

01 - O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO BAIANO: ANÁLISE DE UMA LITERATURA PRODUZIDA

THE TERRITORY OF IDENTITY OF THE RECÔNCAVO BAIANO: ANALYSIS OF A PRODUCED LITERATURE

Mariana Amado Alvarez Coelho

02 - EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS DE IMIGRAÇÃO: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO E MANUTENÇÃO DO PLH

EDUCATION IN CONTEXTS OF IMMIGRATION: EXPERIENCES OF TEACHING AND MAINTAINING PHL

Felícia Jennings-Winterle

Natalia S. Coimbra de Sá

03 - RESUMO, INTRODUÇÃO E CONCLUSÃO ENQUANTO TEXTOS TÉCNICOS – as especificidades e requisitos destes elementos nos trabalhos acadêmicos

SUMMARY, INTRODUCTION AND CONCLUSION AS TECHNICAL TEXTS – the specifics and requirements of these elements in academic works

Henrique Rosmaninho Alves

04 - PREVALÊNCIA DE LESÕES MUSCULOESQUELÉTICAS DO JOELHO EM PRATICANTES DE JIU-JITSU DA CIDADE DE SALVADOR-BA

“PREVALENCE OF MUSCULOSKELETAL INJURIES OF THE KNEE IN JIU-JITSU PRACTICANTS IN THE CITY OF SALVADOR-BA”

Thiago Santana da Mata

Herman Henrique Silva Santana

05 - EXPERIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE IRRIGAÇÃO AUTOMATIZADO DE UMA HORTA NO ENSINO MÉDIO TÉCNICO

EXPERIENCE IN BUILDING AN IRRIGATION SYSTEM AUTOMATED GARDEN IN TECHNICAL HIGH SCHOOL

Me. Cláudio Ribeiro de Sousa

Esp. Gildava Araújo da Silva Nascimento

Esp. Marcos Pereira dos Santos

06 - OS IMPACTOS DO MAL-ESTAR DOCENTE NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

THE IMPACTS OF TEACHING DISEASE ON TEACHER PRACTICE AND TRAINING

Lorames Bispo dos Santos Cruz

Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Rua Silveira Martins, 255 - Cabula
Salvador - Bahia - Brasil
CEP: 41.150-000
Tel.: 71 3117-2200
portal.uneb.br

IFBA - INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA

Loteamento Espaço Alpha, s/n - Limoeiro
Camaçari - Bahia - Brasil
CEP: 42.802-590
Tel.: 71 3649-8600
portal.ifba.edu.br

Ficha Catalográfica

Scientia: aprendizado e experiências / Instituto Federal da Bahia (IFBA); Universidade do Estado da Bahia (UNEB). - v. 7, n. 2, maio/ago. 2022- Salvador: as instituições, 2022.

Quadrimestral.

Modo de acesso: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/scientia>
ISSN 2525-4553.

1. Ciências Sociais - periódico. 2. Ciências Humanas - periódico. 3. Tecnologia - periódico. 4. Educação - periódico. 5. Saúde - periódico.
I. Instituto Federal da Bahia (IFBA). II. Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

CDU: 658.050

Ficha catalográfica elaborada por:
Fábio Amorim Galeão. CRB-5/1569

SOBRE A REVISTA

A Revista Scientia é fruto do convênio de 2 (duas) Instituições de Ensino Superior: a Universidade do Estado da Bahia - UNEB (Departamento de Ciências Humanas (DCH-I) Salvador) e o Instituto Federal da Bahia - IFBA - Campus Camaçari.

PUBLICAÇÃO: Quadrimestral

PÚBLICO ALVO: Autores, leitores e pesquisadores das áreas de ciências humanas e sociais aplicada.

Versão online: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/scientia>

The Scientia Magazine is the result of the agreement of 2 (two) Higher Education Institutions: the State University of Bahia - UNEB (Department of Human Sciences (DCH-I) Salvador) and the Federal Institute of Bahia - IFBA - Campus Camaçari.

PUBLICATION: Four-monthly

TARGET AUDIENCE: Authors, readers and researchers in the fields of applied human and social sciences.

Online version: <https://revistas.uneb.br/index.php/scientia>

MISSÃO

Publicar na área de humanas, saúde e ciências sociais aplicadas de forma a promover a inter, a multi e a transdisciplinaridade articulada a realidade das organizações e a compreensão da sociedade.

Publish in the area of humanities, health and applied social sciences in order to promote inter, multi and articulated transdisciplinarity the reality of organizations and the understanding of society.

OBJETIVOS

Geral: contribuir para o avanço do conhecimento na área de humanas, saúde e ciência social aplicada.

Específicos:

- Contribuir para a institucionalização das comunidades científicas na área de humanas, saúde e ciência social aplicada, por meio da divulgação do conhecimento produzido nessas áreas.
- Promover o intercâmbio, o debate teórico e empírico entre autores e leitores desse conhecimento divulgado.
- Contribuir para o aumento da produção de conhecimento na área de humanas, saúde e ciência social aplicada.

General: Contribute to the advancement of knowledge in the area of human, health and applied social science.

Specifics:

- Contribute to the institutionalization of the scientific communities in the area of human, health and applied social science, through the dissemination of the knowledge produced in these areas.
- Promote the exchange, theoretical and empirical debate between authors and readers of this disseminated knowledge.
- Contribute to increased knowledge production in the area of human, health and applied social science.

DECLARAÇÃO DE DIREITOS AUTORAIS

A partir da submissão entende-se como automática a cessão dos direitos autorais para a Revista, uma vez tendo sido aprovado e aceito para publicação.

Upon submission, the assignment of copyright to the Journal is understood as automatic, once it has been approved and accepted for publication.

PROCESSO DE AVALIAÇÃO PELOS PARES

O artigo passará por pelo menos 2 (dois) avaliadores ad hoc (double blind review), mantendo-se o sigilo da autoria aos avaliadores. Os resultados podem ser:

- aprovação para publicação conforme apresentado o original;
- aprovação mediante diligência para publicação após procedidas as alterações;
- recusa. O resultado da avaliação é sempre comunicado ao autor, com transcrição dos comentários feitos pelos avaliadores. Caso o autor aceite proceder as alterações sugeridas pelos avaliadores, o texto alterado será reencaminhado aos mesmos avaliadores.

The article will go through at least 2 (two) ad hoc reviewers (double blind review), keeping the authorship confidentiality to the reviewers. The results can be:

- Approval for publication as presented in the original;
- Approval by diligence for publication after changes are made;
- refusal. The result of the evaluation is always communicated to the author, with transcription of the comments made by the evaluators. If the author agrees to make the changes suggested by the reviewers, the amended text will be forwarded to the same reviewers.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

This journal offers immediate free access to its content, following the principle that making scientific knowledge available to the public free of charge provides greater worldwide democratization of knowledge.

POLÍTICA DE PRIVACIDADE

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou à terceiros.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

The names and addresses informed in this magazine will be used exclusively for the services provided by this publication, and will not be made available for other purposes or to third parties. This magazine offers immediate free access to its content, following the principle that making scientific knowledge freely available to the public provides greater worldwide democratization of knowledge.

POLÍTICA DE PUBLICAÇÃO

O texto deve:

- Ser uma contribuição original e inédita, não tendo sido publicado em outros periódicos e livros.
- Não estar em processo de avaliação em outra publicação nacional ou internacional.
- Estar dentro do escopo da revista.
- Ser assinado por no máximo quatro autores.
- Enviar duas versões uma contendo a informação dos autores e outra sem conter qualquer informação sobre os autores, comentários de revisão ou outra forma de identificação de autoria na submissão e rodadas de revisões.
- Ser redigido utilizando os editores de texto de maior difusão, com espaço 1,5 entre linhas, fonte Times New Roman tamanho 12, não exceder a 25 páginas (incluindo todos os elementos como figuras, quadros, tabelas e referências). As citações e referências do texto devem obedecer às normas da ABNT.
- Estar livre de plágio ou autoplágio.

Responsabilidade dos Autores: As opiniões emitidas nos textos assinados são de total responsabilidade dos respectivos autores.

Envio de manuscritos

As submissões de trabalhos devem ser feitas apenas via sistema no site no website: <https://revistas.uneb.br/index.php/scientia/about/submissions#onlineSubmissions> OU por e-mail: revistascientia2016@gmail.co, seguindo as orientações contidas em Tutorial para Autores.

The text must:

- Be an original and unpublished contribution, not having been published in other journals and books.
- Not be in the process of being evaluated in another national or international publication.
- Be within the scope of the magazine.
- Be signed by a maximum of four authors.
- Submit two versions, one containing the information of the authors and the other without containing any information about the authors, review comments or other form of identification of authorship in the submission and review rounds.
- Be written using the most widely used text editors, with 1.5 spacing between lines, Times New Roman font size 12, not exceeding 25 pages (including all elements such as figures, tables, tables and references). Citations and references in the text must comply with ABNT rules.
- Be free from plagiarism or self-plagiarism.

Authors' Responsibility: The opinions expressed in the signed texts are the sole responsibility of the respective authors.

Sending of manuscripts

Submissions of works must be done only via the system on the website <https://revistas.uneb.br/index.php/scientia/about/submissions#onlineSubmissions> OR by e-mail: revistaciencia2016@gmail.com, following the guidelines contained in Tutorial for Authors.

INSTRUÇÃO AOS AUTORES

MANUAL DA REVISTA:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/scientia>

JOURNAL MANUAL:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/scientia>

CORPO EDITORIAL

EDITORES

Editor Responsável e Presidente: Aliger dos Santos Pereira - Salvador - Bahia - Brasil
Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - Departamento de Ciências Humanas (Curso de Administração de Empresas) - Salvador - Bahia - Brasil e Instituto Federal da Bahia (Coordenação do Curso Técnico em Informática) Camaçari - Bahia - Brasil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/9514806025242255>
E-mail: revistascientia2016@gmail.com

Responsible Editor and President: Aliger dos Santos Pereira - Salvador - Bahia - Brazil
State University of Bahia (UNEB) - Department of Human Sciences (Business Administration Course) - Salvador - Bahia - Brazil and Federal Institute of Bahia (Course Coordination Computer Technician) Camaçari - Bahia - Brazil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/9514806025242255>
E-mail: revistascientia2016@gmail.com

CONSELHO EDITORIAL

COMISSÃO:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/scientia/about/editorialTeam>

COMMISSION:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/scientia/about/editorialTeam>

PRODUÇÃO EDITORIAL

Revista Scientia: Versão Eletrônica, Logomarca Scientia e Projeto Gráfico: Prof^o. Daniel Jorge dos Santos Branco Borges - Salvador - Bahia - Brasil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/4937426810104197>

Scientia Magazine: Electronic Version, Scientia Logo and Graphic Design: Prof^o. Daniel Jorge dos Santos Branco Borges - Salvador - Bahia - Brazil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/4937426810104197>

Revista Scientia: Versão Eletrônica, Logomarca Scientia e Projeto Gráfico: Prof^a. Paloma Martinez Veiga Branco - Salvador - Bahia - Brasil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/1515911024148118>

Scientia Magazine: Electronic Version, Scientia Logo and Graphic Design: Prof^a. Paloma Martinez Veiga Branco - Salvador - Bahia - Brazil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/1515911024148118>

Secretário Administrativo: Fabiano Viana Oliveira - Salvador - Bahia - Brasil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/3325770563552878>

Administrative Secretary: Fabiano Viana Oliveira - Salvador - Bahia - Brazil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/3325770563552878>

Normatização: Juliana Vieira Santos Pereira - Salvador - Bahia - Brasil
CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/9826355704642265>

Standardization: Juliana Vieira Santos Pereira - Salvador - Bahia - Brazil

CNPQ: <http://lattes.cnpq.br/9826355704642265>

INDEXAÇÃO E REPOSITÓRIO

PERGAMUM

<http://www.biblioteca.ifba.edu.br/biblioteca/index.php>

GOOGLE ACADÊMICO

<https://www.google.com>

DIADORIM

<https://diadorim.ibict.br/handle/1/2645>

SUMÁRIOS.ORG

<https://sumarios.org>

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Rua Silveira Martins, 2555 - Cabula - Salvador - Bahia - Brasil

CEP: 41150-000

Tel.: 71 3117-2200

IFBA - Instituto Federal da Bahia

Loteamento Espaço Alpha, s/n - Limoeiro - Camaçari - Bahia - Brasil

CEP: 42802-590

Tel.: 71 3649-8600

Suporte na área de Tecnologia e Informação: Prof^a. Rosângela de Araújo Santos (Instituto Federal da Bahia)

Bibliotecário: Fábio Amorim Galeão (Instituto Federal da Bahia)

Tel. 71 3649-8626

E-mail: bibliocamacari@gmail.com

Todos os direitos reservados. O projeto Scientia é mantido pela Faculdade UNEB e IFBA.

Contato: revistascientia2016@gmail.com

All rights reserved. The Scientia project is maintained by the UNEB and IFBA faculty.

Contact: revistascientia2016@gmail.com

SUMÁRIO

.....
**1 O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO BAIANO: ANÁLISE DE
UMA LITERATURE PRODUZIDA**
THE TERRITORY OF IDENTITY OF THE RECÔNCAVO BAIANO: ANALYSIS OF A
PRODUCED LITERATURE

Mariana Amado Alvarez Coelho

.....

RESUMO	10
Palavras-chave	10
ABSTRACT	11
Keywords	11
1.1 INTRODUÇÃO.....	12
1.2 O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO BAIANO E A CULTURA LOCAL.....	12
1.3 ESPECIFICIDADES DE UMA FEIRA LIVRE: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS E CULTURAIS.....	18
1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
REFERÊNCIAS.....	22
MINI CURRÍCULO AUTORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ARTIGO	25

.....
**2 EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS DE IMIGRAÇÃO: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO E
MANUTENÇÃO DO PLH**
EDUCATION IN CONTEXTS OF IMMIGRATION: EXPERIENCES OF TEACHING AND
MAINTAINING PHL

Felicia Jennings-Winterle; Natalia S. Coimbra de Sá

.....

RESUMO	26
Palavras-chave	26
ABSTRACT	27
Keywords	27
2.1 INTRODUÇÃO.....	28
2.2 METODOLOGIA.....	29
2.3 O LUGAR DO ENSINO DO PORTUGUÊS NUM CONTEXTO DE IMIGRAÇÃO.....	30
2.3.1 O falante de herança.....	34
2.3.2 O educador no contexto de imigração.....	35
2.3.3 O currículo: herança.....	36
2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: E O QUE HÁ DE VIR?.....	38
REFERÊNCIAS.....	39
MINI CURRÍCULO AUTORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ARTIGO	44

.....

3 RESUMO, INTRODUÇÃO E CONCLUSÃO ENQUANTO TEXTOS TÉCNICOS - AS ESPECIFICIDADES E REQUISITOS DESTES ELEMENTOS NOS TRABALHOS ACADÊMICOS

SUMMARY, INTRODUCTION AND CONCLUSION AS TECHNICAL TEXTS - THE SPECIFICS AND REQUIREMENTS OF THESE ELEMENTS IN ACADEMIC WORKS

Henrique Rosmaninho Alves

RESUMO	45
Palavras-chave	45
ABSTRACT	46
Keywords	46
3.1 INTRODUÇÃO.....	47
3.2 RESUMO - TEXTOS ACADÊMICOS X DEMAIS GÊNEROS LITERÁRIOS	48
3.3 INTRODUÇÃO - TEXTOS ACADÊMICOS X DEMAIS GÊNEROS LITERÁRIOS.....	49
3.4 CONCLUSÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS - REQUISITOS ESSENCIAIS E ASPECTOS DESEJÁVEIS.....	50
3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS	52
MINI CURRÍCULO AUTORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ARTIGO	53

4 PREVALÊNCIA DE LESÕES MUSCULOESQUELÉTICAS DO JOELHO EM PRATICANTES DE JIU-JITSU DA CIDADE DE SALVADOR-BA

“PREVALENCE OF MUSCULOSKELETAL INJURIES OF THE KNEE IN JIU-JITSU PRACTICANTS IN THE CITY OF SALVADOR-BA”

Thiago Santana da Mata; Herman Henrique Silva Santana

RESUMO	54
Palavras-chave	54
ABSTRACT	55
Keywords	55
4.1 INTRODUÇÃO.....	56
4.2 METODOLOGIA.....	56
4.3 RESULTADOS.....	57
4.4 DISCUSSÃO.....	69
4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS	72
ANEXO A - D E C L A R A Ç Õ E S	74
MINI CURRÍCULO AUTORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ARTIGO	76

5 EXPERIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE IRRIGAÇÃO AUTOMATIZADO DE UMA HORTA NO ENSINO MÉDIO TÉCNICO

EXPERIENCE IN BUILDING AN IRRIGATION SYSTEM AUTOMATED GARDEN IN TECHNICAL HIGH SCHOOL

Cláudio Ribeiro de Sousa; Gildava Araújo da Silva Nascimento; Marcos Pereira dos Santos

RESUMO.....	77
Palavras-chave.....	77
ABSTRACT.....	78
Keywords.....	78
5.1 INTRODUÇÃO.....	79
5.2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	82
5.3 METODOLOGIA.....	84
5.3.1 Núcleo Básico.....	85
5.3.2 Núcleo Técnico.....	86
5.3.3 Outras contribuições.....	88
5.4 RESULTADOS E DICUSSÃO.....	89
5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	92
MINI CURRÍCULO AUTORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ARTIGO.....	95
.....	
6 OS IMPACTOS DO MAL-ESTAR DOCENTE NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
THE IMPACTS OF TEACHING DISEASE ON TEACHER PRACTICE AND TRAINING	
<i>Lorames Bispo dos Santos Cruz; Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva</i>	
.....	
RESUMO.....	97
Palavras-chave.....	97
ABSTRACT.....	98
Keywords.....	98
6.1 INTRODUÇÃO.....	99
6.2 MAL-ESTAR DOCENTE: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA.....	100
6.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O MAL-ESTAR: PENSANDO SEU ENTRECruzAMENTO.....	102
6.3.1 A prática pedagógica na esteira do mal-estar docente.....	105
6.4 TRILHA METODOLÓGICA: DIALOGANDO SOBRE O PERCURSO FORMATIVO....	108
6.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	112
6.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS.....	117
MINI CURRÍCULO AUTORES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ARTIGO.....	119

1 O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO BAIANO: ANÁLISE DE UMA LITERATURE PRODUZIDA

Mariana Amado Alvarez Coelho

Mestrado profissional em Intervenção Educativa e Social, Universidade do Estado da Bahia.

E-mail: marianaacoelho@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como tema a análise de uma literatura produzida acerca do território do Recôncavo Baiano. Seu objetivo visa compreender aspectos conceituais, históricos, socioeconômicos e culturais que envolvem o referido território no estabelecimento das feiras livres. Teve como questão de estudo identificar de que modo a feira livre se estabelece diante do Recôncavo Baiano e da cultura local? Metodologicamente utilizou de uma pesquisa bibliográfica com base em autores como: Barickman (2003), Mascarenhas e Dolzani (2008), Bauman (2003), Soares e Gomes (2002), Laraia (1997), Mott (1976), Santos M. (1959; 1996), Santos B. (2002) e Ribeiro (1995). Também fez uso de pesquisa documental. Concluiu que as feiras livres tiveram papel representativo na formação de cidades no Recôncavo Baiano pelo seu processo de trocas econômicas e de sociabilidade; diante do contexto histórico, estas circunstâncias estabelecem uma relação entre a cultura do local e a prática da feira livre no âmbito do território do Recôncavo Baiano.

Palavras-chave: Território. Recôncavo. Feira.

ABSTRACT

This article has as its theme the analysis of a literature produced about the territory of the Recôncavo Baiano. Its objective is to understand conceptual, historical, socioeconomic and cultural aspects that involve the referred territory in the establishment of free fairs. The question of study was to identify how the free fair is established in the face of the Recôncavo Baiano and the local culture? Methodologically, it used a bibliographic research based on authors such as: Barickman (2003), Mascarenhas and Dolzani (2008), Bauman (2003), Soares and Gomes (2002), Laraia (1997), Mott (1976), Santos M. (1959; 1996), Santos B. (2002) and Ribeiro (1995). It also made use of documentary research. It concluded that the street markets had a representative role in the formation of cities in the Recôncavo Baiano due to their process of economic exchanges and sociability; given the historical context, these circumstances establish a relationship between the culture of the place and the practice of the open market within the territory of the Recôncavo Baiano.

Keywords: Territory. Recôncavo. Fair.

1.1 INTRODUÇÃO

Neste artigo realizamos um traçado do território de identidade do Recôncavo baiano, com objetivo de compreender seus aspectos conceituais, históricos, socioeconômicos e culturais. A questão de estudo identificou de que modo a feira livre se estabelece diante do território do Recôncavo Baiano e da cultura local? Para o alcance do objetivo e da questão posta, utilizamos uma pesquisa bibliográfica nos principais autores: Barickman (2003), Mascarenhas e Dolzani (2008), Bauman (2003), Soares e Gomes (2002), Laraia (1997), Mott (1976), Santos M. (1959; 1996), Santos B. (2002) e Ribeiro (1995). Para compor o artigo, fizemos uso de pesquisa documental nos seguintes órgãos destacados: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA) e Secretaria do Planejamento do Estado da Bahia (SEPLAN). Além das considerações iniciais, o artigo encontra-se estruturado da seguinte forma: 2) O território de identidade do Recôncavo baiano e a cultura local; 3) Especificidades de uma feira livre: concepções históricas e culturais e 4) Considerações finais.

1.2 O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO BAIANO E A CULTURA LOCAL

A compreensão de um território, segundo Santos M. (1996), vai além de um espaço delimitado e regulado. Sua definição conduz a percepção de que o mesmo é passível de transformações ao longo da história. A “configuração territorial é dada pelo conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou área e pelos acréscimos que os homens super impuseram a esses sistemas naturais” (ibid, p. 51). Ao analisar esta afirmação, percebemos que o território vai além de ser uma área demarcada, ele abrange uma complexidade maior, e o seu processo de reconstrução temporal envolve relações sociais.

[...] o território é o chão e mais a população, isto é uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre as quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que está falando em território usado, utilizado por uma população (SANTOS; SILVEIRA, 2003, p. 174).

Baseado nesta citação, compreendemos que pode não existir um território em si mesmo se não ocorrer a ação dos seus atores. Santos e Silveira (2003) corroboram quando afirmam que

existem outras possibilidades de se constituir um território, não apenas na concepção tradicional do “poder político-econômico” ou de apropriação, mas também ao poder no sentido mais subjetivo. Dessa forma, inferimos que o conceito de território envolve também a definição de identidade, que são

afinidades estabelecidas transmitindo às pessoas que as vivenciam o sentimento de pertencer a determinados grupos sociais. A identidade pode basear-se na ideia de uma descendência comum, de uma história assumida em conjunto ou de um espaço com o qual o grupo assume elos [...] (CLAVAL, 2001, p. 179).

Ao analisar as concepções de território e de identidade refletimos que o seu desenvolvimento está intimamente relacionado ao sentimento de pertencimento das pessoas com o local, bem como das relações historicamente estabelecidas. Sendo assim, o território se expande para além da definição de espaço geográfico, quando também é definido como o resultado das relações sociais que se constroem nos lugares e municípios.

Na essência epistemológica, ao observar os termos território e identidade, em confronto com as constatações práticas observadas, há uma possibilidade de se questionar a configuração do território como simples unidade de planejamento e ação de políticas públicas de médio e longo prazo. Pelo entendimento conceitual compreendemos que há mais pluralidades do que singularidades nos territórios, pois eles mudam com o passar dos anos, junto com as suas identidades em processo constante de (re)construção.

O termo “Território de Identidade” surgiu no Brasil a partir dos movimentos sociais ligados à agricultura familiar e à reforma agrária, adotado pelo Ministério de Desenvolvimento Agrário (BRASIL, 2005).

Esses territórios baianos, chamados de Territórios de Identidade, representam os lugares de convivência a partir de onde é possível pensar, inovar, planejar e executar ações para melhorar as condições de vida de seus cidadãos. Para isso, é necessário que sociedade civil, governantes e os representantes dos setores produtivos e empresariais se articulem com o propósito de identificar e potencializar os atributos e capacidades dos territórios, e destes no conjunto do Estado. O aproveitamento dessas capacidades e atributos contribuirá para diminuir as desigualdades entre os territórios da Bahia e entre eles e outras regiões (PERAFÁN; OLIVEIRA, 2013, p. 8).

Como visto acima, o entendimento do termo “território de identidade” pode se configurar como um lugar de convivência onde existem capacidades de pensar, inovações e planejamentos de ações que possam melhorar a qualidade de vida dos habitantes do mesmo, contudo, muitas vezes não existe a obtenção da referida definição numa práxis.

Ao considerar o pensamento de Santos M. (1996) sobre o conceito de região, refletimos sobre um espaço que comporta a realidade do local, no sentido de vivências e da prática social. Santos M. (1996, p. 196) destaca que “nenhum subespaço do planeta pode escapar ao processo conjunto de globalização”. Entendemos que, a expansão do capital hegemônico teria eliminado as diferenças regionais, o que pode dificultar uma reflexão mais aprofundada sobre a região (ibid). Santos B. (2002) concorda quando coloca que existe uma necessidade de luta na busca pela minimização de desigualdades e problemas sociais a nível regional, devido a hegemonia capitalista. Ao verificar as falas desses autores, refletimos que o mundo se coloca refém de um processo de globalização cujos impactos são sentidos a nível regional e que podem colocar em risco práticas e costumes locais.

Em termos demográficos, o território de identidade do Recôncavo Baiano é composto por 20 municípios, como aponta o IBGE (2017)

Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Sapeaçu, Saubara e Varzedo (IBGE, 2017).

Observamos que o território alcança a maior parte do Nordeste baiano, com uma área de 5.221 km², sendo os municípios de destaque em número de habitantes: Santo Antônio de Jesus, com 102.380, e Cruz das Almas, com 63.591 – população estimada (BAHIA, 2019, p. 1).

Em uma perspectiva histórica, diferentes atividades caracterizaram o território do Recôncavo Baiano. Ele integrou microrregiões desde os tempos da colonização. O território “provém das relações mantidas de longa data entre suas várias atividades, recôncavo canavieiro, fumageiro, mandiogueiro e da cerâmica, sem falar nas zonas pesqueiras beirando mais proximamente o litoral” (SANTOS M., 1959, p. 62). De acordo com a história de sua subsistência, as lavouras de mandioca se mantiveram como destaque, impulsionando o avanço no comércio de farinha da região, e o conjunto da agricultura, escravista até a sua abolição.

No século XIX, o aumento da demanda de açúcar nos países da Europa, principalmente na Inglaterra, conduziu a revolução industrial e a urbanização no território. Barickman (2003) explica que a agricultura do recôncavo baiano se desenvolveu com as produções de açúcar, pecuária, fumo e mandioca ao longo do século XIX e XX. A expansão do seu interior se deu com a lavoura fumageira, que ocupou as áreas circunvizinhas àquelas cultivadas com cana-de-açúcar. “Posteriormente, em conjunto com as lavouras de subsistência e a pecuária, se estendeu

até os municípios de Cruz das Almas, Sapeaçu, Conceição do Almeida, São Felipe e Castro Alves” (PLANO TERRITORIAL DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL DO RECÔNCAVO [PTDRSS], 2017, p. 15).

Ao longo dessa história, a modernização da economia açucareira substituiu o engenho pela usina, e a organização socioespacial do território começa a se estruturar também pelas feiras livres e ferrovia, que se revelaram dinamizadores principalmente após o final do século XIX. Entendemos que tanto as feiras, quanto a ferrovia contribuíram para que o povoamento da região avançasse, e, com o passar do tempo, as crises na fabricação do açúcar no Brasil impactaram negativamente sob a economia local.

De acordo com Barickman (2003), as produções de açúcar, fumo e mandioca foram as que mais marcaram a história do território. Outros marcos temporais do Recôncavo no século XX, foram a implantação da BR 101, na década de 1970, e o fechamento de fábricas de charutos em Cruz das Almas, São Félix, Muritiba e Maragojipe, na década de 1990.

De acordo com o SEI (BAHIA, [202-?], p. 1), em termos econômicos, hoje o território de identidade possui 3.179 estabelecimentos voltados ao comércio e 1.875 a serviços. Observamos com tais números, que tanto o comércio quanto os serviços, atraem para os municípios da região uma população fixa e flutuante, trazendo uma dinamicidade socioespacial. No território, algumas parcerias foram feitas entre o Governo estadual e Instituições Federais como a Federação das Indústrias do Estado da Bahia (FIEB), o Serviço Nacional e Aprendizagem Industrial (SENAI) e o SEBRAE (BAHIA, 2019).

Em uma perspectiva étnica e cultural do território, observamos que o Recôncavo baiano é uma região brasileira de intensa influência africana por ter recebido milhares de homens e mulheres negros oriundos de várias partes da África, que ali foram escravizados (OLIVA, 2009), que influenciou nas crenças e valores compartilhados no referido território, proveniente da implantação da economia açucareira, por intermédio dos engenhos de açúcar.

Ribeiro (1995) explica que a população nordestina resultou na mistura das raças branca, indígena e negra. O Recôncavo baiano é marcado pela resistência dos negros escravizados historicamente e que lutaram por liberdade pelas fugas para territórios quilombolas. Os autores Soares e Gomes (2002) afirmam que na época, para se manterem nos seus quilombos¹, os negros passaram a executar outras formas de trabalho, como o transporte de carga, a venda de alimentos, os serviços operários e de quitandeiras. Ressaltamos que as mulheres negras chamadas de quitandeiras, utilizavam o tabuleiro para expor seus alimentos à venda nas ruas e

¹ Na era colonial e imperial, foram espaços construídos pelos escravizados negros africanos e afrodescendentes fugidos da escravidão em busca de viver em liberdade.

feiras, e que estas atividades também fomentaram o surgimento de pequenos comércios locais no território do Recôncavo baiano. Essa história nos remete a luta da mulher negra no Recôncavo marcada pela desigualdade sócio racial, quando negras buscaram novas formas de sobrevivência desde o período pós escravidão, quando o intuito era de conseguir o seu próprio sustento.

De acordo com Pantoja (2004), antes de serem trazidas para o Brasil, as quitadeiras já existiam na África, e com a sua chegada, trouxeram consigo os chamados “gêneros de primeira necessidade” ao país, pelas migrações transatlânticas. Segundo Soares e Gomes (2002), as quitadeiras, tiveram que se adaptar a demanda e oferta local, conquistando o espaço do “comércio a retalho”. É comum observar que a prática da quitanda perdura nos dias atuais nas feiras livres da Bahia e do Recôncavo, onde se encontra o maior quantitativo da raça negra do Brasil, podendo ser considerado um costume cultural.

O estado da Bahia e seus territórios são compostos por diferentes perfis raciais, e as desigualdades por cor ou raça ainda marcam a sua história. Essa questão reproduz o aumento dos níveis de vulnerabilidade econômica e social, como afirma dados da SEI (BAHIA, 2020, p. 4).

A Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios (PNAD) em 2019 mostrou que 81,6% (5.687 mil pessoas) da força de trabalho na Bahia eram negras e 79,9% (4.010 mil) dentre os indivíduos fora da força de trabalho também eram negros. Apesar de ser a esmagadora maioria da força de trabalho, a população negra possuía taxas de desemprego mais elevadas (17,2%), superando a taxa da população branca (14,8%) e a do total dos baianos (16,8%). A disparidade era ainda mais perversa em relação às mulheres negras (20,3%), cujo índice superou o calculado para os homens brancos (12,2%), para os homens negros (14,8%) e para as mulheres brancas (17,6%) (BAHIA, 2020, p. 4).

Observamos nestes índices, que no mercado de trabalho, a probabilidade de estar desempregado é maior entre as mulheres negras baianas, aliado ao desemprego por conta da crise econômica provocada pela COVID-19, desde meados de 2019.

A nível de educação, o Recôncavo teve uma diminuição na taxa de analfabetismo em dez anos no período do ano 2000 a 2010, passando de 21,7% (2000) para 16,2% (2010). Conforme os indicadores do SEI (BAHIA, 2019, p. 1-2), existem na região, cursos de graduação e pós graduação oferecidos em instituições de ensino superior que contabilizam 102 unidades presenciais e 710 polos de ensino a distância (EAD), onde existem universidades públicas, faculdades privadas e institutos federais, nas cidades de Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Muritiba, Nazaré, Salinas da Margarida, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus e São

Felipe (IFBA, *online*). Podemos considerar referências no ensino público superior do território, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), localizada na cidade de Cruz das Almas e Santo Antônio de Jesus, bem como a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus V*, em Santo Antônio de Jesus (BAHIA, 2019).

Observados tais dados, de acordo com o Sebrae (2020, p. 10), a região do Recôncavo Baiano alavancou em termos sócio econômicos pela atuação de universidades, faculdades, instituto federal (IFBA) e indústrias locais. Contudo, observamos que, a pandemia da COVID-19 gerou uma crise econômica que afetou a indústria, o comércio e os serviços. Desde meados de 2020, muitas fábricas e pequenos comércios fecharam causando um aumento do número de desempregados formais em toda região (SEBRAE, 2020, p. 10).

Segundo publicação da SEI (BAHIA, 2020, p. 7) “a remuneração é uma das variáveis que refletem disparidades, [...] que incidem com maior intensidade sobre a população negra”. Observamos diante do exposto, que ainda existem desigualdades de acesso à educação superior apesar do sistema de cotas, e, quando se trata de mercado de trabalho, ainda há dificuldades de acesso por gênero e raça conforme aponta o relatório do Panorama da população negra na Bahia (BAHIA, 2020, p. 4), anteriormente citado.

Em termos de planejamento para o território existe a necessidade de elaboração de documentos, leis e decretos municipais. Segundo Neves (2002, p. 98), estes “registram, com riqueza de detalhes, o dia-a-dia de um município e seus habitantes [...], abordam o econômico e social, como uma fotografia de corpo inteiro da comunidade municipal”. Assim, as posturas municipais e as leis orgânicas dos municípios indicam os parâmetros das relações sociais. Por meio desses documentos fica mais compreensível os prepostos da lei, e ou a existência de intervenções públicas nos territórios e dentro dos municípios.

Segundo o Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário, o PTDRSS do Recôncavo (2017, p. 11), “um planejamento que programa ações de intervenções para o território do Recôncavo a longo prazo”, elaborado com o apoio do Núcleo de Extensão em Desenvolvimento Territorial (NEDET) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), há uma tentativa de mudança da realidade social, cultural, política, econômica e ambiental do Recôncavo, com o apoio de atores sociais locais. Observamos que o seu planejamento almeja englobar a sociedade quando afirma que as ações propostas para o território perpassam pela identidade e vivência do cotidiano dos sujeitos que configuram o lugar, como o resultado de suas relações sociais. Contudo, entre a teoria e a práxis, percebemos que, como em todo e qualquer plano, existe a necessidade de acompanhamento efetivo de suas

ações e o vislumbre de resultados reais dentro dos municípios pertencentes ao território, bem como das comunidades locais.

À nível municipal, o Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano (PDDU) conforme o Estatuto da Cidade, Lei Federal 10.257/2001, é um instrumento da política de desenvolvimento e expansão dos municípios, originário dos movimentos sociais que lutaram por reformas urbanas no Brasil. Está fundamentado na Constituição Federal (1988) e na Constituição do Estado da Bahia (1989 [1947]). Sua finalidade está em ordenar o desenvolvimento das funções sociais da cidade e garantir o bem-estar de seus habitantes (BRASIL, 1990 [1988]).

Identificamos que existe uma obrigatoriedade do PDDU para cidades com população acima de vinte mil habitantes, ou inferior a este número, caso existam áreas turísticas e de impacto ambiental na região. No Brasil, o planejamento das cidades é feito pelo Estatuto da Cidade², um marco legal para o desenvolvimento municipal. A Constituição de 1988 dá origem a diretrizes fundamentais quando estabelece normas de ordem pública que regulam o uso da propriedade urbana em prol da coletividade, segurança e bem-estar da população (BRASIL, 1990 [1988]). No âmbito municipal, tanto o PDDU como o Estatuto da Cidade definem orientações para implantação e acompanhamento da prática de uma feira livre.

1.3 ESPECIFICIDADES DE UMA FEIRA LIVRE: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS E CULTURAIS

As feiras possuem uma importância cultural antiga. Segundo Mott (1976), a primeira feira livre no Brasil, criada no período colonial no Nordeste, e chamada feira do “Capuame ou Capoame”, acontecia no norte do Recôncavo Baiano. Esta feira citada pela historiografia como uma das mais importantes, possui poucos estudos sobre sua existência. Identificamos que seu funcionamento no período colonial aconteceu no sertão baiano e envolvia a pecuária. Mott (1966) completa que, o aparecimento das cidades no Brasil está relacionado ao surgimento das feiras livres que possibilitaram atividades comerciais e instigaram a abertura de estradas e comunicações entre grupos.

No processo de formação das cidades brasileiras, as feiras foram se estabelecendo como local de comércio da população, na região Nordeste, no geral e na Bahia, especificamente. Alguns autores defendem que, no Nordeste, a feira livre obteve êxito em função da sua

² Oficialização da Lei 10.257 de 10 de julho de 2001.

formação econômica e socioespacial que envolve agricultura e pecuária praticadas na região (SANTOS; SILVEIRA, 2003).

No Recôncavo baiano, a feira livre é uma atividade de bastante representatividade para o território. Nestes locais, observamos uma rede de relações sociais, culturais e econômicas entre microcidades, especialmente em municípios de pequeno porte do Recôncavo, um costume cultural. Segundo explica Laraia (1997, p. 22), “a cultura em seu amplo sentido etnográfico é todo complexo que inclui costumes, qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”, isto elucida padrões de comportamento socialmente transmitidos, que se constituem como um modo de vida da comunidade, incluindo sua organização política, econômica, social e religiosa, aspectos permanentemente presentes numa feira.

Segundo Mascarenhas e Dolzani (2008), a feira possui uma longa trajetória no espaço urbano de persistência, com difícil sobrevivência diante da (pós) modernidade. Burke (1983, p. 132) corrobora quando afirma que “a cultura de um grupo deve ser percebida a partir de seus contextos históricos, e para o autor, existem cenários e personagens no espaço da feira livre”. Nesse aspecto, observamos o ofício do feirante como um costume comum na obtenção de renda para homens e mulheres que enfrentam o desafio de garantir a subsistência familiar, e neste sentido, compreendemos que a feira livre se configura como um modo de produção do território, um local que por vezes enfrenta a reprodução das relações capitalistas, e mediante esse enfrentamento.

Vale ressaltar que, para além do quesito estritamente econômico ou de uma “economia de mercado”, a feira representa um lugar em que as trocas de serviço, favores, ideias, sociabilidades e relações com a sociedade são pautadas no que define Santos H. (2018, p. 24) em uma “economia moral”. Essa circunstância pode estar implicada com a condição de assegurar a sobrevivência familiar. O referido autor complementa que “os feirantes lutavam em prol de uma moral que, muito mais forte que acumular capital e enriquecer-se, estava a condição de assegurar a sobrevivência da família” (ibid, p. 23).

Isto posto, entendemos que esta condição pode estar relacionada com o empreendedorismo por necessidade, no momento em que pessoas assumem o risco de empreendimentos pela escassez de oportunidades no mercado de trabalho formal.

Numa perspectiva econômica, ao tomar como base a teoria dos dois circuitos, Santos M. (1978) explica que existem dois circuitos da economia, o primeiro chamado de “moderno”, que traz alta tecnologia, e “o chamado circuito inferior atua em escala menor, mas é bem enraizado, e mantém relações privilegiadas com sua região” (ibid, p.16), assim, cada circuito

forma um subsistema do sistema urbano. Na sua obra “Espaço dividido” Santos M. (1978, p. 34), define que “ambos circuitos se encontram em um panorama contemporâneo”.

Percebemos que a definição dos dois circuitos não os constitui categorias estanques, portanto, não se pode afirmar que a feira se encontra em um circuito específico. No entendimento de Santos M. (1978), ambos circuitos dialogam entre si e compõem o cenário econômico urbano regional.

Interpretamos que a dinamicidade da feira, a caracteriza também como espaço educativo não formal, popular, constituído num processo cultural simbólico. Sua organização pode ser observada numa perspectiva plural, em que a construção do espaço depende da reprodução social dos feirantes. Neste sentido, a representação da feira livre se constitui em um espaço onde ocorrem práticas de comércio de diversos produtos que suprem as carências da população, contudo, percebemos que ela vai além, no momento em que resiste às dificuldades cotidianas enfrentadas quer por trabalhadores informais ou oriundos do campo.

Vislumbramos isto quando os feirantes usam os seus saberes populares, trabalho e histórias de vida na construção do seu ambiente de atuação. Nas feiras, mesmo com o passar dos anos, o modo de lidar com o público continua igual, e essa circunstância a constitui um símbolo histórico que permite que a população compartilhe tradições culturais. Segundo Mascarenhas e Dolzani (2008), a feira está inserida numa sociedade moderna, e se estabelece como local comunitário importante no meio urbano.

Ao analisarmos a sociabilidade dentro do ambiente de uma feira livre sob a ótica de Bauman (2003), entendemos que a feira consegue até os dias atuais preservar a humanização nas relações, diferente dos relacionamentos observados na sociedade pós-moderna, frágeis e impessoais. Visualizamos esses aspectos quando observamos o tratamento que o freguês recebe do feirante, quando é convidado a experimentar o produto como forma de garantir sua qualidade, uma especificidade cultural da feira livre. Neste sentido, enxergamos a feira como uma tentativa de manter viva as relações entre pessoas, vínculos de solidariedade diante da atual sociedade fluída, por meio de sujeitos que se relacionam entre si, na perspectiva de que o seu espaço traz consigo um resgate da identidade e do pertencimento, importantes para o estabelecimento cultural de um território.

Notamos a relevância das feiras livres tanto para a economia regional, quanto para a manutenção da cultura local no ambiente público, pois faz parte do território de identidade e do cotidiano das pessoas do lugar. Mascarenhas e Dolzani (2008) explicam que a feira representa uma experiência peculiar de sociabilidade e de uso da rua. Laraia (1997, p. 47) completa

são sistemas (de padrões de comportamento socialmente transmitidos) que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos. Esse modo de vida das comunidades inclui tecnologias e modos de organização econômica, padrões de estabelecimento, de agrupamento social e organização política, crenças e práticas religiosas, e assim por diante (LARAIA, 1997, p. 47).

Nas feiras, percebemos a tradição cultural que o ser humano transmite como um padrão de comportamento transgeracional³. Observamos a tradição do "passar adiante" os costumes e valores do grupo social ou da comunidade, cujos elementos transmitidos passam a fazer parte da cultura do local, como um legado histórico-cultural. Nos dias de feira, ganham amplitude as interações sociais e políticas. De acordo com o Estatuto da Cidade, em algumas cidades é estabelecido um dia da semana específico para funcionamento, como um serviço de utilidade pública municipal, exercido por trabalhadores na sua maioria informais (BRASIL, 2002).

1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo foram considerados aspectos conceituais, históricos, socioeconômicos e culturais do Recôncavo Baiano e sua relação com a feira livre diante do território e da cultura local. Observou-se que, no processo de formação das cidades brasileiras, as feiras tiveram papel representativo bem como na Bahia e no Recôncavo. Percebemos a existência de trocas e sociabilidades numa feira que representam a funcionalidade do comércio e suas relações com a vida em sociedade para além do simples aspecto econômico.

Analisamos variações históricas, e, partindo dessas perspectivas, compreendemos aspectos identitários, solidariedades e relações humanas, componentes que dão forma à vida cotidiana de uma feira livre. Por fim, identificamos a existência de uma relação entre a cultura local e a feira livre, seus aspectos socioeconômicos, e seu estabelecimento por meio dos hábitos adquiridos pela população num contexto histórico, como costumes culturais que favorecem a sua prática até os dias atuais no território do Recôncavo baiano.

³ Relativo à geração, etapa da descendência humana que deve ser seguida por outra.

REFERÊNCIAS

BAHIA. [Constituição (1947)]. **Constituição do Estado da Bahia**. Edição atualizada. Salvador: Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, 1989. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/constituicao-do-estado-da-bahia-de-02-de-agosto-de-1947>. Acesso em: 10 maio 2021.

_____. Lei nº 14.172, de 6 de novembro de 2019. Institui o Plano Plurianual Participativo - PPA do Estado da Bahia para o quadriênio 2020-2023. **Diário Oficial do Estado**: Palácio do Governo do Estado, Salvador, Bahia. Disponível em: http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/ppa/PPA2020_2023/revisao/2021/Lei_14172_Lei_PPA_Alterada.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

_____. **Panorama socioeconômico da população negra**. Superintendência de estudos econômicos e sociais da Bahia, 2020. Disponível em: http://www.sei.ba.gov.br/images/publicacoes/download/textos_discussao/texto_discussao_17.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

_____. **Boletim de Indicadores econômicos da Bahia**, 2021. Disponível em: https://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3178&Itemid=921. Acesso em: 15 maio 2021.

_____. **Info territórios: território de identidade Recôncavo**. Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. [202-?]. Disponível em: https://www.sei.ba.gov.br/images/informacoes_por/territorio/indicadores/pdf/reconcavo.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BARICKMAN, B. J. **Um contraponto baiano: açúcar, fumo, mandioca e escravidão no Recôncavo, 1780-1860**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. Ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

_____. Lei nº. 10.257 de 10 de Julho de 2001, Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. **Estatuto da Cidade**. Coleção Saraiva de Legislação. 2. ed. Atual. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. **Marco de referência para apoio do desenvolvimento de territórios rurais**. Ministério do Desenvolvimento Agrário [MDA]. Brasília: MDA, 2005.

_____. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado. Conselho Nacional de Saúde. **Diário Oficial da União**. Brasília: Gabinete do Ministro, 2012. Disponível em:

https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 22 nov. 2021.

_____. **Caderno territorial- Perfil Territorial Recôncavo, BA**. Ministério do desenvolvimento agrário, 2015. Disponível em: http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_187_Rec%C3%83%C2%B4ncavo%20-%20BA.pdf. Acesso em: 15 mar. 2021.

CLAVAL, P. **A geografia cultural**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. Volume XXI. Rio de Janeiro, 1958. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_21.pdf. Acesso em: 18 out. 2021.

_____. **Cidades**. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 15 mar. 2021.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios**. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/27946-divulgacao-semanal-pnadcovid1.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 22 nov. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Institucional**. Portal. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/aceso-a-informacao/institucional>. Acesso em: 15 maio de 2021.

LARAIA, R. B. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

MASCARENHAS, G.; DOLZANI, M. C. S. Feira livre: Territorialidade popular e cultura na metrópole contemporânea - DOI 10.5216/ag.v2i2.4710. **Ateliê Geográfico**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 72–87, 2008. DOI: 10.5216/ag.v2i2.4710. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/atelie/article/view/4710>. Acesso em: 22 nov. 2021.

MOTT, L.R.B. Subsídios à história do pequeno comércio no Brasil. **Revista de História**, São Paulo, v. 53, 1976. Disponível em: <https://revhistoria.usp.br/images/stories/revistas/105/a05n105op.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2021.

NEVES, E. F. **História Regional e Local: fragmentação e recomposição da história na crise da modernidade**. Salvador-BA: Arcadia, 2002.

OLIVA, A. R. **A África não está em nós: a história africana no imaginário de estudantes do recôncavo baiano**. *Fronteiras*, v.11, n. 20, p. 73-91, Dourados, MS: jul./dez. 2009. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/625>. Acesso em: 22 nov. 2021.

PLANO TERRITORIAL DE DESENVOLVIMENTO RURAL, SUSTENTÁVEL E SOLIDÁRIO DO RECÔNCAVO. **Colegiado Territorial do Recôncavo**. Universidade Federal do Recôncavo Baiano - UFRB. Cruz das Almas, 2017. Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/politica->

territorial/PUBLICACOES_TERRITORIAIS/Planos-Territoriais-de-Desenvolvimento-Sustentavel-PTDS/2018/PTDS_Territorio_Reconcavo.pdf. Acesso em: 22 nov. 2021.

PERAFÁN, M. E. V; OLIVEIRA, H. **Território e Identidade**. Coleção Política e Gestão Culturais. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/arquivos/File/PERAFANMireyaEValenciaOLIVEIRAHumbertoTerritorioeIdentidadeColecaoPoliticaseGestaoCulturaisSECULT2013.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2021.

RIBEIRO, D. O Brasil crioulo. *In*: RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, H. R. **Sementes do tempo, colheitas da vida**: cultura e trabalho de feirantes no Recôncavo Baiano – Santo Antônio de Jesus (1950-1970). 2018. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em História, Fortaleza, 2018.

SANTOS, B. S. **A globalização e as ciências sociais**. 3. edição. São Paulo, Cortez, 2002.

SANTOS, M. **A rede urbana do Recôncavo**. Salvador: Laboratório de Geomorfologia e Estudos Regionais - Universidade Federal da Bahia, Imprensa Oficial, 1959.

_____. **Por uma Geografia Nova**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1996.

_____. **O espaço dividido**: os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos. 1. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

SANTOS, M; SILVEIRA, M. L. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SOARES, C. E. L.; GOMES, F. D. S. “Dizem as Quitadeiras...”: ocupações urbanas e identidades étnicas em uma cidade escravista: rio de janeiro, século XIX. **Acervo - Revista do Arquivo Nacional**, v. 15, n. 2, jul./dez., p. 3-16, 2002. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/107623>. Acesso em: 22 nov. 2021.

MINI CURRÍCULO E CONTRIBUIÇÕES AUTORES

TÍTULO DO ARTIGO	O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO RECÔNCAVO BAIANO: ANÁLISE DE UMA LITERATURA PRODUZIDA
RECEBIDO	01/03/2022
AVALIADO	01/04/2022
ACEITO	12/04/2022

AUTOR 1	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sra.
NOME COMPLETO	Mariana Amado Alvarez Coelho
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Universidade do Estado da Bahia - ENEB Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social - MPIES.
CIDADE	Serrinha/BA
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
LINK LATTES	http://lattes.cnpq.br/3850293924829576
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0002-6140-0863
RESUMO DA BIOGRAFIA	Mestrado profissional em Intervenção Educativa e Social, Universidade do Estado da Bahia.
CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES NO ARTIGO	Autora

Endereço de Correspondência dos autores	Autor 1: marianaacoelho@gmail.com
---	--

2 EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS DE IMIGRAÇÃO: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO E MANUTENÇÃO DO PLH

Felicia Jennings-Winterle

Mestre em Educação Musical com ênfase em Cognição (New York University); Especialista em Educação Psicomotora (ISPE-GAE); Especialista em musicalização infantil (UNISA); Graduada em Educação Artística - Música (Faculdade Santa Marcelina). Fundadora e coordenadora geral da instituição cultural Plurall by BEM.

E-mail: fe.jennings@gmail.com

Natalia S. Coimbra de Sá

Pós-Doc no Institute of Latin American Studies (Columbia University/CAPES-PDE); Doutora em Cultura e Sociedade (UFBA); Mestre em Análise Regional (UNIFACS); Especialista em Gerenciamento Ambiental (UCSAL); Bacharel em Turismo (UNIFACS). Professora Adjunta no Departamento de Ciências Humanas I da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora permanente no Programa de Pós Graduação em Difusão do Conhecimento (PPGDC).

E-mail: natalia.coimbra@gmail.com

RESUMO

O presente artigo versa sobre o ensino do Português como Língua de Herança (PLH), uma língua minoritária presente em contextos de imigração. O seu propósito é evidenciar um importante aspecto na educação contemporânea que se observa a partir do contexto das migrações internacionais contemporâneas, ressignificando conceitos e identidades a fim de oportunizar a transmissão cultural através da aquisição de línguas de herança. A metodologia utilizada consiste em pesquisa qualitativa e quantitativa, a partir de revisão de literatura e documentos que discutem sobre a temática proposta. Assim como a partir do desenvolvimento de um mapeamento que vem sendo realizado desde 2013, conduzido pelo grupo de estudo vinculado à organização cultural Plurall by BEM (anteriormente Brasil em Mente) com sede na cidade de Nova Iorque, nos Estados Unidos. Através da aplicação de formulários online e de entrevistas semiestruturadas são identificadas e acompanhadas as iniciativas e programas de ensino do PLH pelo mundo. Além disso, diversos dados vêm sendo coletados a partir de observação participante durante a realização de cursos de formação, realização de palestras, eventos anuais sobre o ensino, a promoção e a manutenção do PLH e, especialmente, do acompanhamento de educadores e de seus projetos em diversos países. Como resultado, observa-se que decorrente e concomitante às migrações contemporâneas, são inevitáveis a hibridização e a conseqüente pluralidade de culturas e identidades de imigrantes. O ensino e desenvolvimento de uma língua de herança representa uma das facetas desse cenário: uma forma de adição e possível garantia de pluralidade linguística entre os indivíduos. Da mesma maneira, destaca-se a importância da sua valorização como um modo de difusão e manutenção da cultura brasileira através de fronteiras e gerações.

Palavras-chave: Imigração. Educação. Didática do Português. Língua de herança. Pluralidade linguística.

ABSTRACT

The present paper discusses the teaching of Portuguese as a Heritage Language (PHL), a minority language present in immigration contexts. The purpose of this contribution is to highlight an important aspect of contemporary education that can be observed within the context of international contemporary immigration, resignifying concepts and identities to create opportunities of cultural transmission through the acquisition of heritage languages. The utilized methodology consists on both quantitative and qualitative research, starting with the review of literature and documents that work with the proposed theme. A map that has been developed by a study group linked to the cultural organization Plurall by BEM (former *Brasil em Mente*) with headquarters in New York, as well as online form and semi-structured interviews identified and followed initiatives and educational programs around the world. In addition, data has been collected from the observation of participants on professional development programs, lectures, conferences, and, more specifically, following educators and their projects in various countries. As a result, one can observe that hybridization and plurality of cultures and identities in immigrants are concomitant consequences. The teaching and development of a heritage language represents one of the facets of this scenery: a form of addition and tangible guarantee of linguistic plurality within the individuals. Likewise, the discussion highlights the importance of the value of this practice as a means of spreading and nurturing the Brazilian culture through borders and generations.

Keywords: Immigration. Education. Portuguese Pedagogy. Heritage language. Linguistic plurality.

2.1 INTRODUÇÃO

Certas áreas de pensamento são indicadoras do complexo sócio-histórico-cultural que as incorpora. Pensar a educação, por exemplo, impõe atravessar potentes fragmentos da ideologia corrente. Construtos multidisciplinares discutem a pluralidade do já não tão específico lugar da educação, particularmente em contextos de imigração, por meio do ensino e manutenção de uma língua de herança (LH). Esta, por vezes chamada de língua do pai, língua da mãe, língua da família, língua de imigração, língua ancestral, língua de origem, língua primitiva e, em alguns contextos, língua indígena e língua colonial, constitui-se uma língua que cruzou oceanos, fronteiras e gerações (JENNINGS-WINTERLE, 2015).

De acordo com Moroni e Gomes (2015) a língua de herança coexiste com outra, de mesmo caráter, desde os momentos iniciais de aquisição linguística no contexto familiar. Contudo, isso ocorre de maneira assimétrica (MELO-PFEIFER, 2019; POLINSKY; KAGAN, 2007). Conforme Melo-Pfeifer (2018), a LH é adquirida junto da família e de uma comunidade de origem deslocada territorialmente, estando inserida num ambiente onde outra língua majoritária é considerada a língua oficial e/ou língua hegemônica.

A LH trata-se de uma língua com a qual seus falantes têm (ou podem ter) uma conexão cultural familiar, em especial em processo de imigração (FISHMAN, 2001). De acordo com Valdés (2001), em geral, não há acolhimento pedagógico adequado para as línguas de herança no sistema escolar regular, tampouco em documentos e eventos sociais oficiais, caracterizando seu uso como restrito ao lar e a grupos de imigrantes, determinando-a como uma língua minoritária.

No contexto das LHs inclui-se também o Português como Língua de Herança (PLH)¹ e a sua importância como um dos modos de manutenção dos laços culturais que imigrantes brasileiros e, em especial, brasileiras, desenvolvem dentro de suas famílias ou comunidades. Esta se dá a partir da transmissão da língua minoritária para as crianças ou adolescentes que emigraram do Brasil para outros países com pouca idade ou nasceram no exterior.

Diante do processo de reflexão sobre o ensino e a manutenção do PLH no contexto da imigração brasileira, coloca-se como objetivo principal deste artigo a discussão sobre que aspectos são reinventados e que põem em jogo a história do país de partida e do de residência, suas articulações sociais, suas políticas linguísticas e culturais, bem como as filosofias que os

¹ Apesar do presente artigo estar focado especificamente em experiências de ensino e manutenção do Português como Língua de Herança entre os imigrantes brasileiros (as), de modo mais amplo, o PLH também é utilizado por grupos de imigrantes de diversas nacionalidades cuja língua de origem é o Português.

indivíduos têm enquanto membros de uma sociedade sobre identidade e diferença, educação e língua.

O artigo está estruturado de modo a apresentar, após esta introdução, a metodologia. Em seguida, traz uma breve apresentação sobre a imigração brasileira de modo a caracterizar os contextos onde o Português como Língua de Herança é ensinado, apresentando dados coletados por meio dos questionários sobre as iniciativas de PLH em diversos países. No momento seguinte, descreve-se os indivíduos envolvidos – falantes e educadores – bem como o currículo que implementam. Por fim, aponta-se para uma crescente conscientização sobre a importância de se manter o PLH. E, mais importante, conclui-se afirmando a importância que este legado cultural esteja inserido no contexto da imigração brasileira, devido ao seu papel na construção das identidades dos imigrantes falantes de línguas de herança.

2.2 METODOLOGIA

Os dados, discussões e reflexões aqui apresentados são resultado de um estudo iniciado em 2013 e que continua em andamento. Por se tratar de um estudo que se estende há quase uma década de acompanhamento das iniciativas de PLH, e traz aspectos referentes às experiências de educadores e falantes de Português como Língua de Herança em diversos países, faz-se necessário um maior detalhamento do percurso metodológico.

O artigo parte da experiência de uma das autoras como educadora e fundadora de uma organização cultural, com sede na cidade de Nova Iorque, nos Estados Unidos, cujo objetivo é o ensino, a promoção, a manutenção e a difusão do PLH no mundo; e em colaboração com a outra autora, durante o seu pós-doutoramento pesquisando práticas e representações culturais brasileiras na mesma cidade.

A partir de 2016 tem sido analisados e discutidos os dados referentes aos resultados da pesquisa que vem sendo desenvolvida pela Plurall by BEM, assim como a observação participante durante a realização de cursos de formação, eventos anuais, realização de palestras e, especialmente, o acompanhamento de educadores de PLH e do desenvolvimento de suas iniciativas em diversos países. O estudo consiste em revisão bibliográfica, documental e coleta de dados quantitativos e qualitativos junto às iniciativas e aos educadores.

A metodologia para obtenção dos dados vem sendo desenvolvida desde 2013 continuamente em duas etapas. A primeira consiste na aplicação de formulário *online* a fim de reunir dados referentes a aspectos pedagógicos e logísticos sobre educadores atuando no

contexto da imigração brasileira, bem como seus programas educativo-culturais de Português como Língua de Herança, também denominados iniciativas de PLH.

As questões do formulário indagam sobre: 1) as origens do programa – nome da iniciativa, data de fundação, nome e resumo da biografia do responsável, equipe (se houver), dados de localização e contatos; 2) caracterização do programa – histórico de atividades, objetivos, frequência e natureza dos encontros, informações sobre apoio, custeio e manutenção, estrutura, treinamento (ou não) dos educadores envolvidos (nível de instrução, histórico acadêmico); 3) aspectos pedagógicos – atividades que promovem, tipos de materiais utilizados, quantidade de alunos/participantes, faixa etária, embasamento filosófico e pedagógico do programa. Estes dados servem de subsídio para o mapeamento inicial dos programas de PLH.

No segundo momento, são realizadas entrevistas semiestruturadas em formato *online* ou presencial (quando possível) com educadores das iniciativas mapeadas e, assim, é feito um acompanhamento do desenvolvimento de seus projetos, dos cursos de treinamento e capacitação que estão realizando, e das suas práticas com o PLH de um modo geral.

Portanto, a partir das discussões e análise do conjunto de dados obtidos até o momento com a aplicação dessa metodologia, apresenta-se a seguir uma caracterização das iniciativas de PLH no contexto da imigração brasileira pelo mundo.

2.3 O LUGAR DO ENSINO DO PORTUGUÊS NUM CONTEXTO DE IMIGRAÇÃO

A literatura especializada em migrações internacionais brasileiras surge com mais força e expressividade a partir dos anos 1990, quando estudos sistemáticos, quantitativos e qualitativos passam a ser desenvolvidos por pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Não coincidentemente esse período representa o marco temporal de uma mudança no fluxo migratório da população brasileira. O Brasil, ao longo da sua história, foi considerado como um país receptor de população, uma vez que acolheu imigrantes de diversas partes do mundo. Diversos autores apontam que foi a partir de 1985, e durante a parte inicial da década seguinte, que aconteceu uma tendência crescente no que se refere à saída de brasileiros para o exterior, notadamente para os Estados Unidos (BESERRA, 2005; FLEISCHER, 2002; MARGOLIS, 1994; MARTES, 1999; MOTA, 2010; RIBEIRO, 1999; SALES, 1999).

Estudos também começam a ser publicados mais sistematicamente a partir deste período sobre imigrantes brasileiros residindo em diversos países do mundo, como Reino Unido (TORRESAN, 1994), Japão (SASAKI, 1999), Holanda (ALMEIDA, 2008), Austrália (ROCHA, 2009), outros países da Europa (FERNANDES; RIGOTTI, 2009) e América do Sul

(BAENINGER, 2009), entre outros. O contexto que se estabelece a partir deste período e os decorrentes fluxos por parte dos imigrantes brasileiros é associado, na literatura especializada, à desesperança diante da falta de perspectivas de crescimento econômico, busca por melhoria da qualidade de vida e possibilidade de ascensão social pelas quais passavam os trabalhadores brasileiros, devido às sucessivas crises e mudanças conjunturais que acontecem no mundo em anos seguintes.

Lima (2017) cita que, de acordo com o Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Universidade Federal de Minas Gerais, mais de 2,5 milhões de brasileiros viviam fora do país em 1995. E que o Ministério das Relações Exteriores do Brasil estimou que, em 2014, havia cerca de 3,1 milhões de imigrantes brasileiros espalhados por todos os continentes.

Destaca-se, em grande parte dos estudos sobre imigrantes que, ao contrário do que acontece com populações de outros países, os brasileiros não estão fugindo de condições de pobreza extrema ou guerras civis, nem tampouco são pessoas em busca refúgio ou asilo. A maior parte é oriunda de zonas urbanas e das classes médias e médias baixas, sendo que muitos possuem educação universitária (MARGOLIS, 1994; SALES, 1999; RAMOS-ZAYAS, 2008; LIMA, 2017).

Comparado a outros grupos estabelecidos no exterior, a imigração brasileira é recente e, em especial, se encontra em processo de transformação. Porém, passou de uma situação “nova” e temporária, caracterizada pelos estudos de imigrantes de primeira geração (aqueles indivíduos e grupos pioneiros que deixaram o Brasil e pretendiam retornar em curto ou médio prazo) para uma migração que já está consolidando segundas e terceiras gerações no exterior (filhos e netos dos imigrantes originais), com características permanentes (SÁ, 2011).

Dado o aumento expressivo no número de imigrantes brasileiros, diversas iniciativas têm sido tomadas por agências governamentais e instituições civis nas últimas décadas a fim de mapear, agrupar e potencializar sua participação política e social. Uma delas foi a criação da Conferência Brasileiros no Mundo (CBM) que desde 2008 reúne representantes de jurisdições consulares e discute assuntos pertinentes à vida das comunidades no exterior. Em 2009 foi criado o Conselho de Representantes de Brasileiros no Exterior (CRBE), uma rede de articulação entre aqueles que vivem fora do Brasil. Algumas funções foram atribuídas ao CRBE com o intuito de propor ações que comunicassem ao Ministério das Relações Exteriores e talvez até solucionassem problemas e desafios vividos pelas comunidades de imigrantes. Uma das áreas de atuação é a chamada mesa temática de Cultura e Educação, que trouxe pela primeira vez o termo “língua de herança” à II CBM, em 2009 (MORONI, 2015).

Sabe-se, porém, que a prática e a conscientização sobre a importância das LHs vêm sendo desenvolvida há muito mais tempo. Há sociolinguistas que defendem que as Línguas de Herança têm sido preservadas como legado cultural desde que os seres humanos começaram a migrar (FISHMAN, 2001; POLINSKY, 2015).

Jennings-Winterle, Coimbra de Sá e Nogueira (2018) registram que o mapeamento realizado pela Plurall by BEM conta com 93 iniciativas que vêm sendo acompanhadas em suas atividades e experiências com o ensino e promoção no PLH. Destas, 29% estão localizadas nas Américas, 54% na Europa, 4% no Oriente Médio, 5% no Japão e 8% na Oceania. Em relação à frequência de seus encontros, 90% se reúnem uma vez por semana ou em datas esporádicas, geralmente relacionadas a festividades brasileiras. As demais mantêm encontros mais de uma vez por semana. Ainda segundo o estudo, 74% das iniciativas foram formadas a partir do desejo de uma a cinco famílias de imigrantes brasileiros que somaram esforços para pagar por um educador ou estruturaram-se para ministrar as aulas elas mesmas.

Os dados coletados na pesquisa, por meio dos formulários e entrevistas, indicam que o discurso que sustenta a formação e a manutenção de tais propostas pedagógicas demonstra por si só um importante deslocamento em relação à perspectiva que têm pai e/ou mãe brasileiros sobre educação. Há desejo e um senso de responsabilidade sobre a necessidade e validade de continuação de uma identidade que é necessariamente diferente daquela com a qual convivem os imigrantes.

A função de ensinar a língua portuguesa e a cultura brasileira é deles, conforme relatam os entrevistados, e por esse motivo buscam apoio financeiro e institucional de seus consulados e embaixadas – representações do governo brasileiro em seus países de residência. Além de reunirem-se em grupos onde seus integrantes têm em comum, em muitos casos, somente o fato de falar a mesma língua e de, às vezes, serem do mesmo país.

Há uma coligação entre indivíduos provenientes de diferentes regiões do Brasil, de diferentes status sócio-econômico-culturais em prol de um mesmo objetivo: a educação de seus filhos. E estes reúnem-se por um meio de comunalidade: a Internet. O desenvolvimento de toda e qualquer sinergia entre educadores, pesquisadores, organizações e agências governamentais no que tange o ensino, promoção e manutenção do PLH tem sido feito por meio das mídias sociais. De fato, é ao Facebook, plataforma que reúne grupos e páginas de educadores e iniciativas, que devem ser dados os louros dos avanços da conscientização sobre a existência do termo língua de herança, especificamente, do PLH, e sobre a importância da transmissão intergeracional desse legado cultural (MORONI, 2015).

Silva (2012, p. 87) ressalta que, nesse contexto, “A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas”. Especialmente ao se considerar aqueles que nascem no exterior, ou que lá desembarcam em idade escolar, não há grandes afetos ou reconhecimentos em relação a uma suposta “identidade brasileira”.

Por mais que elementos da cultura de seus pais sejam celebrados no dia-a-dia e que a própria língua portuguesa seja usada como meio de comunicação, esses indivíduos não se sentem brasileiros. Representantes de uma terceira identidade: nem a do lugar de origem, nem a do destino; mas a de um terceiro espaço, entre fronteiras, que não é propriamente territorial, mas um “lugar” desterritorializado, de identidade híbrida, transnacional (CANCLINI, 2008; HALL, 2001; 2003).

Isso é observado nos estudos de imigrantes brasileiros, mas não exclusivo, pois ocorre de modo semelhante com outros grupos de imigrantes de segunda ou mesmo de terceira geração. A partir do momento que famílias de imigrantes de origem brasileira passam a ser constituídas no exterior e as novas gerações vão se estabelecendo, a forma de relacionamento com o país de origem e o de destino dessas famílias – e de cada um de seus membros – passa por modificações (MENEZES, 2003; OLIVEIRA; MERIZ; IHÁ, 2006; RAMOS-ZAYAS, 2008; 2012; SALES; LOUREIRO, 2008; MOTA; 2008)

Corroborando à descrição desse contexto, Moroni (2015, p. 33) diz que

Ser brasileiro deixa de ser pertencer a uma cultura hegemônica: ser brasileiro passa a significar ser imigrante, minoria, às vezes marginalizado. E a língua portuguesa acompanha esse processo, tornando-se uma língua minoritária que deve conviver com a língua dominante local. Nesse contexto, a língua portuguesa talvez seja um vetor que favoreça a estigmatização do falante, podendo se transformar em um “problema” (...) é nesse cenário adverso que o português irá se configurar como língua de herança: uma língua que expressa o legado cultural de um lugar chamado Brasil – concreto, sim, mas reinventado na distância e em sua desterritorialidade.

E o conceito “reinventado” entra aqui como central. Há uma tendência de pais e professores dos contextos de imigração criarem – ou quererem criar – um espaço homogêneo, onde, não só todos falam português, como também todos falam na mesma medida de proficiência que, não coincidentemente, representa a mesma medida de proficiência que têm crianças da mesma idade que vivem no Brasil; em geral, seus parentes. Esse é um espaço imaginado, um contexto artificial e, com efeito, desnecessário. Em um contexto de fato reinventado, a pluralidade é primeiro entendida e incentivada, depois celebrada. Para tal, é

preciso que além do imigrante – progenitor do PLH – seja entendido o perfil do falante de língua de herança (FLH), para quem contexto é um fator definitivo.

2.3.1 O falante de herança

O desenvolvimento de uma língua de herança é um resultado comum do bilinguismo que envolve indivíduos de diferentes nacionalidades em uma mesma família e/ou aqueles que vivem em países diferentes dos quais nasceram e/ou cresceram, onde uma língua se torna menos fluente ou recebe menos oportunidades de florescer do que a outra. O FLH é um bilíngue simultâneo ou sequencial que convive com duas línguas desde a infância – sem diferença cronológica, ou com uma pequena diferenciação entre o período que passou em casa e o momento no qual entrou na escola ou creche. Uma é a de casa, necessariamente minoritária, com oportunidades de uso restritas por conta dos arranjos sociais e da insuficiência de insumo, e a outra é a da sociedade, portanto majoritária, sobre qual tem total dominância.

Há grande variação nos perfis dos FLHs, falando-se em um contínuo de habilidades (POLINSKY; KAGAN, 2007). Tais compostos poderiam ser alocados em um espectro representando diferentes experiências, exposições, usos e habilidades. Inúmeros estudos e observações realizados entre os quase 20 anos da popularização do termo nos Estados Unidos apontam para uma grande vantagem auditiva entre os FLHs, semelhante a dos falantes monolíngues, vantagem que os distingue daqueles que aprendem a mesma língua como adicional. Há também diferenças de ordem lexical, semântica e gramatical dada a aquisição por vezes incompleta da LH ou total desuso. Nesse sentido, os FLHs se assemelham aos falantes de língua adicional (FLA). Não é comum que o FLH tenha habilidades de leitura e escrita na LH desenvolvidas por meios formais. Por serem bilíngues, os falantes de herança apresentam um uso fluído de seu repertório linguístico (BUSCH, 2012), transitando de uma língua para a outra dependendo da situação, do falante ou do tema da interação.

Segundo diversos autores, a essa fluidez é dado o nome de *translanguaging* (GARCIA, 2009; GARCIA; ZAKHARIA; OTCU, 2013; GARCIA; JOHNSON; SELTZER, 2017) ou de modo bilíngue de conversação (GROSJEAN, 1989; 1998). Compreender que esse é um processo natural que revela o funcionamento diferenciado de um cérebro bilíngue é, por vezes, difícil para pais e professores menos experientes porque eles tendem a analisar essa condição como um sinal de confusão entre as línguas e um perigo para o sucesso acadêmico. Como resultado, limitam espaços e momentos para cada língua, desencorajando o uso de uma ou outra – na maioria das vezes pormenorizam o uso da língua minoritária na escola e em casa. Portanto,

é essencial que seja compreendido o papel do educador de língua de herança como sujeito capaz de minimizar as situações de despreparo que podem prejudicar o falante no seu processo de aprendizagem e manutenção da LH.

2.3.2 O educador no contexto de imigração

Num contexto de ensino de PLH há uma constante discussão sobre quem ensina e o que deve ser ensinado, sendo um dos maiores desafios desse campo temático a construção de uma didática específica. A figura do educador é redesenhada (MELO-PFEIFER, 2019).

Pode-se observar que a prática pedagógica surge e se mantém em espaços informais, a exemplo de contações de histórias em bibliotecas, atividades em datas comemorativas, festas comunitárias, eventos especiais, entre outros. Comumente, podem ser consideradas improvisadas e/ou amadoras, destacando a vulnerabilidade de suas estruturas político-pedagógicas e administrativas, bem como a falta ou insuficiência de preparo dos professores e dos materiais que utilizam. Essa é uma realidade recorrente também entre as comunidades imigrantes de outras LHs (COMPTON, 2001; SHIN, 2013; JENNINGS-WINTERLE; COIMBRA DE SÁ; NOGUEIRA, 2018).

Segundo Jennings-Winterle (2020), de maneira geral, é a mulher quem concretiza o estudo e a prática de ensino e manutenção das LHs. Esse cenário também é observado a partir dos dados da *National Heritage Language Resource Center* (NHLA), principal organização desse campo temático nos EUA, uma vez que suas conferências tiveram 73,12% de participantes do gênero feminino em 2010, 73,88% em 2014, 75,71% em 2016 e 78,01% em 2018 (NHLA, 2019).

No âmbito do PLH, apenas 13 das 93 iniciativas mapeadas mundialmente durante a pesquisa têm um homem em sua diretoria. Isso significa que 86% das iniciativas são dirigidas exclusivamente por mulheres. Além disso, 98% das dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos em periódicos publicados entre 2010 e 2019 contendo o conceito “português como língua de herança” ou parte dele em seus títulos, foram escritas por mulheres (JENNINGS-WINTERLE, 2020).

Pode-se inferir que esse cenário se configura a partir de uma forma de organização social onde a mulher se envolve mais com o desenvolvimento linguístico de seus filhos. Esse contexto merece destaque ao considerar-se que, segundo dados mais recentes da *American Community Survey* de 2014, mulheres são 56% dos imigrantes brasileiros nos EUA (LIMA, 2017) e correspondem a apenas 48% dos imigrantes em todo o mundo, segundo a Organização das

Nações Unidas (ONU, 2017). Submetida a desafios de ordem socioculturais e emocionais – parte típica do processo de aculturação (BERRY, 1997) que se caracteriza como mudanças culturais que resultam do contato entre dois ou mais grupos de culturas diferentes – as imigrantes demonstram um jogo entre o desejo de incorporar maneiras e valores das identidades e culturas brasileiras às locais e o de manter cada língua, cada cultura em espaços e momentos específicos, em seu devido lugar.

Observa-se que a educadora de PLH é imigrante, falante de língua portuguesa como língua materna (LM) ou, em raríssimos casos, como LH ou língua estrangeira (LE). Em grande maioria a educadora de PLH é mãe e tem o desejo que seus filhos possam ser também falantes de português, mas não tem conhecimento formal sobre teorias, práticas e abordagens didáticas integradas baseadas na intercompreensão e na interculturalidade (CANDELIER et. al, 2012; GARCIA, 2009; BASTOS, 2014; FERREIRA; MELO-PFEIFER, 2015).

A partir de estudo recente que traz a importância do recorte de gênero observado entre as educadoras do PLH, Jennings-Winterle (2020) argumenta que há algo afetivo e intuitivo que baseia suas práticas e que já chega à academia – principalmente aos campos da Linguística Aplicada e da Sociolinguística – angariando interesse. Os modos pelos quais desenvolvem seus objetivos e os eixos educativos pelos quais as iniciativas desenvolvem suas propostas e currículos são muito similares.

Apesar de trabalharem em contextos distintos e de maneira (ainda) muito desarticulada, observa-se um senso comum e uma noção intuitiva e despreziosa sobre o que faz parte de uma herança cultural e que há grande importância em sua continuidade entre as gerações descendentes (JENNINGS-WINTERLE, 2015). Os dados de pesquisa coletados junto às educadoras demonstram que estas têm a noção de que o contato com a LH deve ocorrer o mais cedo possível, com a maior frequência possível e que a qualidade e quantidade de exposição e interação com a LH têm um efeito diretamente proporcional no desenvolvimento de proficiência nas competências linguísticas (falar, entender, ler e escrever) e no senso de pertencimento e vitalidade da LH (JENNINGS-WINTERLE, 2020).

2.3.3 O currículo: herança

O que é pertencer a uma herança e a que se pertence são questões frequentemente discutidas ao lado daquelas que envolvem o como, quando e por quem deve ser feita a alfabetização ou/e o letramento na LH. Conseqüentemente, o que gosto, quem sou, o que celebro e como me represento (interna e externamente) são enormes dilemas.

Criam-se questionamentos em relação à tradição cultural que foi aprendida na própria infância (dos educadores) e a história do país dos imigrantes de primeira geração, trazendo à tona questões sobre comunidades imaginadas, mundos imaginados, inconsciente coletivo (ANDERSON, 2008; APPADURAI, 1996; BALIBAR; WALLERSTEIN, 1991); o mito fundador, e tudo o que está incorporado no conceito de brasilidade (DAMATTA, 1981; FREYRE, 2001; HOLANDA, 1995; RIBEIRO, 2002). E, ainda que discutir a complexidade desses conceitos esteja além do escopo do presente artigo, considera-se importante destacar que, em geral, eles remetem à ideia de que, “mais do que inventadas, as nações são ‘imaginadas’, no sentido que de fazem sentido para a ‘alma’ e constituem objetos de desejos e projeções” (ANDERSON, 2008, p. 10). Portanto, assim, estabelece-se a percepção de “nós”, um coletivo pertencente a uma nacionalidade e um país.

São essas pessoas que atuam como agentes que precisam dar sentido aos processos de tradução da cultura brasileira para novos contextos, buscando não apenas incorporar representações que são construídas pelo “outro”, mas também por si mesmos (BHABHA, 1998; SAID, 2007). Alguns elementos, práticas, manifestações e narrativas são valorizados, outros eliminados, alguns tendem a ser ainda mais estereotipados ou relegados ao esquecimento, e desaparecer do repertório.

Muitas das iniciativas sucumbem ao chamado processo de colonização cultural, introduzindo materiais traduzidos às vezes por elas mesmas, uma consequência da escassez e dificuldade em trazer material didático de qualidade e da falta de preparo para uma curadoria mais cuidadosa. Outras não atentam à necessidade de potencializar o curto espaço de tempo que seus aprendizes têm de contato social na LH e focam no aspecto social, do encontro entre as famílias, ao invés de destacar questões culturais ou linguísticas como forma de adição.

As ideologias que os educadores têm a respeito de língua, linguagem, fala e comunicação são diretamente representadas nos currículos desenvolvidos em contextos de imigração. O próprio bilinguismo é entendido (ainda) de forma superficial e, na prática, não se vê a LH ser desenvolvida de forma substanciada por ideias de pluralidade linguística. Em algumas iniciativas vê-se ainda o desejo de instituir um contexto artificial, como mencionado anteriormente, e lá “só se fala português”. Os bilíngues são impedidos de exercer sua forma mais natural de comunicação, onde ambas as línguas às quais estão expostos são representadas mentalmente como um único repertório (GARCIA, 2009; BUSCH, 2012). De fato, é escasso o tempo de trabalho na LH, mas inúmeros estudos mostram que utilizar o repertório inteiro do falante é mais eficiente para a aprendizagem de cada uma das línguas, incluindo o desenvolvimento de habilidades metalinguísticas, do que de maneira separada.

Por meio de síntese, define-se os objetivos e os eixos educativos presentes nos discursos de educadores e suas iniciativas como bases pedagógicas. São elas: 1) Desenvolvimento da identidade e do senso de pertencimento à cultura do Brasil; 2) Exposição e aquisição de aspectos fonológicos da língua portuguesa; 3) Desenvolvimento e ampliação do vocabulário comparáveis à idade e ao nível de proficiência; 4) Desenvolvimento da dupla alfabetização e/ou oportunidades de leitura e escrita na LH.

Nem sempre as quatro fazem parte do projeto político pedagógico de uma mesma iniciativa, muito menos sua descrição utiliza a terminologia aqui colocada. Observa-se que as bases pedagógicas têm uma crescente especialização, ou seja, sua sequência demonstra que a subsequente é dependente da anterior. Nota-se que o tempo de contato com a LH disponibilizado pela iniciativa determina qual ou quais das bases podem ser desenvolvidas; desse modo, é possível abordar mais ou menos aspectos linguístico-culturais mediante o número de horas ao dispor das iniciativas e a criação de oportunidades, o que, em contrapartida, demanda um envolvimento maior ou menor do professor e da família.

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: E O QUE HÁ DE VIR?

Foi proposto discutir que aspectos são reinventados na prática de ensino de português num contexto de imigração que se constitui com o deslocamento de cidadãos brasileiros (ou portugueses) e com a resignificação que fazem em relação à sua própria identidade, cultura e língua. Tal deslocamento ideológico pode favorecer a criação e o florescimento de oportunidades para uma transmissão cultural intergeracional da língua portuguesa. Uma LH é, como mencionado, um legado que cruzou oceanos, fronteiras e gerações que coexiste em meio a uma comunidade de origem deslocalizada. A hibridização de culturas e identidades é, portanto, inevitável o que, em troca, explica o *status* que a língua em questão ocupa, bem como características do contexto de seu ensino e uso e do perfil do FLH e do educador.

Já que não há acolhimento da LH no sistema regular de ensino ou em instrumentos de comunicação e regulamentação na sociedade dominante, seu uso é restrito ao lar ou a uma pequena comunidade de imigrantes que falam a mesma língua e seu ensino é realizado por uma grande maioria de mulheres, mães de falantes de herança. É de toda a família o desejo e o senso de responsabilidade sobre a necessidade e validade da continuidade da LH, mas a expressiva maioria numérica do gênero feminino no coletivo de educadores é um fator definitivo.

Busca-se validação e apoio por parte de agências governamentais, muito provavelmente por ainda representarem um senso de referência no quesito educação, mas também de seus pares

por meio de mídias sociais. Tratando-se de um campo ainda em consolidação, com conceitos e paradigmas contrastantes entre prática e teoria, constata-se que não há trocas suficientes no estudo e ensino das Línguas de Herança e os âmbitos, bem como as diferentes línguas, consolidam-se, pelo menos em alguns aspectos, de maneira separada.

A prática tem informado a teoria, mas tem também informado a si própria por meio da sinergia criada nos últimos anos entre as educadoras, materializada por exemplo nas comunidades regionais e globais hospedadas no Facebook, bem como na realização de conferências e encontros diversos idealizados por indivíduos que não estão necessariamente na academia, na produção de material didático por editoras independentes e na teoria e didática que as próprias educadoras vêm desenvolvendo. Ainda há muito por vir.

É urgente a profissionalização das educadoras de PLH – e, conjectura-se ser igual a necessidade de educadores de outras LHs. Mas essa profissionalização deve nascer da formação inicial e continuada e da maior eficiência na coligação entre os educadores de uma mesma LH, de diversas LHs, de educadores e pesquisadores, e do coletivo envolvido com LHs e seus governos. Afinal, a verdadeira herança que famílias de identidades e culturas híbridas podem oferecer é o multilinguismo e, mais ainda, a pluralidade.

Como mencionado, a pluralidade precisa ser entendida, o que inclui, mas não está limitado, a entender e identificar os diferentes perfis dos indivíduos envolvidos nesse contexto, bem como suas vantagens. A fluidez entre uma língua e a outra, uma cultura e a outra e uma identidade e a outra é a maior dessas vantagens. Práticas multilíngues, translíngues e interculturais começam, ainda devagar e esparsamente, a ser desenvolvidas, mas somente por meio de discussão e capacitação poderão ser implementadas para que não só se ensine uma LH, mas adicione-se esse legado ao repertório de um indivíduo e que, de legado, passe a ser investimento. Ao reconhecer que uma discussão sobre LHs requer uma quebra de paradigmas sobre a prática educativa multilíngue, passa-se a ocupar um lugar de fala mais competente e crítico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. P. **Para além das nossas fronteiras**: mulheres brasileiras imigrantes na Holanda. São Paulo: Ed. UNESP, 2008.

ANDERSON, B. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

APPADURAI, A. **Modernity at large**: cultural dimensions of globalization. Minneapolis and London: University of Minnesota Press, 1996.

BAENINGER, R. Brasileiros na América do Sul. In: BRASIL. Ministério das Relações Exteriores (MRE). **I Conferência sobre as Comunidades Brasileiras no Exterior: “Brasileiros no Mundo”**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2009.

BALIBAR, E.; WALLERSTEIN, I. **Raza, nación y clase**. Madrid: IEPALA, 1991.

BASTOS, M. **A Competência de Comunicação Intercultural: olhares sobre a natureza do conceito e suas dinâmicas de desenvolvimento**. Aveiro, Portugal: UA Editora, 2014.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BERRY, J. W. Immigration, acculturation, and adaptation. **Applied Psychology: An International Review**, 1997, 46 (1), p. 5-68.

BESERRA, B. **Brasileiros nos Estados Unidos: Hollywood e outros sonhos**. Fortaleza/São Paulo/Santa Cruz: Editora UFC/UNISC/HUCITEC, 2005a.

BUSCH, B. The Linguistic Repertoire Revisited. **Applied Linguistics**, 2012, p. 1-22.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad. Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa, Gênese Andrade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

CANDELIER, M. *et al.* **Le CARAP – Un Cadre de Référence pour les Approches plurielles des langues et des cultures – Compétences et ressources**. Strasbourg: Conseil de l’Europe, 2012.

COMPTON, C. Heritage Language Community Schools: Challenges and Recommendations. In: PEYTON, J. K.; RANARD, D. A. & MCGINNIS, S. (ed.). **Heritage Languages in America: Preserving a National Treasure**, p. 145-166. Center for Applied Linguistics, Washington, DC, 2001.

DAMATTA, R. Digressão: A Fábula das Três Raças ou o Problema do Racismo à Brasileira. In: **Relativizando: Uma Introdução à Antropologia Social**. Petrópolis: Vozes, 1981. p. 58-85.

FERNANDES, D. M.; RIGOTTI, J. I. R. Os brasileiros na Europa: notas introdutórias. In: BRASIL. Ministério das Relações Exteriores (MRE). **I Conferência sobre as Comunidades Brasileiras no Exterior: “Brasileiros no Mundo”**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2009.

FLEISCHER, S. R. **Passando a América a limpo: o trabalho de housecleaners brasileiras em Boston**. São Paulo: Annablume, 2002.

FERREIRA, T.; MELO-PFEIFER, S. Desenvolvimento da competência plurilíngue: quebrar o habitus monolíngue em manuais de língua. In: SÁ, M. H. A.; PINHO, A. S. (org.). **Intercompreensão em contexto educativo: resultados da investigação**, Aveiro: Universidade de Aveiro, 2015. p. 133-156.

FISHMAN, J. 300-plus years of heritage language education in the United States. In: PEYTON, J. K.; RANARD, D. A. & MCGINNIS, S. (ed.). **Heritage languages in America: Preserving**

a national resource, p. 81-89. Washington, DC & McHenry, IL: Center for Applied Linguistics & Delta Systems, 2001.

FREYRE, G. **Casa-grande & senzala**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GARCIA, O. **Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective**. Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 2009.

GARCIA, O.; JOHNSON, S.; SELTZER, K. **The Translanguaging classroom. Leveraging student bilingualism for learning**. Philadelphia: Caslon, 2017.

GARCIA, O.; ZAKHARIA, Z.; OTCU, B. **Bilingual Community Education for American Children: Beyond Heritage Languages in a Global City**. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2013.

GROSJEAN, F. Neurolinguists, Beware! The Bilingual is Not Two Monolinguals in One Person. **Brain and Language**, v. 36, p. 3-15, 1989.

_____. Transfer and language mode. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 1, n. 3, p. 175-176, 1998.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Pensando a diáspora: reflexões sobre a terra no exterior. *In*: HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia Resende *et al.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HOLANDA, S. B. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JENNINGS-WINTERLE, F. A musicalização: um meio para o ensino e desenvolvimento do português como língua de herança. *In*: CHULATA, K. A. (org.). **Português como Língua de Herança: discursos e percursos**, Lecce, Itália: Pensa, 2015. p. 101-119.

_____. A filosofia do começo, meio e fim. *In*: JENNINGS-WINTERLE, F.; M. C. LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). **Português como Língua de Herança: a filosofia do começo, meio e fim**. New York: BeM, 2015.

_____. Quem são as educadoras brasileiras de PLH e quais são suas perspectivas. *In*: MELO-PFEIFER, S.; GONÇALVES, M. L. (orgs.). **Português Língua de Herança e formação de professores**. Lisboa: LIDEL, 2020.

_____, COIMBRA DE SÁ, N., NOGUEIRA, P. (2018). Initial findings of a socio-cultural-pedagogical investigative approach to PHL: the educators and the initiatives. **Domínios da Linguagem**, v. 12, n. 2, p. 1180-1209, 2018.

LIMA, A. E. C. **Brasileiros nos Estados Unidos: meio século (re)fazendo a América (1960-2010)**. Brasília: FUNAG, 2017.

MARGOLIS, M. L. **Little Brazil: imigrantes brasileiros em Nova York**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

MARTES, A. C. B. **Brasileiros nos Estados Unidos**: um estudo sobre imigrantes em Massachusetts. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

MELO-PFEIFER, S. O que Podem a “Toranja”, os “Anfíbios” e os “Todo-o-Terreno” Explicar Acerca da LH? Reflexões Acerca da Didática do Português Língua de Herança. **Língua e Cultura, a Revista Eletrônica sobre o PLH**, v. 3, 2019.

_____. Português como Língua de Herança: Que Português? Que Língua? Que Herança? **Domínios da Linguagem**, v. 12, n. 2, p. 1161-1179, 2018.

MENEZES, G. H. Filhos da imigração: a segunda geração de brasileiros em Connecticut. In: MARTES, A. C. B.; FLEISCHER, S. R. (org.). **Fronteiras cruzadas**: etnicidade, gênero e redes sociais. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

MORONI, A. S. **PLH**: o começo de um movimento? In: JENNINGS-WINTERLE, F.; LIMA-HERNANDES, M. C. (orgs.). Português como Língua de Herança: A filosofia do começo, meio e fim. New York: BeM. 2015. p. 28-55.

_____; GOMES, J. O Português como Língua de Herança Hoje e o Trabalho da Associação de Pais de Brasileirinhos na Catalunha. **Revista de Estudios Brasileños**, v. 2, v. 2, p. 21-35. 2015.

MOTA, K. M. S. **Imigrantes, bilinguismos e identidades**: narrativas autobiográficas. Salvador: Eduneb, 2010.

_____. Two languages at play: language boundaries in the speech of second-generation Brazilian immigrants. In: JOUËT-PASTRÉ, C.; BRAGA, L. J. (ed.). **Becoming Brazuca**: Brazilian immigration to the United States. Cambridge/London: Harvard University David Rockefeller Center for Latin American Studies, 2008.

OLIVEIRA, G.; MERIZ, G.; IHÁ, N. C. A segunda geração de emigrantes brasileiros rumo aos Estados Unidos: problemas e perspectivas. **Revista Percursos**, v. 7, n. 2. Florianópolis, SC: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED, 2006.

ONU, Organização das Nações Unidas. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. **International Migration Report 2017 Highlights**. New York, 2017.

POLINSKY, M. Heritage language and their speakers: state of the field, challenges, perspectives for future work and methodologies. **Zeitschrift fuer Fremdsprachwissenschaft**, 26, p. 7-27, 2015.

POLINSKY, M.; KAGAN, O. Heritage languages: In the ‘wild’ and in the classroom. **Language and Linguistics Compass**, v. 1, n. 5, p. 368-395, 2007.

RAMOS-ZAYAS, A. Y. Between “cultural excess” and racial “invisibility”: Brazilians and the commercialization of culture in Newark. In: JOUËT-PASTRÉ, C.; BRAGA, L. J. (ed.). **Becoming Brazuca**: Brazilian immigration to the United States. Cambridge/ London: Harvard University David Rockefeller Center for Latin American Studies, 2008.

_____. **Street Therapists: race, affect, and neoliberal personhood in Latino Newark.** Chicago, IL: The University of Chicago Press, 2012.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro: a formação e o Sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

RIBEIRO, G. L. O que faz o Brasil, *Brazil: jogos identitários em São Francisco.* In: R. R. Reis & T. Sales (org.). **Cenas do Brasil migrante.** São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

ROCHA, C. Conexiones Sur-Sur: Vivir entre Australia y Brasil. In: C. Solé, S. Parella, L. Cavalcanti (ed.). **Nuevos Retos del Transnacionalismo en el Estudio de las Migraciones.** Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2009.

SÁ, N. S. C. **Espetáculos culturais brasileiros na cidade de Nova York: múltiplas perspectivas.** 2011. Tese (Doutorado em Cultura e Sociedade) - Universidade Federal da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências. Salvador, 2011.

SAID, E. W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente.** São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SALES, T. **Brasileiros longe de casa.** São Paulo: Cortez, 1999.

SALES, T.; LOUREIRO, M. Between dream and reality: adolescent and second-generation Brazilian immigrants in Massachusetts. In: JOUËT-PASTRÉ, C.; BRAGA, L. J. (ed.). **Becoming Brazuca: Brazilian immigration to the United States.** Cambridge/London: Harvard University David Rockefeller Center for Latin American Studies, 2008.

SASAKI, E. M. Movimento de kassegui: a experiência migratória e identitária dos brasileiros descendentes de japoneses no Japão. In: R. R. Reis & T. Sales (org.). **Cenas do Brasil migrante.** São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: T. T. Silva, S. Hall & K. Woodward (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais,** São Paulo: Vozes, 2012. p. 73-102.

SHIN, S. **Bilingualism in Schools and Society: Language, Identity, and Policy.** New York: Routledge, 2013.

TORRESAN, A. M. S. **Quem parte, quem fica: uma etnografia sobre imigrantes brasileiros em Londres.** Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1994.

VALDÉS, G. Heritage language students: Profiles and possibilities. In: J. Peyton, D. Ranard & S. McGinnis (ed.). **Heritage languages in America: Preserving a national resource,** Washington, DC & McHenry, IL: Center for Applied Linguistics & Delta Systems, 2001. p. 37-77.

MINI CURRÍCULO E CONTRIBUIÇÕES AUTORES

TÍTULO DO ARTIGO	EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS DE IMIGRAÇÃO: EXPERIÊNCIAS NO ENSINO E MANUTENÇÃO DO PLH
RECEBIDO	09/02/2022
AVALIADO	10/03/2022
ACEITO	29/03/2022

AUTOR 1	
PRONOME DE TRATAMENTO	Me..
NOME COMPLETO	Felicia Jennings-Winterle
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Plurall by BEM
CIDADE	New York
ESTADO	NY
PAÍS	USA
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7300-7487
RESUMO DA BIOGRAFIA	Mestre em Educação Musical com ênfase em Cognição (New York University); Especialista em Educação Psicomotora (ISPE-GAE); Especialista em musicalização infantil (UNISA); Graduada em Educação Artística – Música (Faculdade Santa Marcelina). Fundadora e coordenadora geral da instituição cultural Plurall by BEM.
AUTOR 2	
PRONOME DE TRATAMENTO	Dra.
NOME COMPLETO	Natalia S. Coimbra de Sá
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
CIDADE	Salvador
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
LINK LATTES	http://lattes.cnpq.br/2799298547208954
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0001-9922-6584
RESUMO DA BIOGRAFIA	Pós-Doutorado no Institute of Latin American Studies (Columbia University/CAPEs-PDE); Doutora em Cultura e Sociedade (UFBA); Mestre em Análise Regional (UNIFACS); Especialista em Gerenciamento Ambiental (UCSAL); Bacharel em Turismo (UNIFACS). Professora Adjunta no Departamento de Ciências Humanas I da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora permanente no Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento (PPGDC).
CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES NO ARTIGO	Todos os autores contribuíram na mesma proporção.

Endereço de Correspondência dos autores	Autor 1: fe.jennings@gmail.com Autor 2: natalia.coimbra@gmail.com
---	--

3 RESUMO, INTRODUÇÃO E CONCLUSÃO ENQUANTO TEXTOS TÉCNICOS - AS ESPECIFICIDADES E REQUISITOS DESTES ELEMENTOS NOS TRABALHOS ACADÊMICOS

Henrique Rosmaninho Alves

Doutorando em Direito Constitucional pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais,
com bolsa da CAPES. Mestre em Direito Ambiental pela Escola Superior Dom Helder
Câmara. Advogado e professor.

E-mail: henrique_rosmaninhoalves@outlook.com

RESUMO

Este artigo visa responder se o resumo, a introdução e a conclusão de trabalhos acadêmicos são textos análogos aos seus correspondentes nos demais gêneros literários, e, em caso negativo, como defende-se na hipótese suscitada, demonstrar suas especificidades e requisitos essenciais. Trata-se de pesquisa exclusivamente bibliográfica, qualitativa, com emprego de raciocínio dedutivo que fora realizada em virtude da corriqueira abordagem desses elementos textuais em trabalhos acadêmicos como se fossem textos análogos aos seus correspondentes nos demais gêneros literários, de modo que não raras vezes os autores não observam os requisitos essenciais desses elementos em seus trabalhos acadêmicos, até mesmo nos mais complexos.

Palavras-chave: Conclusão. Introdução. Resumo. Metodologia de Pesquisa Científica.

ABSTRACT

This article aims to answer whether the abstract, introduction and conclusion of academic works are texts analogous to their counterparts in other literary genres, and, if not, as defended in the raised hypothesis, demonstrate their specificities and essential requirements. This is an exclusively bibliographic, quantitative research, using deductive reasoning that was carried out due to the common approach of these elements in their academic works, even the most complex ones.

Keywords: Conclusion. Introduction. Abstract. Scientific Research Methodology.

3.1 INTRODUÇÃO

O presente texto se propõe a responder se o resumo, a introdução e a conclusão de trabalhos acadêmicos são textos análogos aos seus correspondentes nos demais gêneros literários.

A hipótese aventada defende que há uma distinção entre esses elementos textuais nos trabalhos acadêmicos e nos demais tipos de textos, que decorre da necessidade dos trabalhos acadêmicos utilizarem uma metodologia científica com a finalidade de resolver os problemas propostos, afastando ou confirmando as hipóteses previamente apresentadas.

Como objetivo geral busca-se identificar se há especificidades nos elementos resumo, introdução e conclusão dos textos acadêmicos em relação a esses mesmos elementos nos demais gêneros literários. Dentre os objetivos específicos destacam-se, identificar os requisitos essenciais do resumo, introdução e conclusão de trabalhos acadêmicos e identificar as diferenças entre o resumo, a introdução e a conclusão de trabalhos acadêmicos do resumo, da introdução e da conclusão dos demais gêneros literários.

Trata-se de pesquisa exclusivamente bibliográfica, qualitativa, com emprego de raciocínio dedutivo.

A realização do estudo em comento justifica-se em virtude da corriqueira abordagem das espécies de textos supracitados em trabalhos acadêmicos como se fossem textos análogos aos demais gêneros literários, de modo que não raras vezes os autores não observam os requisitos essenciais desses elementos em seus trabalhos acadêmicos, até mesmo nos mais complexos. Dessa forma, compreendeu-se pertinente realizar um estudo a fim de identificar se realmente existe essa similaridade e, em caso negativo, explicar quais são as principais distinções entre esses elementos nos textos acadêmicos em relação aos demais gêneros literários.

O primeiro capítulo destina-se a análise do resumo, oportunidade na qual se expõe seu conteúdo essencial, os aspectos básicos de sua formatação e as principais diferenças entre os resumos de textos científicos e os de outros gêneros literários.

No segundo capítulo aborda-se a introdução, suas peculiaridades e requisitos essenciais, ao passo que novamente apresenta-se as distinções entre as introduções de textos acadêmicos e as introduções das demais modalidades textuais.

Por fim, o terceiro capítulo explora a conclusão, apontando os aspectos que devem ser considerados e eventualmente mencionados para que esta cumpra adequadamente sua função nos textos científicos.

Acredita-se que embora sucinto, este estudo possa contribuir para os estudantes e pesquisadores na redação dos trabalhos acadêmicos, uma vez que expõe de maneira objetiva e didática os requisitos essenciais dos elementos textuais supracitados.

3.2 RESUMO - TEXTOS ACADÊMICOS X DEMAIS GÊNEROS LITERÁRIOS

O resumo de um texto literário, de um relatório, de uma reportagem ou de qualquer espécie de texto não acadêmico é um compilado dos principais fatos, expostos em uma ordem cronológica adequada e descritos de uma forma que permita ao leitor compreender de modo geral o que ocorre no texto principal, objeto do resumo. Não se trata de um elemento obrigatório, de modo que na grande maioria dos textos não acadêmicos inexistem qualquer tipo de resumo enquanto um elemento do texto principal (ALVES, 2016).

Nos trabalhos acadêmicos, por sua vez, o resumo é um elemento obrigatório, trata-se de um texto técnico, cujo teor é regulamentado pela NBR 6028 da Associação Brasileira de Normas Técnicas, a qual lhe impõe a observância de requisitos/características específicos (ALVES, 2016).

O Resumo deve constar necessariamente em artigos, monografias, dissertações e teses, trata-se de um elemento obrigatório que detém uma finalidade específica, qual seja, permitir ao leitor identificar de imediato as principais características da pesquisa para que este possa filtrar se a abordagem nela constante lhe interessa ou não (GUSTIN; DIAS, 2014).

Imperioso destacar que as informações constantes no resumo não devem ser aptas a dispensar a leitura do trabalho, mas apenas permitir ao leitor selecionar se aquele trabalho possui uma abordagem condizente com seu objeto de estudo.

Para tanto é necessário que o resumo mencione, de modo sucinto, o problema da pesquisa, as hipóteses suscitadas, o objetivo geral do estudo, os objetivos específicos, a metodologia utilizada, a justificativa para a realização da investigação e o resultado alcançado (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Nos artigos de periódicos o resumo deve conter entre 100 e 250 palavras, ao passo que em monografias, dissertações e teses, entre 150 e 500 palavras, no entanto, em ambas as oportunidades o mesmo deve ser redigido em parágrafo único e conter, no mínimo, três palavras-chaves, na linha imediatamente posterior ao seu término.

O resumo é um texto autoral, razão pela qual não deve conter citações, tabelas, figuras, entre outros, devendo ser redigido preferencialmente na terceira pessoa (ALVES, 2016).

3.3 INTRODUÇÃO - TEXTOS ACADÊMICOS X DEMAIS GÊNEROS LITERÁRIOS

A introdução de textos não acadêmicos é um texto destinado a contextualizar o leitor, de modo geral, sobre o conteúdo que será abordado no texto, apresentando suas principais nuances, aspectos históricos, geográficos, personagens, entre outros (MICHEL, 2009).

Por sua vez, nos textos acadêmicos a introdução, assim como o resumo, adquire formalidade específica, ou seja, trata-se de um texto técnico que tem requisitos imprescindíveis a serem observados (ALVES, 2016).

Na introdução devem ser explicados de maneira contundente o problema a ser resolvido pela pesquisa, as hipóteses suscitadas pelo autor, os meios utilizados para a resolução do problema e consequente confirmação/afastamento da hipótese, ou seja, a metodologia utilizada na execução da pesquisa (ALVES, 2016).

Ao abordar a metodologia utilizada o autor deve mencionar a grande vertente metodológica, as técnicas de pesquisa adotadas, tipo de raciocínio empregado, e justificando a pertinência das mesmas para o alcance dos objetivos e a resolução do problema (MICHEL, 2019).

Devem ser mencionados também o objetivo geral e os objetivos específicos a serem alcançados e a justificativa para a realização da investigação, destacando-se nesse ponto a relevância do tema estudado.

A introdução deve ainda conter uma breve apresentação dos capítulos da dissertação/tese, sem, no entanto, mencionar o resultado alcançado.

Por se tratar de um texto eminentemente autoral, destinado a apresentar os aspectos da investigação ao leitor, de maneira mais minuciosa do que fora apresentado no resumo, deve-se evitar citações diretas e a inserção de figuras (ALVES, 2016).

É extremamente usual que pesquisadores, mesmos nos níveis mais complexos (mestrado, doutorado), redijam a introdução de seus trabalhos como se fossem textos introdutórios gerais, no entanto é imperioso que o pesquisador tenha ciência de que o texto acadêmico difere dos textos literários, uma vez que se propõe a resolver um problema, comprovando ou afastando suas hipóteses, através da adoção do método científicos. A introdução, nesse âmbito deve auxiliá-lo nesse mister, ou seja, é uma parte do trabalho acadêmico com uma função específica, ou seja, um texto técnico que deve observar requisitos essenciais e uma formalidade típica do método científico.

3.4 CONCLUSÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS - REQUISITOS ESSENCIAIS E ASPECTOS DESEJÁVEIS

Inicialmente, cumpre-nos destacar que assim como o resumo e a introdução, a conclusão é um texto eminentemente autoral, devendo-se evitar citações diretas e inserir tabelas e gráficos apenas quando indispensáveis à exposição dos resultados alcançados.

A conclusão é o último elemento textual do trabalho acadêmico, sendo responsável por expor, de maneira pormenorizada os conhecimentos alcançados com a investigação, ao passo que nos textos não acadêmicos se destina a tecer comentários sobre os principais fatos relatados no texto, apresentando a percepção do seu autor (ALVES, 2018).

O conhecimento produzido pela pesquisa realizada deve ser exposto ao longo de todo o desenvolvimento do relatório final, mas é na conclusão que será concentrado e exposto de maneira mais criteriosa e objetiva ao leitor.

Uma vez que o cerne de toda pesquisa acadêmica é resolver um problema, é na conclusão que o autor menciona se conseguiu ou não o resolver, a qual resposta foi possível chegar com a adoção dos métodos utilizados e se as hipóteses suscitadas inicialmente foram ou não confirmadas e porquê (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Além de responder a perguntar que fundamentou a realização da pesquisa, o autor deve expor se conseguiu alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos e, caso não tenha sido possível alcançar todos os objetivos específicos, deve expor as razões que lhe impediram de fazê-lo (GUSTIN; DIAS, 2014).

Não é um erro grave não alcançar todos os objetivos do projeto de pesquisa, mas sim omitir o fato de que não foram alcançados.

Nesse momento o autor deve fazer um arcabouço geral de execução da investigação, as dificuldades encontradas para cumprir o cronograma, adotar as técnicas de pesquisa, acessar bibliografia, realizar pesquisa empírica, e todos os demais fatores que possam ter contribuídos ou prejudicado a execução da pesquisa e interferido na aquisição dos conhecimentos necessários para testar as hipóteses, resolver o problema e alcançar os objetivos previamente definidos.

Eventuais alterações na metodologia realizadas durante a investigação também devem ser mencionadas e devidamente justificadas.

Ao elaborar a conclusão é importante que o pesquisador considere todos os elementos do projeto de pesquisa, porque assim minimizará o risco de ser omissivo, vago, desconexo ou até mesmo inconclusivo ao finalizar seu trabalho.

A exposição de todos esses aspectos é imprescindível para que se possa permitir uma análise da qualidade do método científico e do mérito do trabalho, assim como para instruir os eventuais futuros pesquisadores do tema acerca das dificuldades que podem encontrar, de eventuais lacunas no estado da arte e de novas questões relevantes a serem desvendadas.

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estudo das NBR 6028 e NBR 14724, bem como dos livros (RE) *Pensando a Pesquisa Jurídica* de Miracy Gustin e Maria Tereza Dias, e *Fundamentos de Metodologia Científica*, de Marina de Andrade e Eva Maria Lakatos, verificou-se que o resumo, a introdução e a conclusão apresentam requisitos específicos nos trabalhos acadêmicos que não constam em seus correspondentes nos demais gêneros literários.

Enquanto o resumo nos demais textos literários constitui-se num compilado dos principais fatos, expostos em uma ordem cronológica adequada e descritos de uma forma que permita ao leitor compreender de modo geral o que ocorre no texto principal, nos trabalhos acadêmicos, trata-se de um texto técnico, obrigatório, escrito em parágrafo único, que deve mencionar, de modo sucinto, o problema da pesquisa, as hipóteses suscitadas, o objetivo geral do estudo, os objetivos específicos, a metodologia utilizada, a justificativa para a realização da investigação, o resultado alcançado e se ater entre 100 e 250 palavras em artigos de periódicos e entre 150 a 500 palavras em monografias, dissertações e teses. É imperioso que contenha no mínimo 3 palavras chave e deve ser redigido preferencialmente em 3ª pessoa.

Por sua vez a introdução de textos não acadêmicos é um texto destinado a contextualizar o leitor, de modo geral, sobre o conteúdo que será abordado no texto, apresentando suas principais nuances, aspectos históricos, geográficos, personagens, entre outros. Já nos trabalhos acadêmicos a introdução é um texto técnico, obrigatório e que tem como requisitos essenciais apresentar o problema a ser resolvido, as hipóteses suscitadas, a metodologia adotada, os objetivos gerais e específicos e a justificativa para a realização da pesquisa. Deve conter também uma breve apresentação dos capítulos da dissertação/tese, sem, no entanto, mencionar o resultado alcançado.

Por fim, ao passo que a conclusão nos textos não acadêmicos se destina a tecer comentários sobre os principais fatos relatados no texto, apresentando a percepção do seu autor, nos textos acadêmicos a conclusão destina-se especificamente a responder o problema proposto, relatando a confirmação ou afastamento das hipóteses, o método adotado para tanto, as variáveis possivelmente encontradas e consideradas, bem como a expor os objetivos geral e

específicos alcançados e as eventuais dificuldades encontradas que possam ter obstaculizado o alcance de objetivos específicos não alcançados.

Na conclusão o autor também pode mencionar lacunas no estado da arte constatadas ao longo da investigação e sugerir novos temas a futuros pesquisadores relacionados ao âmbito estudado.

Vale destacar que tanto o resumo, quanto a introdução e a conclusão são textos eminentemente autorais, de modo que devem ser evitadas citações diretas, figuras, tabelas e gráficos, admitindo-se estes apenas na conclusão quando imprescindíveis a apresentação de seus requisitos essenciais (resposta do problema, demonstração do afastamento ou confirmação das hipóteses ou da metodologia utilizada para tanto, ou para a apresentação dos objetivos geral ou específicos).

REFERÊNCIAS

ALVES, Henrique Rosmaninho. A Morfologia do Resumo e da Introdução nos Trabalhos Científicos em consonância com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Revista Diálogos Acadêmicos**, Fortaleza, v. 5, n. 2, 2016. Disponível em: <http://revista.fametro.com.br/index.php/RDA/article/view/126/140>. Acesso em: 10 de dez. 2021.

_____. A elaboração de Projetos de Pesquisa e Relatórios Finais: uma análise da estrutura e das principais fases da execução de pesquisas científicas. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**. v. 5, n. 2, 2018. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/rebecin/article/view/108>. Acesso em: 21 de dez. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação - referências - elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028**: informação e documentação - resumo - apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação - trabalhos acadêmicos - apresentação. 3. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Souza; DIAS, Maria Tereza Fonseca. **(RE) Pensando a Pesquisa Jurídica**: teoria e prática. 4. ed. rev. e atual. Belo Horizonte: Del Rey, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MINI CURRÍCULO E CONTRIBUIÇÕES AUTORES

TÍTULO DO ARTIGO	RESUMO, INTRODUÇÃO E CONCLUSÃO ENQUANTO TEXTOS TÉCNICOS - AS ESPECIFICIDADES E REQUISITOS DESTES ELEMENTOS NOS TRABALHOS ACADÊMICOS
RECEBIDO	25/01/2022
AVALIADO	02/03/2022
ACEITO	08/03/2022

AUTOR 1	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sr.
NOME COMPLETO	Henrique Rosmaninho Alves
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC
ESTADO	Minas Gerais
PAÍS	Brasil
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0002-5980-2046
RESUMO DA BIOGRAFIA	Doutorando em Direito Constitucional pela PUC/MINAS com bolsa CAPES/TAXA. Mestre em Direito Ambiental pela Escola Superior Dom Helder Câmara. Professor no IMEC e na Faculdade ISEIB de Betim/MG. Advogado.
CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES NO ARTIGO	Autor

Endereço de Correspondência dos autores	Autor 1: henrique_rosmaninhoalves@outlook.com
---	--

4 PREVALÊNCIA DE LESÕES MUSCULOESQUELÉTICAS DO JOELHO EM PRATICANTES DE JIU-JITSU DA CIDADE DE SALVADOR-BA

Thiago Santana da Mata

Bacharel em Fisioterapia

Herman Henrique Silva Santana

Fisioterapeuta Mestre em Medicina e Saúde

E-mail: herman_henrique@yahoo.com.br

RESUMO

INTRODUÇÃO: O Jiu-Jitsu é fundamentada pelos preceitos da filosofia oriental onde há o predomínio da técnica sobre o uso da força bruta, a prática tem efeitos positivos sobre a qualidade de vida quando na promoção da saúde do indivíduo, contudo devido ao contato corpo a corpo e a utilização de quedas, alavancas, torções, chaves em hiperextensão e estrangulamentos podem causar lesões nos atletas e sendo assim o **OBJETIVO:** É identificar a prevalência de lesão no joelho em indivíduos praticantes do jiu-jitsu. **METODOLOGIA:** Trata-se de um estudo de natureza observacional descritivo de corte transversal com amostragem não probabilística, realizada por questionário estruturado eletrônico. **RESULTADOS:** Da amostra (n=35), 31(88,57%) são sexo masculino com idade média de 32 anos, destes 31(88%) praticavam o Jiu-jitsu a mais de 2 anos, 20(57%) treinam 3 vezes por semana, 16(46%) treinam 1 hora e meia por dia, a região com maior número de lesões foi o Joelho com 14(18%) seguido do ombro com 12(15%). **CONCLUSÃO:** O presente estudo mostra que o excesso de solicitação da articulação do Joelho devido ao treino excessivo tanto do ponto de vista da duração quanto da quantidade de treino associado a participação de campeonatos, e atividades complementares como a musculação podem ser os principais fatores causais de lesões no joelho.

Palavras-chave: Jiu-jitsu. Lesões. Prevalência.

ABSTRACT

INTRODUCTION: Jiu-Jitsu is based on the precepts of oriental philosophy where there is a predominance of technique over the use of brute force, the practice has positive effects on quality of life when promoting the health of the individual, however due to body-to-body contact and the use of falls, levers, twists, hyperextension keys and strangulation can cause injuries in athletes and therefore the **OBJECTIVE** is to identify the prevalence of knee injury in individuals practicing jiu-jitsu. **METHODOLOGY:** this is a descriptive observational, cross-sectional study with non-probabilistic sampling, carried out using an electronic structured questionnaire. **RESULTS:** Of the sample (n =35), 31(88.57%) are male with an average age of 32 years, of these 31(88%) practiced Jiu-jitsu for more than 2 years, 20 (57%) train Three times a week, 16 (46%) train for 1.5 hours a day, the region with the highest number of injuries was the knee with 14(18%) followed by the shoulder with 12(15%). **CONCLUSION:** the present study shows that the excessive demand of the knee joint due to excessive training both in terms of duration and the amount of training associated with participation in championships, and complementary activities such as weight training can be the main causal factors of knee injuries.

Keyword: Jiu-jitsu. Injuries. Prevalence.

4.1 INTRODUÇÃO

A Prática do Jiu-jitsu é fundamentada pelos preceitos da filosofia oriental, tem como vantagem o uso do peso e a força do oponente contra ele próprio, vai na contramão de técnicas de luta em que há o predomínio de imposição da “força bruta”. A palavra tem diversas variações como Ju Jitsu, Ju Jutsu, ou ainda Jiu-Jitsu, contudo o significado não muda e quer dizer, “arte ou técnica suave” (SILVA; SILVA, 2015).

Maciel (2018) diz que a prática do jiu-jitsu melhora o condicionamento físico, auxiliam o controle de peso, alivia o estresse, melhora a qualidade do sono. Afirma que a prática dessa modalidade esportiva regular, tem grande impacto na promoção da saúde, segundo o Ministério da Saúde e dados da VIGITEL (2017) houve um aumento exponencial de 109% em praticantes de artes marciais no Brasil entre 2006 e 2017 o que representa 2,3% da amostra.

Entretanto, por outro lado, o Jiu-Jitsu é um esporte de contato corpo a corpo, se utiliza de quedas, alavancas, torções, pinçamentos, chaves em hiperextensão nas mais diversas articulações e estrangulamentos para imobilizar ou neutralizar o oponente e levar ao aumento de tensão nos tecidos musculoesqueléticos (CORSO; GRESS, 2012), com isso, há a possibilidade de ocorrência de lesões musculoesqueléticas.

Sendo assim, os praticantes do Jiu-jitsu devem ser supervisionados, a literatura aponta que a execução correta da técnica neste esporte é um fator preventivo na incidência de lesões. À medida que o atleta avança em graduação mais preciso ele se torna, com isso, aprende a atacar com mais letalidade e proteção do seu corpo reduzindo a incidência de lesão.

Apesar desse esporte ter origem milenar, ainda há pouco estudos sobre lesões relacionadas a sua prática, tendo em vista o grande número de atletas amadores e profissionais é importante que haja produção técnico-científica que identifique regiões, associações e fatores que causam lesões na prática do esporte. No estudo de Machado *et al.* (2012), há diversos dados apontando que o joelho e o cotovelo são as regiões com maior frequência de lesões derivados da prática do Jiu-jitsu.

Portanto o objetivo deste trabalho é identificar a prevalência de lesão no joelho em indivíduos praticantes do jiu-jitsu em Salvador-BA.

4.2 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de natureza observacional descritivo de corte transversal com amostragem não probabilística, em praticantes de Jiu-jitsu na cidade de Salvador-BA.

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos, de acordo com a resolução CNS 466/2012, sob o número CAAE: 34209520.1.0000.5512. Para caracterização da amostra, foi utilizado para classificação socioeconômica o Critério Padrão de Classificação Econômica Brasil/2015 da Associação Brasileira das Empresas de Pesquisa (ABEP)¹⁹. A classificação do estado nutricional foi realizada por meio do Índice de Massa Corporal (IMC). Um questionário estruturado foi criado pelos pesquisadores, contendo 31 questões objetivas que foram divididas em 4 blocos: identificação do praticante; conhecimento sobre a prática do jiu-jitsu; acometimentos de lesões decorrentes da prática; conhecimento sobre as formas de prevenção e tratamento de lesões. Foi aplicado via questionário online pela plataforma do site google forms de agosto a setembro de 2020, disponível no link: <https://forms.gle/faCMSeAefEWg19e46>.

Os critérios de inclusão foram indivíduos praticantes de jiu-Jitsu profissionais e amadores com idade acima de 18 anos de ambos os sexos, que falem e compreendam a língua portuguesa, com prática acima de 6 meses.

Foram excluídos do estudo indivíduos com doenças arteriais, cardíacas ou pulmonar obstrutivas, neuropatias diabéticas, dores musculares crônicas anteriores, doenças reumáticas e outras condições que impedissem à prática de exercício.

A amostra foi composta por 39 formulários respondidos por praticantes de jiu-Jitsu e destes 4 foram excluídos por duplicidade de dados, restando 35 formulários válidos para análise.

Para o embasamento teórico foi realizado uma revisão do estado da arte através de busca literária no período de julho a outubro de 2020 através das bases de dados: Portal Regional da biblioteca Virtual da Saúde (BVS), PUBMED, LILACS, SCIELO, BIREME. Utilizando os descritores: Jiu-jitsu, Lesões, Prevalência.

As análises descritivas dos dados serão feitas através de distribuição de frequências relativas e absolutas, porcentagens, medidas de tendência central (média, mediana e moda) e dispersão. Os resultados serão apresentados em gráficos e tabelas utilizando o software de análise estatística SPSS 26.

4.3 RESULTADOS

Dentro da amostra (n=35) estudada houve maior predominância de praticantes do sexo Masculino com 31(88,57%) contra 4(11,43%) do sexo feminino, demonstrado na Gráfico 1, com idades entre 18 e 58 anos, com média de idade de 32,11± anos (Tabela 1).

Gráfico 1 - Representação da amostra quanto ao sexo

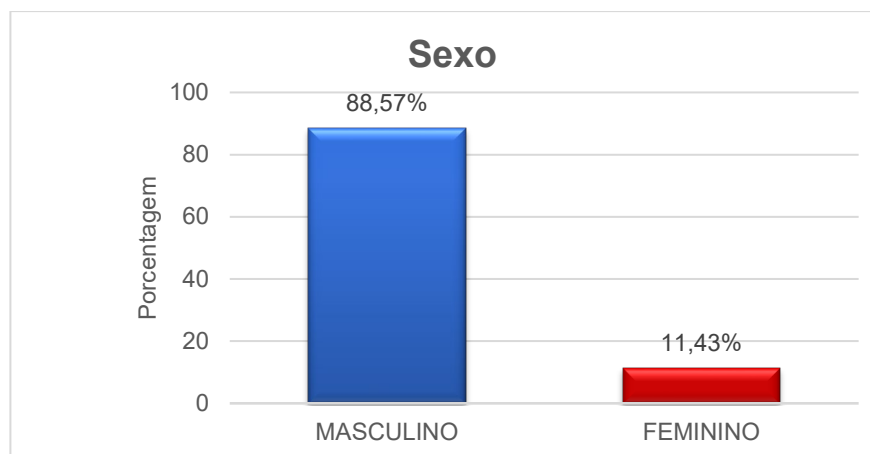
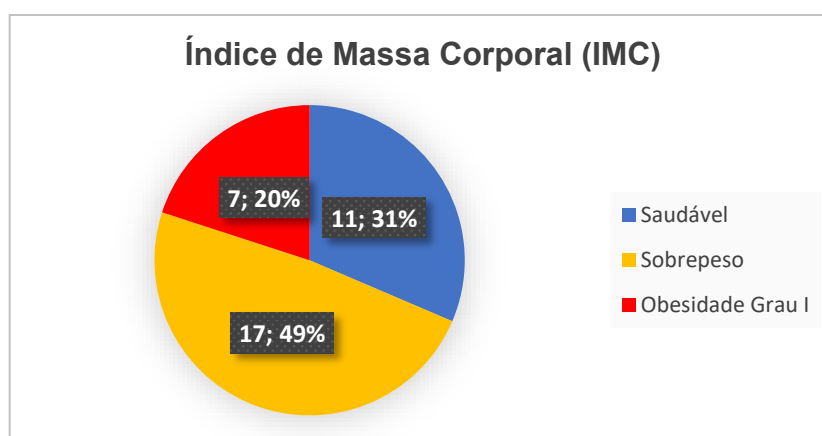


Tabela 1 - Representação da amostra quanto a idade

Idade	Menor idade	Maior idade	Média
	18	58	32,11±

O Índice de massa corporal (IMC) da amostra demonstra que 24 praticantes (69%) estão acima do peso, sendo 17 praticantes (49%) tem sobrepeso corporal e 7 praticantes (20%) tem obesidade grau I (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Representação da amostra quanto ao IMC



Quanto a prática do Jiu-jitsu, a amostra releva que 31(88%) dos praticantes treina mais de 2 anos, 3(9%) praticantes treinam a 1 ano e apenas 1(3%) treina a 6 meses (Gráfico 3), quanto a graduação 8(23%) praticantes são faixa branca, 10(29%) com faixa azul, 6(17%) com faixa roxa, 6(17%) com faixa marrom e 5(14%) com faixas pretas (Gráfico 4).

Gráfico 2 - Representação do tempo de treinamento

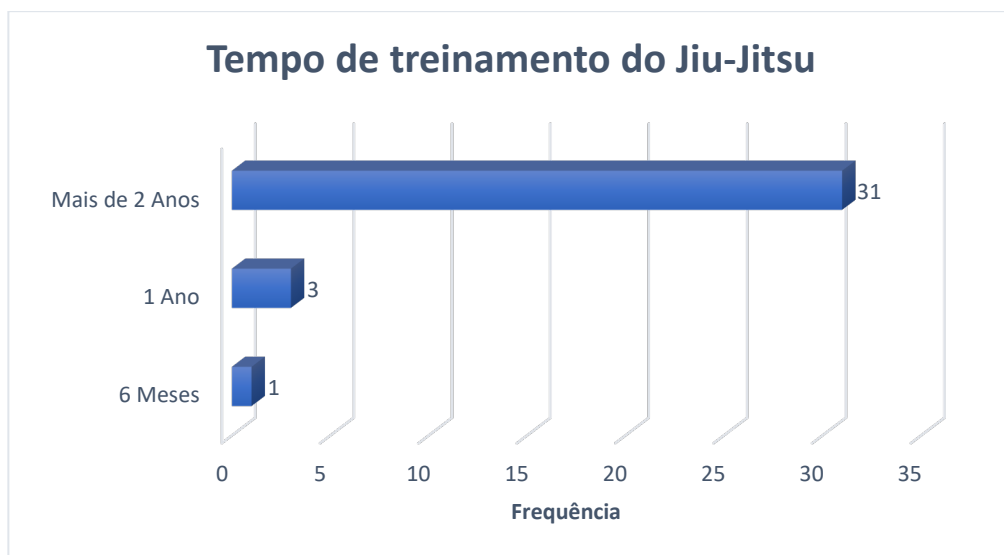
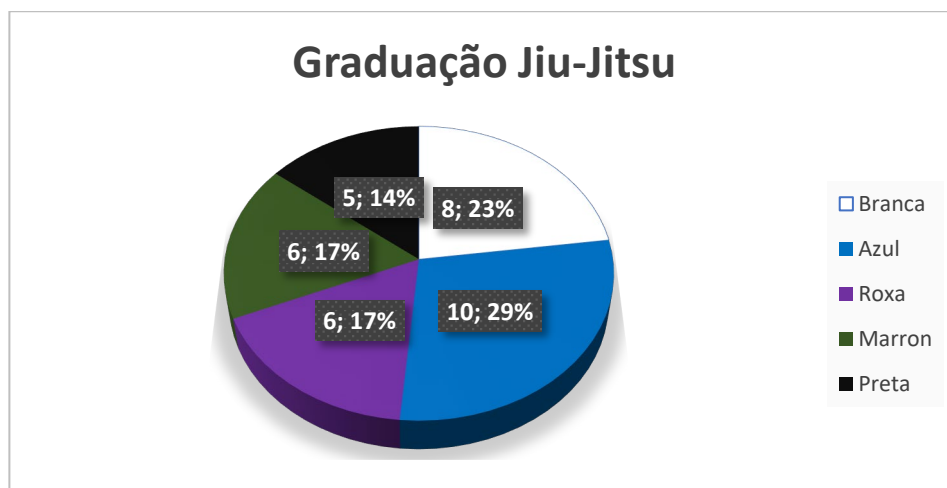


Gráfico 3 - Representação da graduação de Jiu-Jitsu

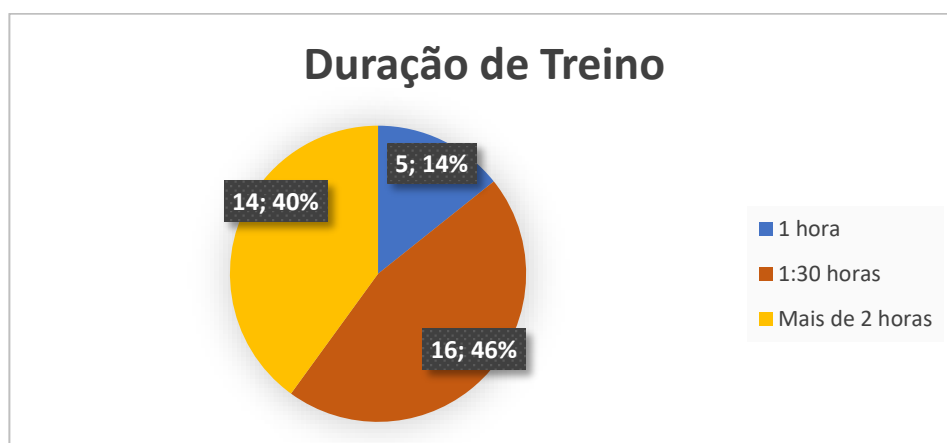


Quanto a frequência de treino, apenas 1 participante (3%) treina uma vez por semana, 20(57%) praticantes treinam até 3 vezes por semana e 14(40%) treinam até 5 vezes na semana. Quanto a duração dos treinos (Gráfico 5), 5(14%) treinam por uma hora, 16(46%) treinam por até uma hora e meia e 14(40%) treinam por mais de 2 horas (Gráfico 6).

Gráfico 4 - Representação da frequência de treino

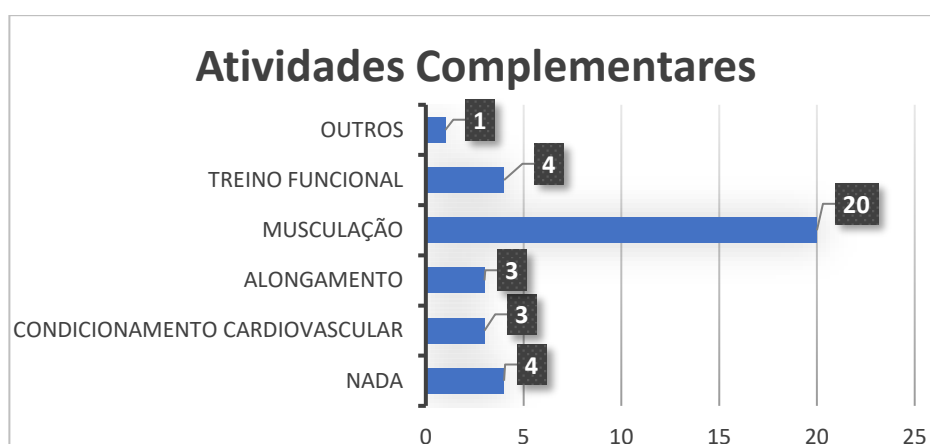


Gráfico 5 - Representação da duração do treino por dia



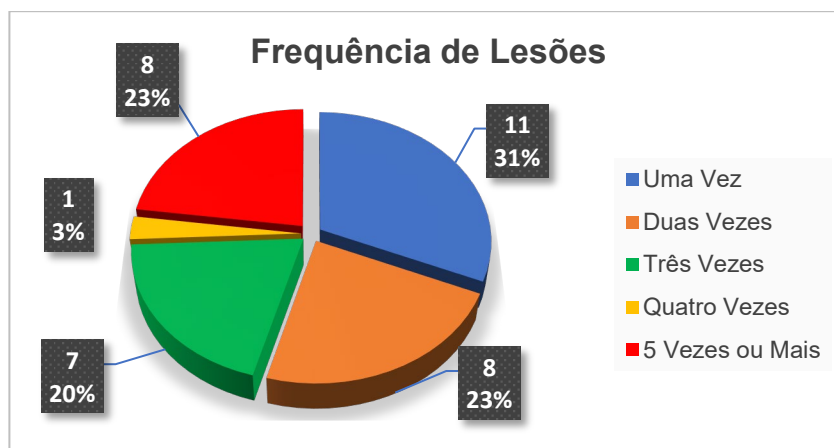
Da amostra 31(89%) relataram realizar algum tipo de atividade para complementar o seu treinamento e apenas 4(11%) disseram não realizar atividade complementar (Gráfico 7), sendo assim, a atividade mais recorrente é a musculação com 20(57%).

Gráfico 7 - Representação da frequência de atividades Complementares



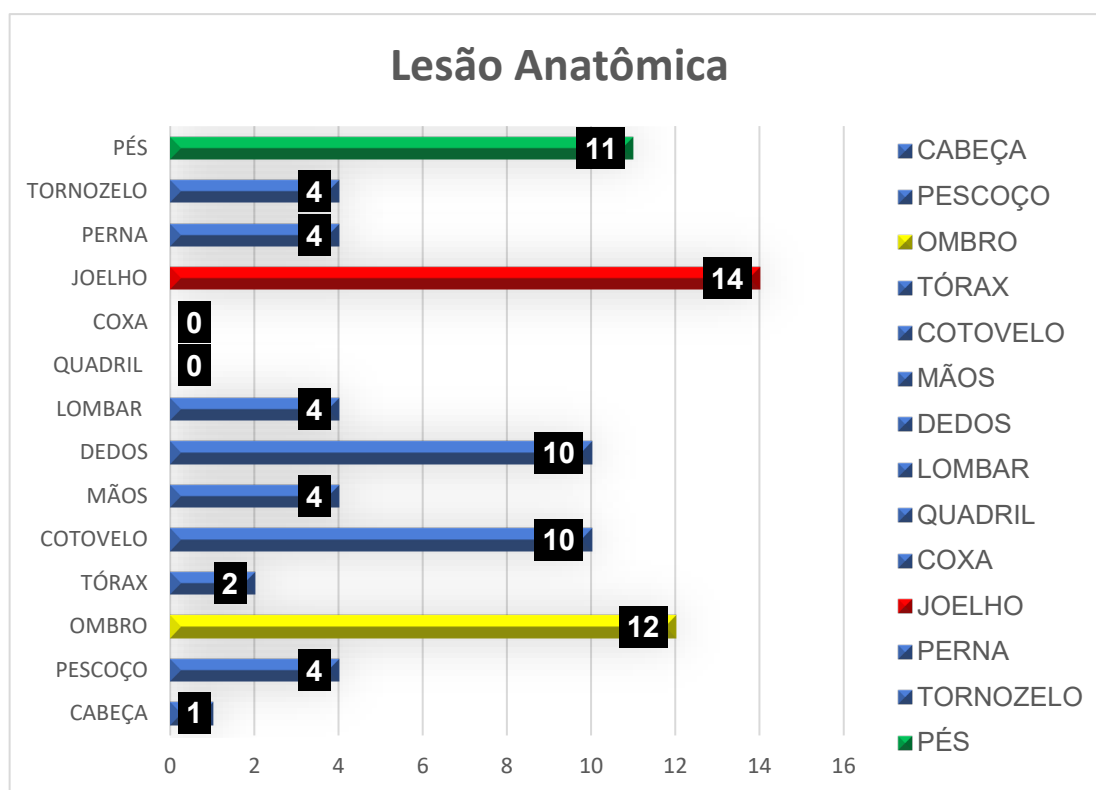
Todos os praticantes da amostra (100%) já se lesionaram durante a prática do Jiu-Jitsu (Gráfico 8), sendo o de maior frequência, os praticantes que se lesionaram uma única vez com 11 praticantes (31%), duas vezes 8 praticantes (23%), três vezes 7 praticantes (20%), quatro vezes com 1 praticante (3%) e cinco ou mais vezes com 8 praticantes (23%).

Gráfico 8 - Representação da frequência de lesões



Quanto a representação da amostra referente a qual a região anatômica com maior prevalência de lesão devido a prática do Jiu-Jitsu (Gráfico 9) o joelho com 14 praticantes (18%), seguido do ombro com 12(15%) e os pés com 11(14%).

Gráfico 9 - Representação da região anatômica com maior prevalência de lesão



Foi realizado o cruzamento dos dados entre lesões no joelho e a quantidade de lesões acometidas no Jiu-jitsu (Tabela 2). Da amostra, 14(40%) lesionaram o joelho e 21(60%) tiveram outras lesões.

Tabela 2 - Representação da relação entre joelho e quantidade de lesões

Relação entre Joelho x Quantidade de lesões						
	Uma Vez	Duas Vezes	Três Vezes	Quatro Vezes	Cinco Vezes	Total
Joelho	2	4	3	1	4	14
% em JOELHO	14,3%	28,6%	21,4%	7,1%	28,6%	100,0%
% em QLesões	18,2%	50,0%	42,9%	100,0%	50,0%	40,0%
Outras Lesões	9	4	4	0	4	21
% em	42,9%	19,0%	19,0%	0,0%	19,0%	100,0%
% em QLesões	81,8%	50,0%	57,1%	0,0%	50,0%	60,0%

Dos 14 praticantes que tiveram lesão no joelho, 11(78,5%) estava acima do peso ideal e apenas 3(21,4%), tinham o peso ideal, já em outras lesões 13(61,9%) estava acima do peso e 8(38,1) estava com o peso ideal (Tabela 3).

Tabela 3 - Relação entre lesões de joelho e IMC

		Resultado do IMC			Total
		Saudável	Sobrepeso	Obesidade Grau I	
Joelho	Contagem	3	8	3	14
	% em JOELHO	21,4%	57,1%	21,4%	100,0%
	% em Resultado IMC	27,3%	47,1%	42,9%	40,0%
Outras lesões	Contagem	8	9	4	21
	% em Olesões	38,1%	42,9%	19,0%	100,0%
	% em Resultado IMC	72,7%	52,9%	57,1%	60,0%
Total	Contagem	11	17	7	35
	% em	31,4%	48,6%	20,0%	100,0%
	% em Resultado IMC	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Na relação entre as lesões do joelho e a graduação no Jiu-Jitsu, há um discreto aumento numérico na quantidade de lesões no joelho.

Tabela 4 - Relação entre Lesões no Joelho e Graduação no Jiu-Jitsu

		Graduação JJ					Total
		Branca	Azul	Roxa	Marrom	Preta	
Joelho	Contagem	2	4	2	3	3	14
	% em JOELHO	14,3%	28,6%	14,3%	21,4%	21,4%	100,0%
	% em Graduação JJ	25,0%	40,0%	33,3%	50,0%	60,0%	40,0%
Outras lesões	Contagem	6	6	4	3	2	21
	% em Olesões	28,6%	28,6%	19,0%	14,3%	9,5%	100,0%
	% em Graduação JJ	75,0%	60,0%	66,7%	50,0%	40,0%	60,0%
Total	Contagem	8	10	6	6	5	35
	% em	22,9%	28,6%	17,1%	17,1%	14,3%	100,0%
	% em Graduação JJ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Na relação entre as lesões no joelho e o tempo de prática do Jiu-Jitsu (TPJJ) a (Tabela 5) demonstra que 13(92,9%) dos praticantes tinham mais de 2 anos de treinamento e 1(7,1%).

Tabela 5 - Relação entre lesão no joelho e tempo de Jiu-Jitsu

		TPJJ			Total
		6 Meses	1 Ano	Mais de 2 Anos	
Joelho	Contagem	0	1	13	14
	% em JOELHO	0,0%	7,1%	92,9%	100,0%
	% em TPJJ	0,0%	33,3%	41,9%	40,0%
Outras lesões	Contagem	1	2	18	21
	% em Olesões	4,8%	9,5%	85,7%	100,0%
	% em TPJJ	100,0%	66,7%	58,1%	60,0%
Total	Contagem	1	3	31	35
	% em	2,9%	8,6%	88,6%	100,0%
	% em TPJJ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Na relação entre lesões de Joelho e o quantidade de treinos por semana (TQVS), demonstra que 14 praticantes (100%) tiveram lesões no joelho, destes 10(71,4%) ocorreram entre praticantes que treinavam de 4 a 5 vezes por semana e 4(20%) foram em praticantes que treinavam até 3 vezes por semana (Tabela 6).

Tabela 6 - Relação entre lesões no joelho e quantidade de treinos por semana

		TQVS			Total
		1 vez por semana	1 a 3 vezes por semana	4 a 5 vezes por semana	
Joelho	Contagem	0	4	10	14
	% em JOELHO	0,0%	28,6%	71,4%	100,0%
	% em TQVS	0,0%	20,0%	71,4%	40,0%
Outras lesões	Contagem	1	16	4	21
	% em Olesões	4,8%	76,2%	19,0%	100,0%
	% em TQVS	100,0%	80,0%	28,6%	60,0%
Total	Contagem	1	20	14	35
	% em	2,9%	57,1%	40,0%	100,0%
	% em TQVS	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Com relação entre a lesões no Joelho com a duração do treinamento durante o dia (Tabela 7), demonstra que 9(64,3%) treinavam mais de 2 horas por dia, 4(28,4%) treinavam por 1 hora e meia e apenas 1(7,1%) treinavam por uma hora.

Tabela 7 - Relação entre lesões no joelho e duração do treino por dia

		Duração			Total
		1 hora	1:30 horas	Mais de 2 horas	
Joelho	Contagem	1	4	9	14
	% em JOELHO	7,1%	28,6%	64,3%	100,0%
	% em Duração	20,0%	25,0%	64,3%	40,0%
Outras lesões	Contagem	4	12	5	21
	% em Olesões	19,0%	57,1%	23,8%	100,0%
	% em Duração	80,0%	75,0%	35,7%	60,0%
Total	Contagem	5	16	14	35
	% em	14,3%	45,7%	40,0%	100,0%
	% em Duração	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Na relação entre lesões no joelho e tipo de atividade complementar (ATIV.COMPT), a amostra apresenta que, 10 dos praticantes que relataram ter lesionado o joelho (71,4%) realizavam como atividade complementar a musculação (Tabela 8).

Tabela 8 - Relação entre as lesões do Joelho e ao tipo de atividade complementar

		Atividade Complementar					Total	
		Nada	Cond. Cardiovascular	Alongamento	Musculação	Treino Funcional		Outros
Joelho	Contagem	0	0	2	10	2	0	14
	% em JOELHO	0,0%	0,0%	14,3%	71,4%	14,3%	0,0%	100,0%
	% em ATIV.COMPT	0,0%	0,0%	66,7%	50,0%	50,0%	0,0%	40,0%
Outras lesões	Contagem	4	3	1	10	2	1	21
	% em Olesões	19,0%	14,3%	4,8%	47,6%	9,5%	4,8%	100,0%
	% em ATIV.COMPT	100,0%	100,0%	33,3%	50,0%	50,0%	100,0%	60,0%
Total	Contagem	4	3	3	20	4	1	35
	% em	11,4%	8,6%	8,6%	57,1%	11,4%	2,9%	100,0%
	% em ATIV.COMPT	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Na relação entre as lesões correlacionadas com o número de campeonatos (Tabela 9), pode-se observar que 9(64%) dos praticantes que lesionaram o joelho participavam de campeonatos e 5(36%) não participavam de campeonatos.

Tabela 9 - Relação entre lesões com a graduação do Jiu-Jitsu e com número de campeonatos

JOELHO			Nº de campeonatos					Total	
			Nenhum	De 1 a 2	De 2 a 3	De 4 a 5	De 6 a 7		Mais de 8
Sim	Graduação JJ	Branca	2	0	0	0	0	0	2
		Azul	2	2	0	0	0	0	4
		Roxa	0	2	0	0	0	0	2
		Marrom	1	1	0	0	0	1	3
		Preta	0	0	2	1	0	0	3
		Total	5	5	2	1	0	1	14
Outras lesões	Graduação JJ	Branca	6	0	0	0	0	0	6
		Azul	3	2	0	1	0	0	6
		Roxa	2	0	1	0	1	0	4
		Marrom	3	0	0	0	0	0	3
		Preta	0	0	2	0	0	0	2
		Total	14	2	3	1	1	0	21

Em outro resultado da amostra, no qual demonstramos se houve afastamento devido as lesões decorrentes do Jiu-jitsu, a tabela apresenta que 13 praticantes que relataram as lesões no joelho (93%) afirmaram ficar afastados da prática do esporte, e 1(7%) relatou não ter ficado afastado do esporte (Tabela 10).

Tabela 10 - Relação entre quantidade de lesões e afastamento do esporte

JOELHO			Afastamento		Total
			Sim	Não	
Sim	QLesões	Uma Vez	1	1	2
		Dois Vezes	4	0	4
		Três Vezes	3	0	3
		Quatro Vezes	1	0	1
		5 Vezes ou mais	4	0	4
		Total	13	1	14
Outras lesões	QLesões	Uma Vez	5	4	9
		Dois Vezes	3	1	4
		Três Vezes	3	1	4
		5 Vezes ou mais	3	1	4
		Total	14	7	21

Com relação entre as lesões do joelho e o tempo de afastamento do Jiu-Jitsu (TAfastamentoJJ), mostra que 9(64,3%) praticantes ficaram afastados da prática do esporte por mais de 30 dias (Tabela 11).

Tabela 11 - Relação entre as lesões no joelho e o tempo de afastamento da prática do Jiu-Jitsu

		Tempo de Afastamento do Jiu-Jitsu				Total
		7 Dias	15 Dais	30 Dias	Mais de 30 Dias	
Joelho	Contagem	2	2	1	9	14
	% em JOELHO	14,3%	14,3%	7,1%	64,3%	100,0%
	% em TAffastamento JJ	12,5%	40,0%	33,3%	81,8%	40,0%
Outras lesões	Contagem	14	3	2	2	21
	% em JOELHO	66,7%	14,3%	9,5%	9,5%	100,0%
	% em Olesões	87,5%	60,0%	66,7%	18,2%	60,0%
Total	Contagem	16	5	3	11	35
	% em	45,7%	14,3%	8,6%	31,4%	100,0%
	% em TAffastamento JJ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Com relação ao tipo de Assistência de saúde (TAssit. S) que os praticantes mais procuram quando ocorre uma lesão, o médico é o profissional mais procurado com 24(68,3%), o fisioterapeuta com 8(22,9%) e o educador físico com 3(8,6%).

Tabela 12 - Relação com as lesões do esporte e assistência de saúde mais procurada

		Tipo de assistência de saúde			Total
		Médico	Fisioterapia	Educador Físico	
Joelho	Contagem	10	4	0	14
	% em JOELHO	71,4%	28,6%	0,0%	100,0%
	% em TAssit. S	41,7%	50,0%	0,0%	40,0%
Outras lesões	Contagem	14	4	3	21
	% em Olesões	66,7%	19,0%	14,3%	100,0%
	% em TAssit. S	58,3%	50,0%	100,0%	60,0%
Total	Contagem	24	8	3	35
	% em	68,6%	22,9%	8,6%	100,0%
	% em TAssit. S	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Relacionando as lesões no joelho decorrentes da prática do esporte com o tipo de assistência (TAssist. S) e o tempo de afastamento do Jiu-Jitsu (TAfastamentoJJ), fica demonstrado que 10(71,4%) dos praticantes que procuraram o médico ficaram de 30 ou mais de 30 dias afastado da prática do esporte, dos praticantes que procuraram a fisioterapia 4(28,4%), 2(14,3%) ficaram 7 dias afastados e 2(14,3%) ficaram 15 dias afastados (Tabela 13).

Tabela 13 - Relação entre as lesões do Joelho com tipo de assistência com o tempo de afastamento do esporte

(continua)

		TAfastamento JJ				Total	
		7 Dias	15 Dais	30 Dias	Mais de 30 Dias		
Joelho	TAssist. S Médico	Contagem	0	0	1	9	10
	% em TAssist. S	0,0%	0,0%	10,0%	90,0%	100,0%	
	% em TAfastamento JJ	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	71,4%	
	Fisioterapia	Contagem	2	2	0	0	4
	% em TAssist. S	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% em TAfastamento JJ	100,0%	100,0%	0,0%	0,0%	28,6%	
	Total	Contagem	2	2	1	9	14
	% em TAssist. S	14,3%	14,3%	7,1%	64,3%	100,0%	
	% em TAfastamento JJ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
Outras lesões	TAssist. S Médico	Contagem	8	2	2	2	14
	% em TAssist. S	57,1%	14,3%	14,3%	14,3%	100,0%	
	% em TAfastamento JJ	57,1%	66,7%	100,0%	100,0%	66,7%	
	Fisioterapia	Contagem	3	1	0	0	4
	% em TAssist. S	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% em TAfastamento JJ	21,4%	33,3%	0,0%	0,0%	19,0%	

Tabela 13 - Relação entre as lesões do Joelho com tipo de assistência com o tempo de afastamento do esporte

		Tafastamento JJ				(conclusão)
		7 Dias	15 Dais	30 Dias	Mais de 30 Dias	Total
Educador Físico	Contagem	3	0	0	0	3
	% em TAssit. S	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	% em Tafastamento JJ	21,4%	0,0%	0,0%	0,0%	14,3%
Total	Contagem	14	3	2	2	21
	% em TAssit. S	66,7%	14,3%	9,5%	9,5%	100,0%
	% em Tafastamento JJ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
				%		

4.4 DISCUSSÃO

Neste estudo, os nossos objetivos principais foram categorizar e dar representatividade aos praticantes de Jiu-Jitsu da cidade de Salvador-BA, seguido da prevalência de lesões no joelho nestes praticantes, através da realização de um questionário estruturado. Nesta amostra, quanto a região anatômica com maior prevalência de lesão, nos encontramos o joelho com maior frequência de lesões relatados pelos praticantes, com 14(18%) praticantes em um total de 35(100%), seguido de ombro com 12(15%), o que confirma a hipótese inicial deste estudo. Acreditamos que, a articulação do joelho por ser uma alavanca interpotente, o principal eixo articular de transição de forças e dispersão da energia gerada pelo movimento do membro inferior, e ter seu suporte de congruência, apoiado apenas por tecidos de matriz extracelular ricos em colágeno e elastina, sofreriam deformações acentuadas que, se não equilibrados entre suas capacidades e demandas, são um fonte potencial de lesões. As pesquisas dos autores Moriarty *et al.* (2019), Machado *et al.* (2012) e Mcdonald *et al.* (2017) corroboram com os nossos achados.

Nos nossos achados, observamos que as perguntas que se relacionavam com o tempo, foram uma variável que, apresentou relação com as lesões. O TPJJ, a frequência do treino semanal e a duração do treino por dia estavam associadas a uma maior frequência no relato de

lesões do joelho, isso condiz com estudo de Petrisor *et al.* (2019) que realizou uma pesquisa com 70 praticantes de Jiu-jitsu onde média de tempo de treinamento foi de 3 a 5 horas por semana e tempo de treinamento é maior do que 2 anos.

Na Relação entre as lesões no Joelho com a quantidade de treino por semana de Jiu-Jitsu, verifica-se que 10(71,4%) dos praticantes que lesionaram o joelho também treinavam até 5 vezes por semana o que demonstra um aumento do risco de lesões no joelho em decorrência da quantidade de treino semanal (WALKER, 2010). Nunes *et al.* (2017) em uma em um centro especializado de fisioterapia do esporte, foram analisados 1090 prontuários em 44 modalidades diferentes incluindo o Jiu-Jitsu onde é apontado que uma das principais causas de lesão no joelho é o excesso de atividade sem descanso o *overuse*. A probabilidade destes praticantes não estarem respeitando, executando ou mesmo não tendo suporte para as estratégias de *recovery* pode ser um fator a ser investigado, visto que tem sido apontado na literatura como importante aliado na restauração da homeostase pós-treino e preventivo das lesões (SANTOS, 2018).

Nossos dados também vão de encontro com outros dados da literatura no que tange a observação da relação entre lesões no joelho com a duração em horas de treino por dia, 9 praticantes (64,3%) treinavam mais de duas horas por dia, que por sua vez também é um dado que deve ser observado em lesões no joelho (WALKER, 2010), (NUNES *et al.*, 2017).

Outro dado de interesse no nosso estudo foi investigar a relação da graduação no Jiu-jitsu com a lesões no joelho. Segundo a literatura a graduação tem peso quanto ao risco de aumento de lesões no joelho, ou seja, quanto mais graduado o praticante de Jiu-Jitsu é menor a probabilidade de lesões. No entanto, na nossa amostra maior concentração de lesões de joelho ficou entres os mais graduados. O que entra em desacordo com os dados dos autores Petrisor *et al.* (2019). No estudo de McDonald *et al.* (2017) em estudo de campo descritivo realizado com 140 praticantes da modalidade esportiva, relatou que 62(42,2%) eram faixa branca e 45(32,4%) eram de faixa azul. Os autores explicam que pode estar relacionado com o nível de confiança do praticante, as técnicas mais sofisticadas ao decorrer da graduação e a intensidade de movimentos (MCDONALD *et al.*, 2017), (LOPES *et al.*, 2018). A explicação para os nosso resultados não corroborarem com os dados que encontramos na literatura, é que, quando relacionamos os dados da graduação no Jiu-Jitsu com outros dados como tempo de prática e participação em campeonatos, a análise demonstra que, o praticante mais graduado se expõem a um maior risco, por utilizar de golpes e mecanismo de finalização do oponente que exija maior flexibilidade, equilíbrio e potência dos movimentos executados, acreditamos que esse é o motivo pelo qual os mais graduados tiveram maior número de lesões no joelho. Outros autores

que investigaram a participação em campeonatos encontraram dados semelhantes aos nossos. (SILVA JÚNIOR *et al.*, 2018), (KREISWIRTH; MYER; RAUH, 2014).

Cruzando os dados entre o tempo de pratica e com a lesões no joelho, é verificado que dos 14 praticantes que lesionaram o joelho 13(92,9%) tinha mais de 2 anos de prática de Jiu-Jitsu, já entre os 21 praticantes que lesionaram outras áreas anatômicas, 18(85,7%) também tinham mais de 2 anos de treinamento o que permite afirmar que quanto maior o tempo de treinamento maior é o risco de lesionar tanto o joelho quanto outra parte do corpo (RODRIGUES JÚNIOR; SILVA, 2014). Contudo em um estudo qualitativo de cunho descritivo, exploratório e comparativo de Corso, Ari, Gress (2012) com 30 praticantes contradiz essa tese, pois foi encontrado que dos 20 praticantes que tiveram lesão, 18(90%) relataram ter se lesionado durante os treinos que também corrobora com estudo de Pretrisor *et al.* (2019) que teve dos 70 praticantes um total de 64(91,4%) que relataram ter se lesionado durante o treinamento.

Cruzando as lesões com o tipo de atividade complementar, os dados revelam que 10(71%) dos atletas que lesionaram o joelho tinham a musculação como atividade para complementar o seu treinamento, se extrapolarmos para todos os tipos de lesões esse estatística aumentar para 20(57%) praticantes que fazem a musculação como atividade complementar ao seu treino, o que reforça a tese de que o excesso de treino e um fator relevante na incidência tanto de lesões no joelho quanto em outras partes do corpo (WALKER, 2010), (NUNES *et al.*, 2017).

Os dados sobre afastamento e assistência em saúde nos praticantes de Jiu-Jitsu apontam para algo interessante. 9(64,3%) dos atletas que lesionaram o joelho, ficaram mais de 30 dias afastados da prática do Jiu-Jitsu demonstrando assim o um alto grau de severidade quanto a gravidade da lesão. Tal achado é ratificado com estudo de Machado *et al.* (2012) onde 34% da sua amostra descreve ter se afastado da prática por mais de 4 semanas. Na assistência de saúde o médico 9(64,3%) continua sendo profissional mais requisitado dos praticantes que lesionaram o joelho, os mesmos ficaram mais de 30 dias afastados da prática do Jiu-Jitsu, contudo 4(28,6%) que procuraram a assistência fisioterapêutica ficaram 2(14,3%) 7dias afastados e outros 2(14,3%) ficaram 15 dias afastados, o que sugere que a fisioterapia é mais eficiente no tratamento e retorno das AVD's e práticas desportivas, o estudo de Petrisor *et al.* (2019) trata dos tipos de assistência de saúde, colocando a medicina e a fisioterapia como principais agentes no tratamento, porém, não traça esse paralelo sobre qual traz o retorno mais rápido apesar de relatar que a maioria de sua amostra necessitou de fisioterapia e reabilitação no seu tratamento.

Neste tópico, o nosso estudo traz uma originalidade nos resultados e evidência para a literatura esportiva para os atletas e praticantes da modalidade de Jiu-Jitsu.

4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou que o joelho é a principal região anatômica com maior risco de lesão decorrente da prática do Jiu-Jitsu.

Os principais achados para a maior frequência de lesões no joelho foram o tempo de prática de Jiu-Jitsu, frequência do treino semanal e duração do treino por dia. O excesso de treino mostrou que o tempo de prática de mais 2 anos associado a realização de 5 treinos por semana com duração de 2 horas ou mais, são fatores determinantes para lesões, principalmente no joelho.

Fica explícito também que os praticantes que participam de campeonatos tem maior risco de lesionarem o joelho e que a musculação foi a principal atividade complementar escolhida para amparar o treinamento e houve uma associação com as lesões no joelho contudo há necessidades de maiores estudos a cerca desse tema para identificar qual é a exata relação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico - VIGITEL 2017**, BVSMS, 2018.

CORSO, Caroline de Oliveira; GRESS, Flademir Ari Galvão. **Lesões No Jiu-Jítsu. Acta Brasileira**. Ji-Paraná/Ro, 2012.

KREISWIRTH, E. M.; MYER, G. D.; RAUH, M. J. Incidence of injury among male brazilian jiu-jitsu fighters at the world jiu-jitsu No-Gi championship 2009. **Journal of Athletic Training**, v. 49, n. 1, p. 89-94, 2014.

LOPES, O. P. S. *et al.* Prevalência de lesões e avaliação funcional do movimento entre praticantes de Jiu Jitsu. **Motricidade**, v. 14, n. 1, p. 368-375, 2018.

MACHADO, Adriano Pinheiro. A prevalência de lesões no Jiu-Jitsu de acordo com relatos dos atletas participantes dos campeonatos mundiais em 2006. **Conscientia e Saúde**. Caxias do Sul, Rs, p. 85-93, 2012.

MCDONALD, Alex R. *et al.* Prevalence of Injuries during Brazilian Jiu-Jitsu Training. **Publisher of Open Access Journals, Sports**. Columbia, v. 5, n. 4, p. 39, 2017.

MORIARTY, Christopher. **Injury Rate and Pattern among Brazilian Jiu-Jitsu Practitioners: A Survey Study**. Miami: Elsevier, 2019.

NUNES, G. S. *et al.* Sport injuries treated at a physiotherapy center specialized in sports. **Fisioterapia em Movimento**, v. 30, n. 3, p. 579-585, 2017.

PETRISOR, B. A. *et al.* Injury in Brazilian Jiu-Jitsu Training. **Sports Health**, v. 11, n. 5, p. 432-439, 2019.

RODRIGUES JÚNIOR, N. S.; SILVA, N. CELANY R. A Ocorrência de Lesões na Prática de Jiu-Jitsu em Academias de Floriano-PI. **UNOPAR Científica. Ciências biológicas e da saúde**, v. 16, n. 1, p. 25-28, 2014.

SANTOS, L. B. F. dos. Análise de Diferentes Métodos de Recuperação em Relação ao Treino e Competição no Jiu-Jitsu. **Isbn**, v. 4, n. 1, p. 121-138, 2018.

SILVA JÚNIOR, J. N. da *et al.* Prevalência de lesões em atletas de Brazilian jiu-jitsu: comparação entre diferentes níveis competitivos. **Brazilian Journal of Kinanthropometry and Human Performance**, v. 20, n. 3, p. 280-289, 2018.

WALKER, B. **Lesões no esporte: uma abordagem anatômica**, 2010.

ANEXO A - D E C L A R A Ç Õ E S

Nós, Thiago Santana da Mata e Herman Henrique Silva Santana, portador da cédula de identidade RG 0826843751 CPF 01923443585 (respectivamente), declaramos a quem possa interessar e para todos os fins de direito que:

a. Somos o legítimo autor do Artigo cujo título é: Prevalência de Lesões Musculoesqueléticas do Joelho em Praticantes de Jiu-Jitsu da Cidade de Salvador-Ba.

1 DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE

Certifico(amos) que participei(amos) suficientemente do trabalho para tornar pública minha responsabilidade pelo seu conteúdo. Certifico(mos) que o trabalho é inédito e original e que nem este, em parte ou na íntegra, nem outro trabalho com conteúdo substancialmente similar, de minha (nossa) autoria, foi publicado ou está sendo considerado para publicação em outro meio; Certifico que a publicação do mesmo não infringe as Normas da ABNT e respeita a legislação vigente de direitos autorais, além da Lei de Direitos Autorais (Art. 7º, parágrafo terceiro da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Vide Lei nº 12.853, de 2013).

2 DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO AUTOR PELO CONTEÚDO DO MANUSCRITO

Toda ideia e conclusão apresentadas nos trabalhos publicados são de total responsabilidade do(s) autor (es) e não reflete, necessariamente, a opinião do Editor Chefe ou dos membros do Conselho Editorial da Revista *Scientia* e dos Editores Associados.

3 DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Declaramos que dentro dos últimos 5 (cinco) anos e para o futuro próximo que não possuímos conflito(s) de interesse(s) de ordem () Pessoal, () Comercial, () Acadêmico, () Político e () Financeiro no manuscrito.

Declaro(amos) também que todo apoio financeiro e material recebido para o desenvolvimento da pesquisa ou trabalho que resultou na elaboração do manuscrito estão claramente informados no texto do mesmo. As relações financeiras ou de qualquer outro tipo que possam levar a um conflito de interesse estão completamente manifestadas abaixo ou em documento anexo:

.....
.....

4 DECLARAÇÃO DE CONCESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS DA PRIMEIRA PUBLICAÇÃO

Em caso de aceitação do artigo, por parte da Revista *Scientia*, concedo o direito da primeira publicação. A transferência de direitos autorais relativos a ele tornando-se seu conteúdo uma propriedade exclusiva deste periódico e estando vedada qualquer reprodução, total ou parcial em qualquer outro meio de divulgação, impresso ou eletrônico, sem que a prévia e necessária autorização seja solicitada e, se obtida, faremos constar o competente agradecimento a Revista. Declaro-me(mos) ainda ciente que se for apurada a falsidade das declarações acima, o Artigo será considerado nulo, podendo a informação de cancelamento ser de conhecimento público.

Por ser verdade, firmo as presentes declarações.

Local, Salvador Ba, 23/01/2022

Herman Henrique Silva Santana

ASSINATURA (S) AUTOR(ES)

MINI CURRÍCULO E CONTRIBUIÇÕES AUTORES

TÍTULO DO ARTIGO	PREVALÊNCIA DE LESÕES MUSCULOESQUELÉTICAS DO JOELHO EM PRATICANTES DE JIU-JITSU DA CIDADE DE SALVADOR-BA
RECEBIDO	23/01/2022
AVALIADO	15/02/2022
ACEITO	03/03/2022

AUTOR 1	
PRONOME DE TRATAMENTO	Dr.
NOME COMPLETO	Thiago Santana da Mata
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	UNIRUY
CIDADE	Salvador
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
RESUMO DA BIOGRAFIA	Bacharel em Fisioterapia
AUTOR 2	
PRONOME DE TRATAMENTO	Ft.Me
NOME COMPLETO	Herman Henrique Silva Santana
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	UNIRUY
CIDADE	Salvador
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
RESUMO DA BIOGRAFIA	Mestre em Medicina e Saúde (UFBA-BA), pós-graduado em Traumatologia-Ortopedia (UGF-RJ), professor de Fisioterapia - Centro Universitário Ruy Barbosa, membro do Grupo de Pesquisa NITRE - UFBA (Núcleo de Inovação Tecnológica e Reabilitação).
CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES NO ARTIGO	Todos os autores contribuíram na mesma proporção.

Endereço de Correspondência dos autores	Autor 2: herman_henrique@yahoo.com.br
---	--

5 EXPERIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE IRRIGAÇÃO AUTOMATIZADO DE UMA HORTA NO ENSINO MÉDIO TÉCNICO

Cláudio Ribeiro de Sousa

Mestre e Bacharel em Ciência da Computação pela Universidade Federal de Uberlândia,
Especialista em Engenharia de Software pela Faculdade Pitágoras

E-mail: claudio.desousa@ifmg.edu.br

Gildava Araújo da Silva Nascimento

Especialista em Geografia Física pela FINOM e em Metodologia do Ensino Fundamental pela
Universidade Estadual da Bahia Licenciada em Geografia e em Pedagogia pela Universidade
Estadual da Bahia

E-mail: gildava.araujo@ifba.edu.br

Marcos Pereira dos Santos

Especialista em Redes de Computadores pela Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB)

E-mail: marcos_santos@ifba.edu.br

RESUMO

Práticas educativas interdisciplinares permitem aos educandos possibilidades de conexões de aprendizagens e saberes. Nesse sentido, este artigo apresenta um relato de experiência de uma prática interdisciplinar sobre o desenvolvimento de uma tecnologia de baixo custo para criação de um sistema de irrigação automatizada. A atividade objetivou a implementação de uma proposta que atendesse e contemplasse a matriz curricular do projeto pedagógico do curso técnico de informática de nível médio integrado no Campus Brumado do IFBA, no direcionamento da integração no ensino e contribuir com a comunidade local com tecnologias de baixo custo. Uma vez que a prática profissional articulada, é uma exigência das normativas legais expressas na proposta do curso. O percurso metodológico abrangeu as áreas envolvidas na ação pedagógica, cujo delineamento fora desde pesquisas, leituras de artigos para fundamentação da proposta, às visitas in loco, com intuito de conhecer e vivenciar situações que permitissem criar uma horta, a partir dos preceitos da agroecologia. Como resultados, observou o envolvimento efetivo dos alunos e alunas em todas as etapas da construção da horta, a criação de um sistema de irrigação automatizada, a partir das noções de automação e robótica, além da percepção reflexiva e crítica dos educandos, sobre a realidade dos agricultores locais. Diante do exposto, concluiu-se que práticas integradoras ou interdisciplinares contribuem para a formação integral dos estudantes e suscita futuros projetos de melhorias da realidade da comunidade.

Palavras-chave: Robótica. Automação. Interdisciplinaridade. Irrigação. Sustentabilidade.

ABSTRACT

Interdisciplinary practices allow students possibilities of learning and knowledge connections. In this sense, this article presents an experience report of an interdisciplinary practice in the development of a low-cost technology for the creation of an automated irrigation system. This activity aimed at implementing a proposal that would meet and contemplate the curriculum of a pedagogical project of a technical computing high school course at the Federal Institute of Bahia - Campus Brumado. This project also collaborated to the integration of teaching and collaborating with the local community with low-cost technologies, once the articulated practice is a professional requirement of the legal norms expressed in the course proposal. The methodological course covers areas involved in the pedagogical action, with readings of articles to support the proposal, on-site visits in order to know and experience situations that allow creating a vegetable garden, from the precepts of agroecology. As a result, we observed the effective involvement of a system of students in all stages of construction of the vegetable garden, the creation of an automated irrigation system from the notions of reflective and critical perception, in addition to robotic reality, reflective perception of students of the reality of agricultural farmers. Taking all these into account, we can confirm that integrated and interdisciplinary practices contribute to the integral formation of students and promote projects to change the reality of the community.

Keywords: Robotics. Automation. Interdisciplinarity. Irrigation. Sustainability.

5.1 INTRODUÇÃO

Ao se articular as áreas de conhecimento no ensino de nível médio integrado e as atividades que se complementam no fazer pedagógico, no campo da ciência, tecnologia, trabalho e cultura, a partir da relação teoria e prática, fundamentam-se uma formação sólida e integral dos educandos (CASTRO; DUARTE NETO, 2021), com perspectiva para a formação humana.

Propor projetos que possibilitem aos educandos uma compreensão crítica de suas realidades e tomadas de posturas no sentido do enfrentamento para possíveis melhorias ou soluções, e contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento intelectual, é possível a partir de propostas educacionais críticas, emancipatórias e contextualizadas às vivências dos indivíduos (SANTA ISABEL *et al.*, 2020), que “visa agregar conhecimentos da área básica e da área técnica, como também, a integração entre as disciplinas básicas e as disciplinas técnicas” (IFBA, 2016, p. 20).

A problemática envolveu o ensino médio integrado e o que é realizado não contempla a legislação, nem a matriz curricular que está posta no PPC do curso de informática, no sentido da prática profissional articulada. Frente a essa realidade, este artigo apresenta um relato de experiência de uma prática interdisciplinar, a respeito do desenvolvimento de uma tecnologia de baixo custo para criação de um sistema de irrigação automatizada de uma horta, usando a plataforma livre Arduino, no curso técnico de informática de nível médio integrado no Campus Brumado do IFBA. Apesar das dificuldades, envolveu um intenso trabalho colaborativo entre os participantes no exercício pedagógico, possibilitando um refletir/agir na retoma de direcionamentos, decisões (BAZANA *et al.*, 2021) em direção à aprendizagem mais significativa dos estudantes.

Assim, para enfrentamento, a atividade objetivou a implementação de uma proposta que atendesse e contemplasse a matriz curricular do projeto pedagógico do curso, no direcionamento da integração no ensino, suprir a lacuna de práticas integradoras e contribuir com a comunidade local no desenvolvimento de tecnologia de baixo custo. Além do que, a prática profissional articulada, é uma exigência das normativas legais expressas na proposta do curso. Fortalecendo a discussão, eis os objetivos para o curso técnico de informática de nível médio integrado no Campus Brumado do IFBA, expressos no Projeto Pedagógico:

[...] propiciar uma sólida formação no campo da educação geral humanística e científica, aprimorando o educando como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, propiciando formação completa de leitura de mundo, atuação como cidadão e compreensão das relações sociais, aliado à formação técnica profissional na área de Tecnologia da Informação, habilitando o educando para atuar como técnico em informática (IFBA, 2018, p. 16).

Mesmo com dificuldade, a literatura aponta vários trabalhos articuladores, e que é possível a realização de projeto integrador no ensino voltado ao princípio educativo com fins de formar cidadãos. Mas, segundo (BAZANA *et al.*, 2021, p. 3), “que para a sua concretização exige o desenvolvimento de metodologias de ensino na perspectiva da integração”.

Desse modo, o trabalho que se propôs foi uma experiência de integração interdisciplinar por meio da construção de uma horta, e justifica-se pela carência de práticas profissionais articuladoras de ensino que vão ao encontro das matrizes curriculares, que articule os diversos saberes das disciplinas do curso técnico em informática de nível médio integrado no Campus Brumado do IFBA. Considerando, que a Prática Profissional Articuladora (PPA) é, um “componente curricular obrigatório, (sic) tem por finalidade promover a integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão, sendo norteadora da formação integrada e buscando aproximar a formação dos estudantes com o mundo do trabalho” (IFBA, PPC, 2017, p. 115).

Neste sentido, a horta se tornou o instrumento mediador da prática integradora e o desenvolvimento do sistema de automação com a utilização da plataforma do Arduino, o elemento facilitador da aprendizagem dos educandos, conduzindo o conhecimento a patamares mais elevados e significativos. Além disso, a horta potencializou o senso crítico dos educandos na compreensão dos problemas e desafios da realidade, enfrentados na comunidade escolar e do entorno, propiciando atividades práticas e prazerosas no ambiente escolar (NASCIMENTO *et al.*, 2018).

Outra dimensão, envolvida neste projeto, foi a proposta de construção de um dispositivo como alternativa de uso sustentável que conseguisse contribuir para o desenvolvimento econômico e social das comunidades, tendo como referência, o contexto dos agricultores familiares que necessitam de tecnologias de baixo custo para ampliação de sua renda. A apropriação desta tecnologia social tende a favorecer o empoderamento dos trabalhadores rurais e o fortalecimento das atividades econômicas locais de forma vinculada às outras condições de bem-estar social (SEN, 2010).

Sendo um sistema agrícola que emprega um número substancial de trabalhadores e mão de obra “braçal”, há uma demanda de uso constante de técnicas e tecnologias. Frente a isso, fica evidente que práticas de baixo custo e impacto ambiental podem colaborar com a geração de

renda de parte da população rural de pequenos agricultores, em especial, os envolvidos na produção agrícola familiar. Além de possibilitar a melhoria do índice de produção, renda, e, conseqüentemente a sustentabilidade das atividades do setor. A escolha da horta, como o elemento integrador se deu por aproximação das formas produtivas agroecológicas, que interagem mais com o meio e a biota florestal, de acordo com (PRIMAVESI, 2016) e (SANTOS; MARTINS, 2012).

O percurso metodológico abrangeu parte das disciplinas do núcleo básico e técnico do curso de informática envolvidas na ação pedagógica, cujo delineamento fora desde pesquisas bibliográficas, leituras de artigos para fundamentação teórica da proposta, visitas in loco, limpeza da área para posterior plantio, medição do perímetro da área, adubação, dentre outros, com intuito de conhecer e vivenciar situações que permitissem criar uma horta, a partir dos preceitos da agroecologia, para posteriormente desenvolver o artefato tecnológico mais adequado e sustentável. Também foram desenvolvidos sites, blog e relatórios acerca das atividades.

As etapas da proposta foram organizadas da seguinte forma: inicialmente, ocorreram as discussões no que concerne a construção teórica do projeto, a materialização da escrita e a construção do cronograma das tarefas a serem executadas por cada área disciplinar. Em seguida, a estruturação das fases das atividades práticas (saídas do espaço escolar, visitas técnicas) e os trabalhos pedagógicos a serem realizados pelos estudantes com acompanhamento dos docentes. Ainda na fase de execução, também foram desenvolvidos sites, blog e relatórios sobre as atividades.

Paralelamente à condução das atividades e ações educativas em sala, ocorreram as outras etapas de medição, mapeamento do espaço e construção da horta, com o envolvimento das áreas de Topografia, Matemática, Biologia e Geografia. Findada esta etapa, envolveu-se na organização das vistas in loco e estruturação dos questionários para as entrevistas a serem realizadas pelos estudantes aos agricultores para conhecimento das práticas agrícolas e demandas, das técnicas e tecnologias, as disciplinas de Sociologia, Geografia e Informática Básica.

Acerca da reflexão e no contexto da execução dos trabalhos, observou o envolvimento efetivo, a assiduidade dos alunos e alunas em todas as etapas da construção da horta, da criação de um sistema de irrigação automatizada, a partir das noções da robótica, além da percepção reflexiva e crítica dos educandos, sobre a realidade dos agricultores locais. Por ora, o trabalho contemplou os anseios do curso em relação às ações pedagógicas articuladas, quanto à formação

integrada dos discentes e o desenvolvimento de uma tecnologia social com propósito de otimizar o uso da água nas hortas e pequenos cultivos.

Como resultados e discussões na tentativa de superar os desafios na implantação da proposta que visa a integração interdisciplinar, ancorou apoiados nos docentes como os mediadores desse diálogo para a promoção efetiva da aprendizagem.

É aqui que está a fundamental responsabilidade dos educadores no ambiente escolar: o desenvolvimento dos alunos através da aprendizagem que vai se dar pela mediação. Observando e investigando os conhecimentos que os alunos trazem à escola, o professor deve intervir para reorganizar tal conhecimento, os elevando a outro patamar”, reforça (BERNI, 2006, p. 7).

Diante do exposto, pensar a prática educativa concebe, [...] “superar esses e outros vários desafios que envolvem o ensino médio integrado”, além de “pensar em propostas pedagógicas que possam agregar informações que possibilitem maior aproximação com os fundamentos que sustentam a formação humana integral” (FREITAS, 2020, p. 2) em consonância com a realidade da comunidade escolar à qual os educandos estão inseridos.

Em relação à experiência, ficam as percepções positivas de ambas as partes, que é possível a realização de práticas integradoras ou interdisciplinares que contribuem para a formação integral dos estudantes e embasam projetos futuros de melhorias da realidade da comunidade escolar e do entorno. Visto que há uma potencialidade da demanda para contribuir no ensino.

5.2 REFERENCIAL TEÓRICO

O interesse para o estudo, surgiu da necessidade e dificuldade de implementação de Práticas Pedagógicas Integradoras, visto a lacuna observada em várias áreas do conhecimento que articulassem as matrizes curriculares dos cursos técnicos de nível médio integrado do Campus Brumado do Instituto Federal da Bahia - IFBA, de maneira que o seu ensino se alinhasse ao princípio educativo do trabalho e a pesquisa como princípio pedagógico.

Entender que a construção de uma proposta com a finalidade de integração das disciplinas do ensino médio integrado nos cursos do IFBA, perpassa primeiramente à análise e reflexão das concepções teóricas e metodológicas que norteiam as matrizes curriculares dos PPCs dos campi, é fundamental para uma posterior construção e implementação de um projeto com viés interdisciplinar. Com o intuito de contemplar essa demanda, foi pensado e planejado uma Prática Profissional Articuladora (PPA), no curso técnico de informática, nível médio

integrado no Campus-Brumado, uma vez que o PPC traz na sua matriz curricular a proposta de integração do ensino, mas que ainda não se efetiva na prática.

Um ensino alinhado ao princípio educativo do trabalho, supõe-se a superação da escola dual que se encontra na atualidade, onde privilegia historicamente as classes sociais mais abastadas e negligencia a formação de uma grande parcela da população trabalhadora. O embate na relação hegemônica entre capital e trabalho, deve envolver o espaço escolar (FRIGOTTO et al., 2005), que deseja a superação desafiadora dessa estrutura, indo além dos modelos habituais no sentido da promoção do desenvolvimento do cidadão como ser humano integral.

Além disso, outra motivação também relevante foram as solicitações constantes dos estudantes por atividades dessa natureza no Campus de Brumado do IFBA. O desenvolvimento de práticas pedagógicas escolares cotidianas que vão ao encontro da realidade do estudante, pode indicar caminhos que apontem para uma formação humana conjunta ao mundo do trabalho e alicerçadas nos fundamentos de uma educação do conhecimento e da pesquisa (CIAVATTA, 2005). Nessa perspectiva, pensa-se numa proposta de educação que promova no educando a compreensão da sua realidade social, histórica e cultural.

É salutar uma demanda por uma formação integral do sujeito para a autonomia, no sentido que o mesmo construa e organize sua perspectiva e trajetória de vida para definir seus projetos, pois ao [...] “propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida” (RAMOS, 2007, p. 2). Posto isso, objetivou-se com o desenvolvimento do experimento colaborar-se na construção de uma proposta de prática profissional articulada, no *Campus* Brumado. Portanto, alinhar-se, teoria e prática no espaço escolar, por meio de projetos interdisciplinares contribui para a formação integral dos estudantes, aliando os conhecimentos das disciplinas básicas e técnicas que contemplam o currículo do curso.

A prática envolvida neste projeto, pode ser entendida como proposta de alternativa sustentável que consiga contribuir para o desenvolvimento social das comunidades, tendo como referência, o contexto de pobreza e desigualdades sociais da região. A mesma consistiu no desenvolvimento de um artefato que possibilitou a criação de um sistema de irrigação automatizada (utilizando a plataforma Arduino), de baixo custo, por meio da implantação de uma horta, utilizada como protótipo e suporte no desenvolvimento da tecnologia. A apropriação desta tecnologia social tende a favorecer o empoderamento de agricultores e o fortalecimento das atividades econômicas locais de forma vinculada com outras condições de bem-estar social (SEN, 2010).

Outros trabalhos vieram sendo desenvolvidos, ao longo do tempo, com intuito da automação da irrigação, usando a plataforma Arduino. MATIAS *et al.* (2017), buscou a criação de um sistema de irrigação automático, porém com objetivo amplificado. Já Paula e Silva (2009), trouxeram por sua vez um estudo que percebeu a importância da aplicação da computação no agronegócio. Por fim, destaca-se que este trabalho, tem como foco os agricultores de baixa renda do sudoeste baiano, a possibilidade de oferta de uma nova metodologia para estes trabalhadores, bem como a inserção do mundo em que os estudantes do Campus Brumado vivenciam na prática acadêmica e suas eventuais colaborações.

Assim, é possível avançar superando as posturas tradicionais dos educadores, mas para isso, precisa-se uma compreensão e reflexão dos pressupostos teóricos e metodológicos com vieses interdisciplinares, e dos autores, cujos estudos e pesquisas, convergem entre si sobre as temáticas em direção a um projeto integrador no ensino voltado ao princípio educativo com fins de formar cidadãos. Portanto, o projeto foi estruturado de forma que discentes e docentes pudessem planejar as tarefas e estes também supervisionaram e orientaram as atividades executadas pelos estudantes do referido curso, ao longo dos trabalhos. Desta forma, os alunos poderiam aplicar conceitos aprendidos em sala de aula, bem como ampliar seus conhecimentos através da experimentação prática obtida pela implementação do sistema automatizado de irrigação, além de ampliar suas visões sociais dada a aplicabilidade do projeto.

5.3 METODOLOGIA

De acordo com Ludke e André (2012), dentre as características fundamentais de estudos de caso envolvendo pesquisas no setor educacional, está a importância de se levar em consideração o cenário no qual o objeto de estudo está inserido. Baseado nesta perspectiva, foi desenvolvido o enfoque do trabalho neste projeto.

No entanto, um dos obstáculos principais para se trabalhar com jovens se dá no conjunto de estratégias e recursos utilizados pelos docentes. Nesta perspectiva, e considerando o curso de aplicação deste trabalho, verificou-se que o uso de placas de prototipagem como Arduino e sensores já se mostrou oportuno e estimulante em outros estudos, como em Papparidis e Franco (2016), Queiroz e Sampaio (2016) e Alves *et al.* (2018). Isso ocorre devido ao potencial de estímulo e entusiasmo trazidos pelo uso destas ferramentas, além do significado complementar trazido por elas.

Perante o exposto, a abordagem prática construída de maneira colaborativa entre estudantes, professores e coordenação foi subdividida para que os docentes de diversas áreas

pudessem trabalhar a proposta junto aos estudantes. Desta forma, foi definido que as seguintes disciplinas atuariam como estruturantes das atividades: Sociologia, Geografia, Biologia, Química, Informática Básica e Programação Web I. No entanto, devido à natureza do projeto, foi necessário solicitar auxílio aos docentes da área de Matemática, Topografia e Arquitetura para que a horta pudesse ser feita seguindo parâmetros adequados.

Assim, cada um dos componentes curriculares trabalhou com grupos de alunos supervisionados em um ponto específico que contribuiria para a construção da horta, bem como da automatização da irrigação e da análise de impacto desta tecnologia no âmbito da agricultura familiar. A seguir, apresentaremos como foram realizados os trabalhos, categorizando os componentes em: núcleo básico (Sociologia, Geografia, Biologia e Química), núcleo técnico (Informática Básica e Programação *Web I*) e outras contribuições (Matemática, Topografia e Arquitetura).

5.3.1 Núcleo Básico

As disciplinas deste núcleo foram responsáveis, primeiramente, por orientarem os alunos em estudos de vários conceitos que envolvem a temática, como: natureza, sustentabilidade, permacultura, agroecologia, agricultura familiar, irrigação, clima, crise hídrica, manejo da água na agricultura, características dos solos, entre outros; conforme os conceitos definidos por (AB'SÁBER, 2003) e (LEPSCH, 2010). O próximo passo, foi apresentar a todos os envolvidos no projeto o problema a ser resolvido: como desenvolver uma irrigação automatizada de baixo custo social para agricultores familiares da região.

Em seguida, buscou-se a articulação de visitas técnicas às propriedades entre as entidades que atuam diretamente com os agricultores da zona rural da região, com o intuito de mostrar aos estudantes a realidade das comunidades locais, bem como do perfil socioeconômico dos agricultores. Podemos visualizar uma destas visitas, onde os alunos puderam entender mais sobre sistemas de irrigação e agricultura regional (Figura 1).

Figura 1 - Visita Técnica realizada pelos integrantes do Projeto a agricultores da Zona Rural de Brumado



Fonte: Elaboração própria.

Para aplicação da irrigação automatizada da horta mandala alvo da proposta, foi necessária a criação de uma maquete em pequena escala, com objetivo de realizar as ações, inicialmente, em um espaço reduzido e de mais fácil controle, para, posteriormente, aplicar em local mais amplo. Com tal espaço reservado para o trabalho, foi possível realizar planejamento para: demarcação das áreas das hortas, análise topográfica dos espaços de plantio, organização e preparação do solo para adubação, preparação e plantio de sementes, controle de pragas e colheita das hortaliças, limpeza e retirada de objetos estranhos aos locais destinados a horta, colheita de matéria orgânica para utilização como cobertura morta, escarificação do solo, desbaste de plantas, manutenção de minhocário, entre outras tarefas relativas ao projeto.

Todas as tarefas supracitadas foram planejadas conjuntamente por docentes e discentes e executadas pelos estudantes, com o acompanhamento dos professores, num processo mútuo de trocas e aprendizagens. A efetivação desses momentos corrobora a visão de Pontushka (2007, p. 114) ao afirmar que:

[...] para a aprendizagem significativa, pode-se pensar como os diferentes saberes interagem para produzir outros saberes, representado pelo escolar, que não se confunde com o acadêmico, mas não prescinde deste na construção do saber a ser ensinado (Pontushka, 2007, p. 114).

5.3.2 Núcleo Técnico

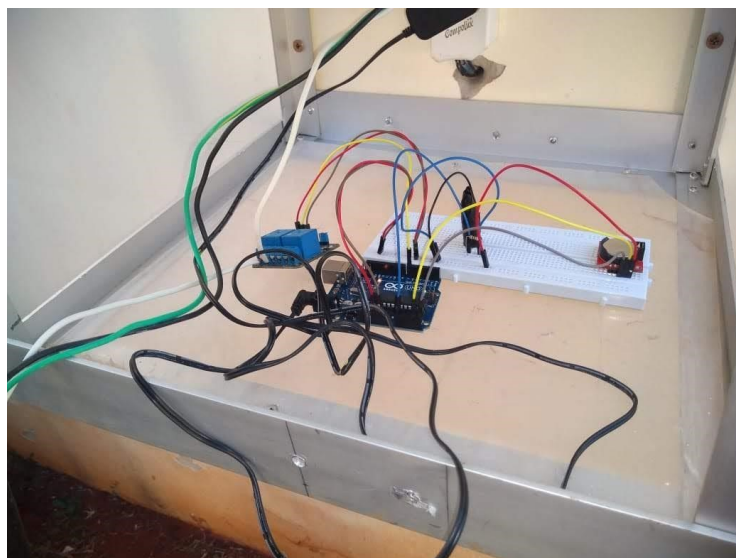
Com relação às disciplinas técnicas, buscou-se a criação de redes sociais e um *website* para que os trabalhos realizados pudessem ser registrados e apresentados à comunidade. Sob acompanhamento do docente da disciplina de Informática Básica, os estudantes aplicaram os

conceitos aprendidos em aula para criação e manutenção desses documentos. Desta maneira, foram executadas as seguintes tarefas: documentação e registro digital das atividades desenvolvidas, pesquisa acerca de tecnologias úteis na agricultura, registros fotográficos e em vídeo de atividades e ornamentação dos espaços com a devida identificação por meio de placas.

Como explicitado por Barbosa (2013), o uso da plataforma Arduino, auxiliado por sensores, pode trazer benefícios para o setor agrícola. Desta forma, a automatização da irrigação da horta foi feita, inicialmente, utilizando Arduino Uno, relé, válvula eletrônica, bomba d'água, relógio digital e sensores de temperatura e umidade, como pode ser visto na Figura 2.

A placa eletrônica colhia os dados do clima e, se fossem detectadas temperaturas superiores a 30°C, o processo de rega das hortaliças era iniciado. Além disso, utilizando-se do relógio digital em tempo real (RTC) acoplado as portas digitais do microcontrolador, estabeleceu-se um agendamento feito em tempo de programação para que a bomba d'água de potência 0,5HP pudesse ser acionada no início de cada manhã (05h00 às 06h00) e no fim da tarde (entre 17h00 às 18h00).

Figura 2 - Arduino Uno utilizado para irrigação da horta



Fonte: Elaboração própria.

Com intuito de reduzir o custo inicial da automatização e acrescentar acesso a Internet, passou-se a utilizar a placa ESP8266 em um segundo momento. Tal escolha pode ser justificada pelas vantagens explicitadas por Moro (2018). Dentre as principais estão a possibilidade de redução do preço final, tamanho reduzido, a integração facilitada com outros tipos de sensores, além do uso da nova placa permitir que seja agregado ao sistema uma conexão de dados sem fio. Desta forma, alunos e docentes trabalharam na ampliação do sistema, para que o

acionamento da bomba pudesse ser realizado pelo celular, conforme podemos visualizar na Figura 3 a seguir.

Com grupos de estudantes destacados para o registro das atividades, foi possível efetuar a criação de uma base de dados do projeto para subsidiar o *website* (desenvolvido em linguagem de programação PHP). Este, por sua vez, foi criado pelos orientandos do professor da disciplina Programação *Web I*. Desta forma, as informações coletadas e documentadas permitiram a criação de redes sociais do projeto e apresentações de slides a serem exibidas para a comunidade e para as novas turmas.

Figura 3 - Sistema de automação sem fio da horta utilizando ESP8266



Fonte: Elaboração própria.

5.3.3 Outras contribuições

Além dos trabalhos realizados pelos núcleos anteriores, também foi necessária a intervenção de docentes de outras áreas para auxiliar na criação da maquete mencionada anteriormente. Diante deste cenário, foi solicitado aos docentes da área de Matemática, Topografia e Arquitetura que orientassem os educandos no projeto de paisagismo, cálculos topográficos, medições e análises do local selecionado para plantio, conforme ilustra a Figura 4.

Figura 4 - Cálculos e medições na área da horta



Fonte: Elaboração própria.

Desta forma, como o campus também possui Curso Técnico na área de Edificações, foi possível realizar às devidas observações e estimativas para que o plantio pudesse obedecer ao formato pré-definido de uma mandala. Destaca-se, ainda, que estas atividades puderam ser levadas para a sala de aula e utilizadas nas atividades teóricas e avaliativas dos componentes: Matemática, Biologia, Geografia e Sociologia.

5.4 RESULTADOS E DICUSSÃO

As atividades descritas neste trabalho foram realizadas nos anos letivos de 2018 e 2019, resultando em duas maquetes das hortas e o princípio de uma horta em maior escala, com abertura de alguns setores para plantio.

Com a criação e manutenção das hortas foi possível realizar a colheita de algumas hortaliças, como: coentro, rúcula, salsa, cebolinha, gergelim, endro, erva doce, girassol, feijão, milho, entre outros (vide Figura 5). Após o recolhimento, a equipe docente pensou em como utilizar os alimentos de forma a contemplar todos os envolvidos. Sendo assim, as hortaliças foram empregadas na produção de um caldo que seria distribuído à comunidade interna do campus, visando ao aproveitamento, à interação e à socialização da produção.

Figura 5 - Discentes realizando a colheita e efetuando os registros da atividade



Fonte: Elaboração própria.

Os registros realizados ao longo das atividades (que permitiram a alimentação das redes sociais e *website* desenvolvidos) foram importantes, pois puderam subsidiar a apresentação do projeto às novas turmas que ingressaram no campus, bem como auxiliar no planejamento das futuras atividades que os ingressantes dariam continuidade. Este trabalho também auxiliou na visibilidade das ações para com as instâncias superiores da instituição e a comunidade como um todo.

Tal atividade, estimulou os estudantes tanto na concentração durante as atividades do projeto, quanto na busca da compreensão de forma ampla dos conteúdos aplicados na automatização da horta. Ademais, a divulgação das ações e do avanço do projeto, possibilitou tanto a comunidade interna, quanto externa ao campus, acompanhar o desenvolvimento e trabalho realizado, à medida que o mesmo evoluiu.

Com relação a automatização da irrigação, percebeu-se que, devido ao progresso no cultivo das hortaliças, de fato há relevância na proposta. A utilização tanto do Arduino Uno, quanto da placa ESP8266, puderam atender as expectativas iniciais, produzindo uma irrigação controlada e automatizada. Pode-se perceber que, no uso da segundo componente eletrônico (a placa ESP8266), as possibilidades de uso foram melhores, devido a sua conectividade sem fio a Internet, que proporcionou o monitoramento pela rede através de um dispositivo móvel. No entanto, devido à ausência de sensores específicos (como por exemplo: de umidade do solo, de pressão e de pH) os resultados não foram tão exitosos como poderiam ser se houvesse os equipamentos supracitados. Porém, observa-se que foi possível aplicar um sistema de irrigação automático, mesmo tendo como base poucas informações relacionadas com a temperatura e

horários pré-estabelecidos. Além disso, verificou-se que os estudantes conseguiram ampliar sua visão, tanto dos conteúdos teóricos expostos em sala de aula (das disciplinas do núcleo básico), quanto da parte técnica relativa a automação, visto que o projeto permitiu ampliação dos conteúdos estudados dentro de sala de aula pela ala técnica do curso.

Mesmo assim, entende-se que a experiência prática, envolvendo professores e alunos, foi exitosa devido a contribuição na formação ampla dos estudantes e por termos desenvolvido uma tecnologia que permite ao agricultor controlar a irrigação por meio de um dispositivo móvel, agendar início/término da rega em horários específicos e analisar a temperatura ambiente, sob baixo custo de investimento. Outro fator que deve ser destacado é o uso de tecnologias livres, que possibilitam melhoramentos futuros e oportuniza aos programadores mudanças e adequações significativas no projeto do *hardware* e *software*.

5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O envolvimento de estudantes e professores com atividades práticas realizadas atende aos objetivos do projeto pedagógico do curso em questão. Isso fica evidenciado em virtude da inclusão dessa temática, onde aplica-se conceitos computacionais técnicos à agricultura, na formação dos técnicos em Informática, considerando ainda que estes profissionais irão atuar em diversos setores e áreas.

Assim sendo, um conhecimento mais aprofundado da realidade que os cerca lhes permite desenvolver projetos e atividades, não só de cunho técnico, mas também social, uma vez que uma parcela da sociedade vive em situações de vulnerabilidade. Como o campus está inserido na sub-região do Sertão da Bahia, mais comumente conhecida como o Polígono das Secas, com déficit hídrico e regime pluviométrico por volta de 800mm anuais, nada mais relevante que o desenvolvimento de projetos que possam contribuir com a melhoria social e econômica das comunidades do entorno, por meio de tecnologias acessíveis.

Nesse sentido, o desenvolvimento da irrigação automatizada de baixo custo oportunizou aos discentes a aplicação dos conhecimentos construídos de forma interdisciplinar, partindo de problemas concretos da sociedade contemporânea e realidades locais tendo a pesquisa como princípio pedagógico.

É fato que não houve disponibilidade de alguns equipamentos que tornariam a produção do sistema de irrigação automatizado da horta mais fácil e abrangente. Porém, destaca-se que, mesmo com poucos recursos, foi possível aplicar conteúdos de diversas disciplinas (técnicas e básicas), proporcionando uma ampla formação dos envolvidos em todos os processos

executados, bem como praticar os conceitos estudados em sala de aula em diferentes situações que permeiam o contexto socioeconômico da comunidade interna e externa ao campus de aplicação.

Também é importante destacar que a atuação direta dos estudantes no projeto possibilitou aos mesmos a ampliação de seus conhecimentos aprendidos em sala. Isso pode ser observado tanto no contexto das matérias do núcleo básico do curso, que puderam ser trabalhadas de forma interdisciplinar desde o desenho da horta, passando pelo plantio e colheita das hortaliças. Além disso, foi possível aplicar conceitos e conteúdos que vão além do que os estudantes viam em sala de aula, considerando o núcleo técnico. Isso ocorreu pelo fato de que as noções de robótica aplicadas acrescentaram novas perspectivas teórico-práticas aos envolvidos.

Com o êxito das atividades realizadas, pretende-se prosseguir para nova etapa do projeto que consistirá em novas colheitas para criação de um banco de sementes; tal como o plantio de novos tipos de hortaliças, em um espaço maior. Com relação à parte técnica da Informática em si, deseja-se efetivar a aquisição de novos equipamentos e sensores, visando uma maior precisão na rega das plantas e análise de dados de temperatura e consumo de água. Por fim, existe a intenção do desenvolvimento de um aplicativo móvel que funcione em sistemas operacionais mais utilizados no mercado para o controle de todo o sistema automático de irrigação, com objetivo de apresentar mobilidade no controle e manejo da horta.

REFERÊNCIAS

AB'SÁBER, Aziz Nacib. **Os domínios da natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

ALVES, Mateus Lima; COSTA, José Robertty de Freitas; BEZERRA, Carla Ilane Moreira. Um Relato de Experiência: Ensinando Robótica por Meio de Microcontroladores em uma Escola Profissional de Ensino Médio. *In: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO (WEI)*, 26. 2018, Natal. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2018. ISSN 2595-6175. DOI: <https://doi.org/10.5753/wei.2018.3509>.

BARBOSA, José Wilian. **Sistema de Irrigação Automatizado utilizando a plataforma Arduino**. Assis: Fundação Educacional do Município de Assis - FEMA, 2013.

BAZANA, Josiana. Rita *et al.* A Relação Teoria e Prática no Estágio Curricular: um estudo de caso em um curso técnico integrado ao ensino médio. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 1, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/674/701>. Acesso em: 29 maio 2021.

BERNI, Regiane Ibanhez Gimenes. **Mediação**: O conceito vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica. São Paulo: LAEL/PUC. 2006. Disponível em: <https://docplayer.com.br/177759-Mediacao-o-conceito-vygotskyano-e-suas-implicacoes-na-pratica-pedagogica.html>. Acesso em: 28 fev. 2022.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. 2005, p. 10. Disponível em: <https://docplayer.com.br/30911503-A-formacao-integrada-a-escola-e-o-trabalho-como-lugares-de-memoria-e-de-identidade.html>. Acesso em: 11 jun. 2021.

CASTRO, Angeline; DUARTE NETO, José Henrique. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica: a relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 20, p. e11088, jan. 2021. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11088>. Acesso em: 28 maio 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio *et. al.* **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://docplayer.com.br/16424020-O-trabalho-como-principio-educativo-no-projeto-de-educacao-integral-de-trabalhadores-excertos-gaudencio-frigotto-maria-ciavatta-e-marise-ramos.html>. Acesso em: 11 jun. 2021.

IFBA. Instrução Normativa. Resolução nº 30/CONSUP de 24/05/2016. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/institucional/consup/resolucoes-2016/resol-no-30-2016-anexo.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

IFBA. Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do Campus Brumado. Aprovado pelo CONSEPE em 2018.

LEPSCH, Igo F. **Formação e Conservação dos Solos**. 2. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2012.

MATIAS, Verônica de Paula *et al.* Projeto de irrigação automática através da plataforma Arduino. In: ENCONTRO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO AGROINDUSTRIAL (EEPA), 11., 2017, Campos Mourão. **Anais [...]**. Paraná: Unespar, 2017. ISSN 2176-3097.

MORO, Luis Roberto de Oliveira. Irrigação automatizada de uma horta residencial. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia em Engenharia Elétrica com ênfase em Eletrônica) - Universidade de São Paulo, 2018.

NASCIMENTO, Denisson Lima do *et al.* **Horta escolar**: uma proposta pedagógica interdisciplinar. **Anais CONADIS...** Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/50706>. Acesso em: 27 fev. 2022.

PAPARIDIS, Otávio Soares; FRANCO, Matheus Eloy. Plataforma Arduino como apoio ao ensino de programação no curso de Técnico em Informática integrado. In: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO (WEI), 24., 2016, Porto Alegre. **Anais [...]**.

Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2016. p. 2323-2332. ISSN 2595-6175. DOI: <https://doi.org/10.5753/wei.2016.9676>.

PAULA, Júnio Vitor de; SILVA, Gabriel da. **Proposta e desenvolvimento de um sistema de controle de baixo custo para irrigação automatizada**. II Semana de Ciência e Tecnologia do IFMG - Campus Bambuí. II Jornada Científica em 19 a 23 de Outubro de 2009.

PRIMAVESI, Ana. **Manual do Solo Vivo**: solo sadio, planta sadia, ser humano sadio. 2. ed. rev. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

QUEIROZ, Rubens Lacerda; SAMPAIO, Fábio Ferrentini. DuinoBlocks for Kids: um ambiente de programação em blocos para o ensino de conceitos básicos de programação a crianças do Ensino Fundamental I por meio da Robótica Educacional. *In*: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO (WEI), 24., 2016, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2016. p. 2086-2095. ISSN 2595-6175. DOI: <https://doi.org/10.5753/wei.2016.9652>.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará. Agosto, 2007. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SANTA ISABEL, Maria Dulcineia *et al.* Proposta de Sequência Didática com foco em questões socioambientais a partir de com contexto CTSA no âmbito do ensino médio integrado. **Ensino em Foco**, [S.l.], v. 3, n. 8, p. 92-107, maio. 2021. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/ensinoemfoco/article/view/782>. Acesso em: 28 maio 2021.

SANTOS, Fernando Passos; MARTINS, Leila Chalub. Agroecologia, consumo sustentável e aprendizado coletivo no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 469-483, abr./jun. 2012.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Lucas; SCHNEIDER, Cassiano; SCHNEIDER, Leandro; CHARÃO, Andrea. HortaDuino: integrando hardware e software em um recurso temático para exploração da Internet das Coisas na educação básica. *In*: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO (WEI), 27., 2019, Belém. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. p. 483-492. ISSN 2595-6175. DOI: <https://doi.org/10.5753/wei.2019.6653>.

MINI CURRÍCULO E CONTRIBUIÇÕES AUTORES

TÍTULO DO ARTIGO	EXPERIÊNCIA NA CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE IRRIGAÇÃO AUTOMATIZADO DE UMA HORTA NO ENSINO MÉDIO TÉCNICO
RECEBIDO	30/10/2021
AVALIADO	03/02/2022
ACEITO	03/03/2022

AUTOR 1	
PRONOME DE TRATAMENTO	Me.
NOME COMPLETO	Cláudio Ribeiro de Sousa
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Campus Bambuí/MG
CIDADE	Bambuí
ESTADO	Minas Gerais
PAÍS	Brasil
RESUMO DA BIOGRAFIA	Professor EBTT do IFMG campus Bambuí, possui formação como Bacharel em Ciência da Computação (2011), Licenciado em Computação (2021), Especialista em Engenharia de Software (2013) e Mestre em Ciência da Computação (2016).
AUTOR 2	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sra.
NOME COMPLETO	Gildava Araújo da Silva Nascimento
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) - Campus Brumado/BA
CIDADE	Brumado
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
RESUMO DA BIOGRAFIA	Licenciada em Geografia (2008- UNEB) e em Pedagogia (1995- UNEB); Especialista em Geografia Física (FINOM-2009) e em Metodologia do Ensino Fundamental (UNEB-2000). Professora EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFBA, Campus, Barreiras-BA (2012-2018). Atualmente professora EBTT, Campus Brumado-BA. Foi professora substituta no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB - Campus VI - Caetité-BA, 2009-2013).
AUTOR 3	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sr.
NOME COMPLETO	Marcos Pereira dos Santos
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) - Campus Brumado/BA
CIDADE	Brumado
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
RESUMO DA BIOGRAFIA	Professor EBTT atuando nas áreas de Robótica Educacional, Redes de Computadores, Linguagem de programação, Informática Básica e Manutenção de computadores no IFBA desde 2017. Adepto da robótica livre (open-source), em seus trabalhos tem se utilizado da Plataforma Arduino e ESP8266. Participou, como professor orientador, das Olimpíadas Brasileira de Robótica - OBR de 2008, 2009, 2010, 2011 e 2012, obtendo satisfatórias classificações. Foi finalista na RoboCup 2012, modalidade Robocup Júnior Dance, na Cidade do México, atuando como professor orientador. Participou da FEBRACE 2008 como orientador do projeto “Um robô na limpeza de ar condicionado” e FeBrace 2015 como orientador “Espantalho automatizado - Wilson”, escolhido como um dos projetos finalistas.

	Ministra vários cursos sobre novas tecnologias de redes LAN e robótica livre em instituições de ensino na Bahia e atualmente é proponente do projeto de automação de hortas - Icactus.
CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES NO ARTIGO	Todos os autores contribuíram na mesma proporção.

Endereço de Correspondência dos autores	Autor 1: claudio.desousa@ifmg.edu.br Autor 2: gildava.araujo@ifba.edu.br Autor 3: marcos_santos@ifba.edu.br
---	--

6 OS IMPACTOS DO MAL-ESTAR DOCENTE NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Lorames Bispo dos Santos Cruz

Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Formada em Administração pela Faculdade Castro Alves e licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, com especialização em Gestão de negócios e em Alfabetização e letramento. Servidora pública do município de Candeias/BA. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Ludicidade, Formação e Tecnologias (UNEB/CNPq) e membro do Grupo de Pesquisa Profanação (IFBA/CNPq).

E-mail: lorambispo@gmail.com

Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva

Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-GESTEC pela Universidade do Estado da Bahia. Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais e Bacharelado em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão pela Universidade do Estado da Bahia e Metodologia de Ensino para a Educação Profissional (UNEB). É membro do Grupo de Pesquisa Educação e Humanidades (HUMANITÁ/CNPq) e participa do Grupo de Estudos Avançados nas áreas de Epistemologia, Estética, Linguagem, Subjetividade, Educação e Currículo (UNEB).

Professora da Secretária de Educação do Estado da Bahia (SEC).

E-mail: monicaalbergaria1@gmail.com

RESUMO

Este estudo teve por objetivo analisar os impactos do mal-estar docente na prática e no processo de formação do professor na contemporaneidade. Partiu-se, então, da seguinte questão: De que modo o mal-estar docente pode influenciar a prática e a formação do professor no cenário atual? O traçado metodológico deste estudo compreende a abordagem qualitativa numa perspectiva fenomenológica, pautando-se na pesquisa-formação, fazendo uso da roda de conversa e do diário experiencial como dispositivo de coleta de dados. Nesse sentido, os dados produzidos foram analisados a partir da linha fenomenológica, ou seja, interpretados por meio da descrição dos eventos narrados pelos sujeitos participantes da pesquisa. Portanto, os resultados encontrados evidenciaram a necessidade dos espaços voltados para os diálogos entre os docentes e seus pares (a respeito das experiências), como também entre os docentes e a gestão, os alunos e as famílias, reafirmando a importância dos espaços de fala e escuta para ressignificação da prática e alívio do mal-estar. Apontou-se ainda a necessidade de políticas públicas de prevenção quanto ao adoecimento dos docentes e a profissionalização como requisito para garantia da formação e melhoria da prática pedagógica.

Palavras-chave: Prática pedagógica. Formação de professores. Mal-estar docente.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the impacts of teacher discomfort in the practice and process of teacher education nowadays. We started, with the following question: In what way can teacher malaise influence teacher practice and training in the current scenario? The methodological outline of this study comprises a qualitative approach in a phenomenological perspective, based on research-training, making use of the conversation circle and the experiential diary as a data collection device. Thus, the data produced were analyzed from the phenomenological line, that is, interpreted through the description of the events narrated by the subjects participating in the research. Therefore, the results found evidenced the need for spaces aimed at dialogue between teachers and their peers (about experiences), as well as between teachers and management, students and families, reaffirming the importance of spaces for speech and listening to the redefinition of the practice and relief from discomfort. We also point out the need for public policies to prevent the illness of teachers and professionalization as a requirement to guarantee training and improvement of pedagogical practice.

Keywords: Pedagogical practice. Teacher training. Teacher discomfort.

6.1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de pesquisa-formação desenvolvida com um grupo de professores que atuam na Educação Básica. Logo, estes escritos se constituem num recorte de uma pesquisa maior intitulada **“Contribuições da Escuta Profana na Ressignificação do Mal-Estar Docente”**. Esta pesquisa interinstitucional foi motivada pela realidade que cerca o contexto docente, ou seja, nasce de uma necessidade real que vem sendo manifestada por diversos sujeitos sobre questões impostas pela própria dinâmica experienciada em espaços de trabalho docente.

Por meio da referida pesquisa, pensou-se maneiras para compreender os aspectos sociais e subjetivos que envolvem o exercício da profissão docente. Nesse sentido, este estudo encontrou seu eixo dialógico basilar na prática e na formação de professores, compreendendo os impactos do mal-estar docente em meio a esses dois campos e, coletivamente, as alternativas foram pensadas para que pudessem oferecer novas saídas para a realidade que os professores estão submersos em sua função, resignificando-as.

Dessa forma, apostou-se na formação continuada de professores considerando outros aspectos além dos políticos, técnicos e profissionais, isto é, venera-se primordialmente a complexidade da natureza humana, incluindo a ludicidade enquanto princípio do prazer, sob a égide de uma experiência interna ao sujeito (LUCKESI, 2014), contando com a utilização dos ateliês lúdicos e a prática da escuta profana nos encontros presenciais e remotos.

Acredita-se que ao compartilhar as suas vivências em torno de uma tarefa comum (dialogando sobre seus problemas com o trabalho docente e os mal-estares associados a eles), os professores têm a oportunidade de se ver frente às identificações horizontais com seus pares e, por conseguinte, com os professores proponentes da pesquisa, através de um saber-fazer com que proporciona uma relação direta com os fenômenos educacionais.

A relevância dessa pesquisa se justifica com base nos estudos de Pereira (2016), quando evidencia o aumento do número de professores que estão adoecendo em relação às condições advindas do labor e por meio do discurso revelam suas angústias, dores, queixas, dramas e frustrações. Nesse sentido, pode-se dizer que o mal-estar se relaciona a uma série de fatores convergentes que podem levar os professores a uma crise identitária. Assim, decidiu-se ampliar o olhar sobre o impacto do mal-estar na prática e na formação de professores.

Com base no exposto, torna-se premente refletir sobre os diversos impactos que se configuram como desafios e aprendizagens para a realidade enfrentada pelos docentes no dia a dia escolar. A partir dos argumentos apresentados, este estudo emergiu da seguinte questão

norteadora: **De que modo o mal-estar docente pode influenciar a prática e a formação do professor no cenário atual?** Partindo deste questionamento objetivou-se analisar os impactos do mal-estar docente na prática e no processo de formação do professor na contemporaneidade. Para isso, recorreu-se à abordagem qualitativa numa perspectiva fenomenológica para descrever o percurso metodológico demandado pelo objeto que compreendeu a pesquisa-formação e fez uso da roda de conversa e do diário experiencial como instrumentos de coleta de dados.

Este artigo foi organizado de modo a revelar os pontos cruciais da problemática estudada, assim, além desta introdução, a seguir, aprimorou-se uma sessão que discute os conceitos do mal-estar docente. Na sequência fez-se uma reflexão sobre o entrecruzamento da formação de professores com o mal-estar. Logo depois se discutiu a respeito da prática pedagógica na esteira do mal-estar docente. Mais adiante apresentou-se a trilha metodológica que sustenta esse estudo. Ademais, a sessão da análise e discussão dos dados e, por fim, as considerações finais.

6.2 MAL-ESTAR DOCENTE: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

É notório que a categoria de professores sempre viveu situações adversas que acometem o bem-estar físico e mental. Atualmente, os docentes vivem cercados em um ciclo de mal-estar, consequência de uma sociedade pautada em excessos no consumo, supervalorização da intimidade e diversas formas de segregação. Em tempos de pandemia, a situação tem se evidenciado ainda mais através da desvalorização do professor pelo governo e a sociedade, exposição da intimidade através das aulas *online* em casa, falta de apoio das instituições de ensino, falta de diálogo entre seus pares, entre outros.

Ao longo dos anos, o ato de ensinar e a formação de professores vêm exigindo cada vez mais dos docentes, aumento exacerbado de atividades e mais qualificação profissional. No período pandêmico, não tem sido diferente, ou melhor dizendo, agravou-se, pois o professor se viu aviltado do seu tempo-espço de lazer e descanso. Frente a isso, se vê demandas como: cursos de ensino e tecnologia *online*, planejamentos remotos, aulas online, atividades para alunos sem acesso à tecnologia, confecção de material, correções, atendimentos, entre outras tarefas, vem afetando a saúde mental do professor.

Diante dessas transformações e demandas, surgem reações associadas a distúrbios psicológicos que afetam professores ao longo da sua vida profissional, o chamado mal-estar docente. Segundo Esteve (1999), o mal-estar docente pode ser compreendido como um

fenômeno que afeta o professor devido à influência sociopolítica, aspectos pessoais e de formação profissional.

Para Jesus (1998), as mudanças sociais que ocorreram, principalmente na metade do século XX, influenciaram a educação e contribuíram para a desvalorização do professor, como: a era da informação com a internet e as mídias; a democratização do ensino que aumentou o acesso ao ensino, porém as necessidades para um ensino de qualidade não; muitas exigências; a falta de materiais e os baixos salários. Desta forma, corrobora-se com Esteve (1999), qual revela que a expressão mal-estar docente descreve os efeitos permanentes e negativos que afetam o professor como resultado das condições psicológicas e sociais que exercem na docência devido às mudanças sociais aceleradas. É notório que esse contexto reflete diretamente na prática do professor na sala de aula, refletindo sentimentos negativos que reverberam no seu desempenho profissional.

De acordo com Pereira (2016), a utilização da expressão “mal-estar docente” está associada em detrimento a “depressão”, “esgotamento emocional”, “angústia” devido ao seu campo de atuação na psicanálise. Desta forma, dando destaque a natureza do sintoma e da angústia que acometem os professores no contexto do seu ofício, ainda, em se tratando do agravamento mal-estar, podemos elencar outros fatores como: as condições de trabalho, a desvalorização pessoal e salarial, violência, relação professor-escola-aluno, indisciplina, o desrespeito, padronização das práticas pedagógicas, o alto nível de “*stress*” relativo à função etc. Portanto, são nestes, e também em outros aspectos, que se encontram as origens do mal-estar docente.

Em seus estudos Pereira (2016) faz um levantamento bibliográfico de pesquisas na América Latina, América do Norte, Europa e Oceania em que elenca um conjunto de fatores que envolvem o mal-estar docente, como: violência escolar, doenças físicas, transtornos mentais, carga de trabalho excessiva, avaliação hierárquica rígida, prazos curtos para responderem às demandas da escola e assédio moral. Esses fatores exercem influência no padecimento psíquico do educador. Na escuta realizada com os professores da rede pública, foi explicitada por eles, através da escrita, da fala e desenhos os problemas que os adoecem no labor do ofício, como: cansaço físico e mental, perda de voz, ansiedade, depressão, entre outros acometimentos.

Segundo Pereira (2016), o contexto escolar permite ponderar um conjunto de frustrações e vivências, pois estão intimamente relacionadas às histórias de vida de cada professor. Visto que alguns professores, mesmo na angústia, continuam na escola. Essa situação foi, constantemente, verificada na escuta dos professores durante a pesquisa-formação.

É notório que os professores apesar de tecer vários pontos negativos que permitem a desvinculação da escola, continuam na instituição. Para Pereira (2016), os professores, na sua maioria, permanecem na escola como uma forma de tentar transmitir seu problema para o outro, seja a escola, os gestores, os alunos entre outros, se vitimizando e mantendo uma relação com o sintoma. Segundo o mesmo autor, diante dessa relação com o problema psíquico no qual o professor se encontra, não seria um sofrimento, mas gozo.

Desta forma, a doença surge como uma fuga, os docentes presos no discurso médico e aficionados em seus diagnósticos, encontram nos medicamentos psicotrópicos uma forma de alívio, pois, por um lado diminuem a angústia e, por outro, os deixam reféns e empobrecem a qualidade de vida.

Nota-se que tecer discussões sobre a problemática do mal-estar docente, atualmente, exige uma visão para inúmeros ângulos. Torna-se necessário identificar no contexto escolar e ser pauta de discussão entre seus pares e a gestão da escola, tudo que vem abalando a categoria docente e acometendo diagnósticos que ratificam o sentimento de impotência quando são afastados de suas atividades. Visto que a falta de apoio, as críticas da sociedade em relação ao trabalho do professor, fazendo com que seja o único responsável pelos problemas educacionais, desencadeiam também mal-estar docente.

Assim, percebe-se o quanto é necessário que exista um esforço do governo com políticas públicas efetivas para um trabalho de prevenção e acompanhamento constante da saúde do professor. Atrelado a isso, a emergência de uma educação pública de qualidade, pois os problemas relacionados ao ensino são problemas sociais. Visto que, são constantes os pedidos de afastamento de educadores, atestados médicos, licenças médicas, crescente número de docentes com depressão e, como assinalou-se anteriormente, com a pandemia a situação dos professores tendeu a piorar, surgindo casos de síndrome do pânico e outros transtornos psíquicos.

6.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O MAL-ESTAR: PENSANDO SEU ENTRECruzAMENTO

O campo de formação e atuação docente perpassa o contexto acadêmico e escolar, oferecendo a esses profissionais um universo de possibilidades que demandam conhecimento e experiência para condução das práticas, como também, favorece as aprendizagens e enriquece as reflexões sobre a práxis. Todavia, sabe-se que tanto a atuação quanto a formação docente

configuram-se como atividades complexas, pois requer tempo, envolvimento, reflexão, compreensão, estudo, prática e, sobretudo, posicionamento social e político.

Como Nóvoa e Vieira (2017) postulam, a formação de professores é ponto central para se pensar a unicidade entre a teoria e prática, como também a relação de dependência que deve haver entre as escolas e as universidades para uma compreensão sobre a estreita relação entre formação e profissão. Para isso, faz-se necessário romper com a ideia da escola enquanto instituição disciplinadora e, na mesma medida, mudar a concepção de docente como um mero executor de rotinas, aplicador de teorias, que vive isolado das decisões e soluções dos problemas do dia a dia escolar, logo, torna-se fundamental um diálogo que aproxime as realidades escolares e acadêmicas.

Contreras (19975 *apud* LUDKE, 2012, p. 32), diz que uma boa formação teórica ajudará o professor a adquirir uma maior habilidade em reconhecer “[...] os problemas e as características da realidade que cerca sua escola. [...]. E terá elementos para compreender e ultrapassar perspectivas que limitam o trabalho docente dentro das categorias aparentemente naturais”. Neste aspecto, pode-se dizer que os aportes teóricos contribuem para dar subsídios ao professor no desenvolvimento de estratégias que possam transformar a realidade em sua volta. Neste movimento, destacamos também a importância da prática.

Desse modo, para o ofício de professor é exigido conhecimento adequado sobre a atividade docente e, principalmente, uma escolaridade obrigatória via formação de base acadêmica em locais apropriados, “a fim de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência” (PIMENTA, 1996, p. 75), para que o professor se aproprie de conhecimentos e habilidades indispensáveis à prática cotidiana, sem necessariamente tachar esse processo como apenas técnico, normativo ou burocrático, pois refere-se a uma formação humana.

Segundo Nóvoa (2019), para além das questões técnicas, é necessária uma atenção para a complexidade que permeia a profissão, visto que, o “tornar-se professor” é uma ação que exige do sujeito uma reflexão sobre dimensões pessoais e coletivas (NÓVOA, 2019), sem esquecer de fazer seu entrecruzamento com as dimensões teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas etc.

Sendo assim, cabe destacar que a formação de professores compreende um universo vasto que não se limita apenas a formação em espaços escolares e acadêmicos, dessa maneira, coaduna-se com Brandão (2002) quando enfatiza que o sujeito se forma em vários espaços e por várias instituições, e por isso, conforme Tardif (2012), os docentes produzem práticas e saberes diferenciados, refletindo nas experiências que são também oportunizadas aos alunos.

Portanto, dentre os muitos desafios que envolvem a atuação docente, a formação de professores se destaca como um dos mais atenuantes problemas voltados para o campo educacional, isto porque, para o exercício da profissão, é necessária uma formação inicial e continuada que possibilite ao docente adquirir conhecimentos e práticas que colaborem no enfrentamento das questões do ensino-aprendizagem.

Deste modo, ainda durante a formação inicial é possível que alguns mal-estares apareçam, a exemplo da não identificação com a profissão escolhida, o travamento na apropriação do conhecimento científico, questões relacionadas ao curso, a profissão, a didática etc. Todavia, no decorrer da atuação, frente à realidade do ensino nas escolas, percebe-se que o mal-estar acompanha o docente em sua jornada, seja na delimitação do seu espaço de autonomia, no desprestígio dado a profissão em relação a outras categorias, na desvalorização dada ao estatuto da profissão docente, nos currículos distantes das realidades das escolas, nas formações continuadas que fogem as expectativa dos docentes, a constante necessidade de especialização para melhorar a prática, porém, muitas vezes, isso não é possível, pois, o professor se vê encurralado pelo excesso de carga de trabalho.

Diante de tais situações, o que se vê são ambiguidades e contradições sistêmicas que reforçam a retórica da qualificação ao longo da formação, mas, nem sempre é dado aos docentes um suporte ou espaço necessário para que isso aconteça e, de acordo com Pimenta (1996), isso faz com que os professores se sintam culpados pela não continuidade do seu próprio percurso formativo.

Corroborar-se com Pimenta (1996) quando enfatiza que precisamos nos contrapor a essa corrente de desvalorização do professor, pois, segundo a autora, o docente é um profissional extremamente necessário na sociedade contemporânea para superação do fracasso e das desigualdades escolares.

Como cita Franco (2016), em uma sala de aula o professor passa por diversas situações:

[...] desejos, formação, conhecimento de conteúdo, conhecimento das técnicas didáticas, ambiente institucional, práticas de gestão, clima e perspectiva da equipe pedagógica, organização espaço-temporal das atividades, infraestrutura, equipamentos, quantidade de alunos, organização e interesses dos alunos, conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores, enfim, há muitas variáveis (FRANCO, 2016, p. 544).

Com base nos aspectos apontados por Franco (2016), é exigido uma reflexão e ação por parte do professor para que a sua prática seja mediada conforme as intencionalidades do ensino.

Quando isso não acontece, ou quando os pontos acima não são correspondidos dentro do contexto escolar, os professores se veem frente a ambientes engessados e com baixa perspectiva de mudanças, levando-os a um estado de mal-estar ocasionado pela pouca participação nas decisões coletivas.

Sabe-se que os desafios concernentes aos profissionais da educação são diversos e especialmente ao professor é atribuída uma carga maior quando se trata do sucesso ou insucesso dos seus alunos, mas, mormente, por trás dessa culpabilização são desencadeados outros problemas que atingem diretamente a figura do docente e comprometem a continuidade das atividades diárias, acentuando o mal-estar.

Diante a este cenário de carências, temos professores fragilizados, adoecidos, angustiados, por não serem ouvidos e não se sentirem enquanto peça-chave do espaço escolar. Nesse sentido, julga-se ser importante que esses espaços permitam, por via da escuta e da fala, a inserção desses professores como autores de sua identidade, de suas práticas, de suas histórias de vida e tenham possibilidades de reinterpretar as dores geradas pela profissão (CONTRERAS, 2002).

Nessa perspectiva, entende-se a formação como uma tarefa complexa, mas, de suma importância para a transformação das práticas, pois, através da formação é possível pensar em novas maneiras de formar sujeitos e também formar-se enquanto profissional, ou seja, favorecendo o desenvolvimento de alunos e professores na dinâmica do processo formativo. Assim, reforça-se a necessidade de profissionais ativos, que tenham autonomia, avaliem-se, frequentemente, em seus processos formativos e estejam ávidos por saberes constituídos e experiências compartilhadas, compreendendo que o mal-estar é um fenômeno que faz parte do contexto educacional e está diretamente ligado ao profissional da educação.

6.3.1 A prática pedagógica na esteira do mal-estar docente

Neste subitem aborda-se a concepção de prática pedagógica, esboçando primeiramente o significado da prática em relação ao sujeito que pratica uma determinada ação e em seguida a prática vinculada ao elemento pedagógico que carrega em si uma ação que se evidencia num determinado contexto específico. Tal caminhar torna-se primordial para analisarmos os reflexos da prática que pode culminar num estado de mal-estar docente.

Corroborar-se com Lima Júnior; Andrade e Almeida (2015) que, em se tratando de prática pedagógica, toda prática remete uma ação que está associada a um saber-fazer. Esse saber-fazer encontra-se associado a um conhecimento do fazer que remete a um fazer do sujeito,

um sujeito subjetivo. Pois, o sujeito em sua subjetividade é capaz de exercer uma ou várias práticas enquanto únicas. Assim, entende-se que as práticas exercidas pelos sujeitos são dadas em contextos históricos-sociais diferentes e devem ser compreendidas e significadas a partir das condições sociais e históricas que estão assentadas nesses sujeitos.

Segundo Lima Júnior, Andrade e Almeida (2015), o elemento pedagógico refere-se ao contexto escolar, tem relação direta com a prática do professor e tem origem na prática de condução da criança pelo professor em razão de seu processo de escolarização, ou de educação escolar. Assim, pode-se dizer que a prática e a prática pedagógica possuem em comum o fazer e o saber-fazer, porém com uma conotação pedagógica, que é a condução do professor nesse processo educacional dos sujeitos que se fazem parte principal – os alunos. Assim, o termo pedagógico está associado exclusivamente ao contexto escolar possuindo relação direta com a prática exercida pelo professor. É uma prática que se manifesta em um conjunto de conhecimentos, ideais, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, afetos e reinvenção.

De acordo com Abreu (2015), a prática pedagógica exige compreender a sala de aula como espaço de interação entre os alunos e seus pares, entre alunos e o professor. Ou seja, um espaço que se constitui em um lugar de conflitos e trocas. Já para Franco (2016), uma prática pedagógica configura-se como uma ação consciente e participativa, que emerge das diversas dimensões que envolve o ato educativo.

Entende-se a prática pedagógica como um conjunto de ações, conhecimentos e valores que se dão num processo sistemático de um determinado contexto, com objetivo educativo e formativo, possibilitando a socialização, a interação e a cooperação entre indivíduos. Porém, se revela no cotidiano escolar enquanto um campo repleto de incertezas, contradições, dilemas, frustrações e angústias que leva ao mal-estar docente. Assim, torna-se imprescindível um olhar mais cuidadoso para esse espaço e para as pessoas que ali se encontram, pois o que acontece no contexto da sala de aula reverbera para além desse universo.

A sala de aula é um ambiente de constante construção e de formação. Apesar da prática pedagógica ser um momento de ação-reflexão-ação, percebemos também ser um campo de desafios, incertezas, angústias, conflitos e frustrações. Isso, devido a uma série de fatores emocionais, econômicos, sociais, psicológicos, trabalhistas, entre outros, onde o professor encontra-se imerso neste ambiente, seja dentro ou fora da sala de aula.

Desta forma, a prática fomenta um olhar para dentro da escola, sua realidade, seus sujeitos e suas complexidades. Assim, pode-se indagar a respeito das condições concretas nas quais a prática pedagógica se realiza. O cotidiano do professor, na escola, está impregnado de

vivências e contradições, às quais estão relacionadas às atividades didáticas da sala de aula, aos diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola, às relações com a comunidade escolar e à sociedade.

No exercício da prática pedagógica, o professor atua no processo ensino-aprendizagem avaliando os alunos, contribuindo para a construção do projeto educativo da escola e para o desenvolvimento da relação da escola com a comunidade. Em todos esses níveis que o professor atua existem situações problemáticas. Tais situações, cabe aqui salientar, vai além do campo da sua prática reverberando no campo emocional, social, econômico, na estrutura e instrumentos necessários à sua atuação. Nesse ínterim, o professor sofre na angústia, um mal-estar constante de lidar com os problemas do seu trabalho docente, pois vive constantemente se avaliando, questionando e reformulando sua prática, tendo em vista a necessidade de experimentar formas de trabalho que levem os seus alunos a obter os resultados desejados.

Nesse sentido, nota-se que são diversos os desafios enfrentados pelo professor no seu cotidiano escolar, nesse âmbito encontram-se as condições precárias oferecidas na escola pública em relação ao que se exige do professor. A precarização do trabalho docente deve-se às péssimas condições de trabalho, como o número elevado de alunos nas turmas, a carga horária que pode ser excessiva ou deixar o professor excedente, a rotatividade dos professores na escola devido aos contratos temporários e a falta efetiva de políticas de cargos e salários. Sem contar que, as próprias políticas públicas educacionais têm encaminhado às práticas pedagógicas para uma padronização e mecanização, quando estabelecem normas e modos específicos para realização das atividades, afetando as questões identitárias dos professores.

Diante do exposto, com a pandemia, os problemas mudaram somente de espaço, a categoria docente viu-se intensificar o clima de incerteza e insegurança sobre a escola e o trabalho do professor, muitas vezes, em consequência da exposição do seu cotidiano doméstico com as aulas *online*, o aumento da carga horária de trabalho, a evasão de alunos, a falta de formação para as tecnologias e o novo formato de ensino, a falta de apoio da instituição de ensino, planejamento e comunicação entre seus pares, a saudade da vivência do espaço escolar, entre professor-aluno, professor-professor ou entre os demais pares que atuam na Instituição. Nessas circunstâncias, foi possível observar sujeitos cada vez mais estressados, impacientes, cheios de demandas, atarefados e desumanizados em sua subjetividade.

Entende-se que o professor de hoje precisa ser um sujeito com uma visão crítica, histórica e social quanto aos problemas que o cerca. Espera-se que ele instigue seus alunos, no cotidiano da sala de aula, para uma constante reflexão crítica da realidade que vivenciam. Dessa forma, o professor sai do papel de ator principal e exclusivo do saber e todos os atores sociais

da escola passam a ser atores de mudança desse contexto, todavia o trabalho é árduo e contínuo, pois envolve aspectos de várias ordens, isto é, psicológico, social, cultural e político.

6.4 TRILHA METODOLÓGICA: DIALOGANDO SOBRE O PERCURSO FORMATIVO

A proposta metodológica deste artigo percorre caminhos formativos no que tange o diálogo com um grupo de professores da educação básica e seus inúmeros relatos que fulguram o mal-estar vivenciado pela categoria docente. Entende-se que o processo formativo se dá pela tessitura entre as vivências de formação, a pesquisa e o ensino e justamente entre esses campos e processo encontra-se o sujeito crítico e o sentido da pesquisa-formação implicado nesta proposta metodológica.

Por tratar-se de uma pesquisa que sugere uma abertura epistemológica, no sentido de perceber a dialogicidade entre os termos pesquisa e formação, buscando também afastar paradigmas simplificadores que perpassam os fenômenos educacionais, deste modo, a metodologia de trabalho aqui evidenciada contempla a abordagem qualitativa pelo caráter descritivo dos fenômenos sociais, onde os dados foram coletados e analisados através da descrição feita pelos sujeitos (MARTINS, 2000), tomando como princípio a perspectiva fenomenológica, uma vez que presa pela realidade que acompanha o fenômeno. Segundo Heidegger (2005, p. 57), a fenomenologia busca explicar “as coisas em si mesma”, ou seja, pode ser considerada como a ciência dos fenômenos ou, talvez, o modo como enxergamos o mundo, pois, o fenômeno se mostra, aparece, salta na realidade tal como ele é, logo, se revela por manifestações de significados subjetivos.

Nessa dinâmica, a atitude fenomenológica oferece possibilidades para pensarmos a relação ativa entre o sujeito e o mundo, isto é, a necessidade que o sujeito tem em buscar respostas para suas inquietações, compreender sua existência e agir conscientemente conforme sua singularidade. Dito isso, pode-se entender que a fenomenologia nasce basicamente das relações entre sujeito e objeto, ou puramente entre sujeito e fenômeno, que conduz a experiência da consciência no mundo.

As rodas de conversas que foram estruturadas para amparar os diálogos com os professores trilharam tal perspectiva metodológica pois não tinham como meta atribuir juízo de valor ou pré-conceitos sobre as experiências narradas. As reflexões eram validadas puramente pelas vivências e traziam contribuições para compreensão da realidade que transpassa os sujeitos da pesquisa, em seus modos de atuação docente, em relação aos problemas da escola,

os impasses da educação e das políticas públicas, necessitando de uma reflexão do contexto para transformações coletivas.

Deste modo, os professores da rede básica de educação de Salvador foram convidados a participar desta pesquisa, onde constituiu-se uma proposta colaborativa de formação contando com a participação ativa dos professores, enxergando-os para além de meros receptores de informações, mas, sobretudo, consagrando-os enquanto professores-pesquisadores, afinal, os ateliês lúdicos foram pensados enquanto espaços de escuta e diálogos críticos-reflexivos, enfatizando vivências formativas, baseando-se também em escutas profanas a partir dos relatos e saberes dos participantes envolvidos.

A intenção de utilizar os ateliês lúdicos e as contribuições da escuta profana no fazer deste projeto de pesquisa-formação leva em consideração as discussões de Loris Malaguzzi e Agamben (2007), uma vez que, segundo Edwards, Gandini e Forman (2015), os ateliês tiveram origem nas ideias de Malaguzzi, como um espaço destinado a experiências lúdicas, autônomas e formativas. Aqui, os ateliês se constituíram como “*lócus*” para as rodas de conversa por meio de diálogo, acolhida através do simples fato de escutar e com pretensão de proporcionar aos sujeitos da pesquisa uma abordagem criativa no processo de formação humana.

Já a atitude profanadora defendida por Agamben (2007), reforça-nos a necessidade de abertura para o livre exercício da escuta, sem julgamentos, restrições, equivalência de parâmetros, ou seja, não apenas pela razão, mas pela emoção e intuição das narrativas de si, desta maneira, vislumbrando a ressignificação das situações narradas para um possível bálsamo ao mal-estar que afeta a prática e a formação dos professores. De acordo com Agamben (2007), a noção de profanação tem a ver com o livre e irrestrito acesso a algo ou sua própria democratização que permite o uso comum por todos. Logo, profanar a escuta consiste no livre exercício de ouvir o outro, com certa leveza, cuidado, disponibilidade, ainda que isso pareça algo inalcançável e/ou inacessível.

Como dispositivo metodológico, utilizou-se as rodas de conversas e o diário experiencial (diário de campo) para o fiel registro das falas emergidas durante os encontros entre professores e professoras, formadores e formadoras. Ainda, o fazer deste projeto demandou a transcrição das falas e experiências que foram manifestados durante os encontros presenciais e online. Cabe ressaltar que a pesquisa principal teve seu percurso metodológico alterado devido ao contexto pandêmico e isso exigiu novos movimentos para a trilha da pesquisa-formação, deste modo, as escutas profanas foram tecidas, primeiramente no formato presencial, com encontros quinzenais com os professores e, posteriormente, durante a pandemia, os encontros passaram a ser remotos, ou seja, no ciberespaço.

Em relação ao desenvolvimento desta proposta investigativa, pode-se dizer que a pesquisa-formação englobou cinco movimentos, metodologicamente realizados em espirais de reflexão-ação-reflexão, que não devem ser compreendidos como etapas sequenciadas: 1. Movimentos de reflexão; 2. Movimentos de escuta; 3. Movimentos de escrita; 4. Movimentos de produção de saberes e de conhecimentos; 5. Movimentos de (trans)formação. Sem dúvidas, o foco esteve sobre as narrativas que traziam evidências a respeito do mal-estar docente ou dos seus impactos na prática e na formação.

O mal-estar docente se consagrou como tema gerador dos encontros, encaminhando reflexões profundas sobre os males que pairam sobre situações do cotidiano escolar. Assim, a partir da descrição dos fenômenos apresentados pelos sujeitos participantes dessa pesquisa, todo o grupo dialogava sobre os sentidos e impressões das situações, no entanto, vale destacar que o desejo maior do projeto matriz era interpretar e ressignificar as experiências promovendo mudanças profissionais e pessoais. Afinal, a principal razão que sustenta a fenomenologia é o fato de entender o fenômeno do jeito pelo qual ele se apresenta, livre de julgamos e com a suspensão de conceitos pré-concebidos, favorecendo uma abertura para novas interpretações. Conforme pontua Josso (2004, p. 48):

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também um modo de dizermos que, neste continuum temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe a nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis as nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural.

Foi justamente nessa perspectiva de narrativas de si que se considerou o meio mais profícuo de operacionalizar o envolvimento dos sujeitos-participantes com vistas à produção de dados. Assim, deu-se início aos encontros presenciais contando com um número de vinte e oito professores inscritos para as ações extensionistas do projeto. Os encontros eram realizados aos sábados, quinzenalmente, no período da manhã, com duração de quatro horas. Todavia, cabe destacar que na modalidade remota houve uma redução do número de participantes ativos, sendo assim, apenas 18 sujeitos concluíram o processo de colaboração com a pesquisa. No quadro abaixo é possível verificar a quantidade e a formação dos sujeitos que fizeram parte desta empreitada formativa.

Quadro 1 - Área de formação

	Administração	Computação	Ciências da natureza	Geografia	Prof. da Ed. Básica	Sociologia	Psicologia	Pedagogia
Qtd.	01	01	01	01	01	01	02	10

Fonte: Elaboração própria.

Com base nas informações contidas no quadro, pode-se dizer que essa variação em relação ao campo de formação e atuação dos sujeitos contribui para se enxergar que o mal-estar está presente em diversas áreas e, para ser desencadeado, pouco depende de tempo de formação dos mesmos, pois tinham professores com tempo de atuação que variavam de 05 (cinco) a 20 (vinte anos) de profissão.

Por sua vez, as atividades eram bem diversificadas e convidativas à participação de todos. A partir de propostas lúdicas, coordenadas pelos formadores, envolvendo múltiplas linguagens artísticas, buscava-se captar as falas dos sujeitos, que geralmente eram carregadas de significados. No formato presencial, como exemplo, teve-se o tapete dos sentidos que contou com uma imensidão de objetos escolares e não escolares para que os participantes pudessem rememorar situações do trabalho ou da vida; houve também a realização de momentos de danças circulares, encenações teatrais, exposição filmicas, confecções de cartazes, reflexões, rodas de conversas, debates etc.

Diante do cenário pandêmico, os encontros passaram a ser no formato remoto, a intenção era não deixar esse brilhante projeto pelo meio do caminho, afinal, percebeu-se que falar a respeito do mal-estar (de modo individual ou coletivo) estava trazendo alívio para os professores. Então, retomou-se os encontros realizando análises dos cenários educacionais, políticos e sociais a partir de atividades desenvolvidas no *Google Drive*, por meio de situações-problema, charges, reportagens, epígrafes, imagens, vídeos, canções etc., que estavam diretamente ligadas à escola, educação ou propriamente ao mal-estar.

O projeto teve a duração de um ano e repercutiu muitos frutos, um deles compreende este artigo que traz discussões e resultados baseados nesse entrelaçar de buscas, desejos, falas, escutas, formação, prática, vivências e trocas de experiências. A seguir, apresentam-se os resultados.

6.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com base nos objetivos propostos para esse artigo, foram eleitas duas categorias para embasar as discussões que tratam dos impactos causados pelo mal-estar docente na prática e na formação de professores. A primeira categoria de análise deste estudo diz respeito à profissionalização dos professores que é elemento decisivo para expressar a qualidade da atuação pedagógica manifestada na prática dos professores e tem ligação direta com a formação desses profissionais frente a um contexto político, social e organizacional que envolve os sujeitos.

A segunda categoria de análise está baseada na compreensão dos sujeitos quanto ao fenômeno do mal-estar docente, como também nos reflexos, impactos e/ou consequências do mal-estar nas atividades cotidianas dos professores, dando destaque a percepção dos sujeitos sobre os espaços de fala e escuta que sustentaram a proposta de pesquisa que materializou este estudo.

Vale ressaltar que a pesquisa cumpriu os rigores éticos e sigilosos na garantia do anonimato dos participantes, como determina o comitê de ética em pesquisa (CEP), sendo aprovada sob o parecer nº 4.151.088 registro CAAE nº 31838120.4.0000.5031. Assim, para análise dos dados, suprimiu-se os respectivos nomes dos participantes ao fazer referência à fala dos mesmos.

Em relação à primeira categoria, segundo Nóvoa (2019), a profissionalização é um processo onde os trabalhadores tendem a favorecer a sua classe através de um estatuto fortalecido e por meio de rendimentos satisfatórios que possam atender todas as necessidades dos sujeitos, visando ainda a soberania da classe. No Brasil contemporâneo, ainda lidamos com representações do período da colonização onde o trabalho do professor era/ é visto como sacerdócio, um ato de amor e caridade. Ao mesmo tempo, vivencia-se coletivos de professores mobilizados em busca de melhores condições de trabalho, dispostos a lutar por um protagonismo na geração e implementação de políticas públicas, no campo da educação, que enxerguem seu trabalho como um ato político e social.

Ainda de acordo com Nóvoa (2019), no ambiente educacional, o modelo escolar é produzido com base na profissionalização dos professores, isto é, tem a ver com o caráter profissional da formação e, a depender do nível de formação dos docentes como também dos demais funcionários, o corpo profissional nasce e se reforça enquanto comunidade que está a serviço da formação cidadã dos sujeitos. E isso ajuda a construir a identidade profissional.

Todavia, não se pode esquecer que para formar sujeitos autônomos, críticos e conscientes de seu papel na sociedade é preciso oferecer a todos os docentes meios pelos quais o ensino e a aprendizagem sejam efetivados. É aí que residem os gargalos da atuação e compreende-se os impactos do mal-estar docente. Observam-se algumas narrativas dos sujeitos:

“Como se houvesse algo maior (como nas narrativas do sistema ou da estrutura), que constrangesse e controlasse nossa liberdade de agir.” (professor X);

“E a gente carrega essa ideia de que a gente vai mudar o mundo e a sociedade também coloca essa ideia na gente. É frustrante quando a gente vai pra sala de aula e a gente não consegue fazer o que a gente deseja. A gente tem uma ideia de formação que é de fora, a gente acha que vai chegar lá e vai imprimir nos meninos os nossos sonhos.” (professor Y);

“Atualmente, estou carregando um sentimento de tristeza em relação à instituição da qual faço parte por alguns motivos tais como: redução de carga horária, aumento de trabalho e imposição da instituição para que o professor assuma disciplinas das quais não domina, sobretudo pelo fato que, tudo isso é feito sem um aviso prévio ao docente, o que mostra o descaso e desrespeito com o profissional que faz parte desta mesma instituição a quase 10 anos” (professor Z).

Com base nesses relatos, os (as) professores/as ressaltaram que o mal-estar vivido na atividade docente, muitas vezes, vem associado à sensação de não poder fazer nada ou, talvez, muito pouco para mudar o estado das coisas que nos incomodam. Os mal-estares que pairam sobre a escola e o trabalho do professor são, por vezes, consequência das relações vividas entre professor(a)/aluno(a), ou entre os demais pares que atuam na instituição. Torna-se importante frisar que muitos dos entraves dizem respeito à falta de acesso a uma formação que possibilite transgredir os mecanismos de uma sociedade capitalista que “fabrica e impõe” o aparecimento de perfis voltados a atender as demandas do mercado.

A partir do depoimento do “professor Z”, pode-se inferir que o trabalho docente em instituições privadas tem ajustado o ensino para as questões do lucro e do capital, colocando professores sem formação específica para ministrar aulas variadas, contudo sem o devido preparo. Com isso, tem-se aí então um profissional que não dá conta de mediar conhecimentos que possam desenvolver seus alunos intelectualmente e prepará-los para uma vivência social, transformadora e ativa, culminando para uma formação descontextualizada, ou seja, que pouco colabora para compreensão da realidade social. Tudo isso repercute diretamente no perfil dos profissionais que saem desses espaços de educação, pois muitos deles não exploram o seu campo de atuação e, ainda, tendem a reproduzir práticas sem uma criticidade ou afirmação de uma postura política.

Adentrando a análise da segunda categoria e visando discutir sobre a compreensão dos sujeitos em relação ao mal-estar docente e seus impactos no cotidiano, faz-se necessário observar algumas falas dos professores:

“No retorno às aulas, constatei que muitos colegas não voltaram à sala de aula por problemas de saúde, emocionais e psicológicos. É notório o aumento de profissionais da educação que procuraram a junta médica. Ainda, em relação às demandas atuais da escola, há um movimento de “adequação forçada” realizado por parte da Secretaria de Educação do município no sentido de trazer para a escola, que antes atendia apenas ao Ensino Fundamental, um público tão peculiar que é a Educação Infantil e, especialmente, as crianças com deficiência, assim, estamos sendo resistentes e lutando contra tudo isso. Por isso, avalio o projeto como um espaço de escuta, força e esperança” (professor A).

O relato acima nos mostra como tem sido cada vez mais comum a incidência de professores adoecidos. É importante não perdermos de vista uma perspectiva mais ampla dessa realidade, e levarmos em conta que estamos numa sociedade adoecida, permeada pelo mal-estar. É fato que vivenciamos o real da impossibilidade de uma sociedade feliz e harmoniosa, pois lidamos, a todo o momento, com a necessidade imperativa de distração dos impulsos para que não demos fim à nossa própria espécie. Tal necessidade se traduz pela via de conflito entre a natureza e as exigências da civilização (FREUD, 2011). Além desse permanente conflito notamos que, determinadas escolhas no caminho do processo de civilização geram/ acentuam gravemente o mal-estar no mundo.

Deste modo, abaixo destacam-se outros depoimentos que revelam como os professores compreenderam o fenômeno do mal-estar:

“Assim, me fez clarear as minhas ideias, em relação aos meus mal-estares, e perceber que eu já sabia que não era só meu! Mas assim, perceber que existe esse mal-estar em outras instâncias, no técnico, no universitário, e que... eu não achava, eu percebo que não são coisas da minha cabeça, eu percebo que esse mal-estar já fazia parte, já vem sendo estudado, pesquisado... então, foi isso que eu senti, de clarear, de intensificar os novos falares, a intensidade das relações... então foi nesse sentido para mim” (professor B).

Por meio do relato do “professor B” encontra-se uma fala que explicita algo que está para além do acolhimento. Através da escuta profana foi possível iniciar um processo de resignificação, na medida em que o professor afirma que se deu conta de que o mal-estar em questão não é apenas dele. Não são acometidos apenas as/os professoras/res do ensino fundamental. É um mal-estar generalizado, que atinge toda a classe docente. O mal-estar é da ordem da realidade social, e o fato de se dar conta disso pode ser o início de um processo de

aprender a lidar com determinadas sensações e sentimentos que prejudicam a saúde emocional e física.

Ao se promover um espaço aberto para compartilhamento de angústias, temores, soluções e desafios, que permitiu um coletivo de vivências em busca de ressignificações, através de um “*ambiente acolhedor para reflexões sobre o mal-estar*” vislumbrou-se mudanças nas práticas e na vida da/o professora/or. Sendo assim, pode-se afirmar que os encontros se configuraram em espaços de “*compartilhamento de dilemas e procura de soluções coletivas*”, como nos sinalizou uma das participantes. Ainda foi enfatizado que o quanto a escuta precisa ser valorizada no ambiente escolar, pois é uma necessidade do sujeito: falar e ser ouvido.

“O momento de escuta e fala não é muito valorizado nas escolas. São muitas cargas atribuídas ao professor e os momentos de descontração no curso reforçam que é preciso respirar. *O projeto e os encontros permitiram uma conexão comigo mesmo, com os outros e com a própria prática*” (professor C).

Como pontuou-se nas sessões anteriores, a realidade em que os professores estão imersos, assim como o mal-estar narrado ao longo dos encontros, fazem parte de um conjunto de fatores que estão diretamente relacionados à transformação da sociedade, formação inicial e continuada, políticas públicas, má gestão escolar e muitos outros problemas ligados à atividade docente.

Enfim, as falas foram bem variadas e surgiram temas como: falta de autonomia em sala de aula, como, por exemplo, imposição de adoção de livros, a desmotivação gerada pela dúvida sobre o desejo de aprender das/os estudantes, ou pela escuta de falas, de estudantes da licenciatura, que revelam ausência de desejo em ser professor, a má gestão das escolas, a ausência de uma rede de apoio para solução de problemas, dentro e fora da escola, inclusive no que diz respeito à política de inclusão de estudantes deficientes, aparecimento de sintomas psicossomáticos decorrentes do sofrimento das/os professoras/res, desvalorização do ensino técnico, a atribuição da responsabilidade do fracasso das/os estudantes às(aos) professoras/res do ensino básico, o mito do saber docente, no qual o desconhecimento é interpretado como fraqueza.

Portanto, os encaminhamentos dados ao longo do projeto proporcionaram uma oportunidade singular para que todos os participantes pudessem se ouvir e ao mesmo tempo ressignificar sua prática, por conseguinte, os resultados encontrados demonstraram o modo como os professores lidam com o mal-estar e isso enfatizou a necessidade de criação de espaços formativos para troca de experiências entre os docentes.

6.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É mister que a figura do professor e seu trabalho docente se encontram atualmente bastante desvalorizados. Esse quadro conseqüentemente aumenta a busca por melhorias no campo da sua formação e sua prática. Portanto, torna-se indispensável voltar à questão que desencadeou as discussões deste artigo: De que modo o mal-estar docente pode influenciar a prática e a formação do professor no cenário atual? Nos últimos anos, com a pandemia a situação tomou proporções maiores, a categoria se viu encurralada diante das conseqüências advindas com a COVID-19 e da sociedade que a todo tempo o descredibiliza. Essas cobranças em torno da qualificação fizeram com que o professor aumentasse o desgaste físico e mental.

A pesquisa aqui referenciada teve êxito justamente por compreender o quão necessário são os fóruns de escuta, diálogo e debate entre professores, afinal, com as “novas” políticas, as escolas têm se distanciado do conceito de espaço de encontro, de coletividade, de construção e formação continuada, momentos esses tão restritos no atual cenário de pandemia e de isolamento social devido a COVID-19 e, por outro lado, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as escolas têm enveredado pelo caminho mecânico, técnico, reprodutivista, com contornos individualistas, padronizados, negando a autonomia do professor, suas condições de trabalho, dificuldades, crises e anseios, de igual modo, vem enfraquecendo a dimensão política que permeia os processos formativos. Por meio das narrativas, conseguiu-se perceber como a profissionalização docente (ou a falta de reflexão sobre ela) têm atingido os professores.

Desse modo, afirma-se que o profano torna-se atividade importante e necessária em todo e qualquer lugar em que o uso das coisas não esteja sob a comum tutela de todos/as. Portanto, a metodologia de análise caminhou no sentido do devir e se revelou (como também se inspirou) na análise dos dados construídos com os sujeitos da pesquisa através dos dispositivos supracitados.

Eram muito comuns as narrativas direcionadas à importância dada ao professor, ou melhor, que colocavam em jogo o papel desse profissional para o sucesso do educando, pois, a todo o momento percebe-se a precarização do trabalho docente agravada pelas deficiências formativas e ausência do Estado em relação à garantia de uma infraestrutura e utilização tecnológica necessárias. Recentemente, a pandemia tornou evidente a desigualdade social e o agravamento da pobreza, como também, demonstrou como tem sido excludente o sistema de ensino.

Durante a realização do projeto percebeu-se o quanto é importante e necessário um movimento ideológico de força coletiva para combater ideias impostas por instâncias superiores e o quanto é primordial uma reflexão sobre aquilo que nos atinge e, sobretudo, o modo como nos atinge, e o que pode ser feito para reverter essa situação. Muitos professores têm lutado por mais autonomia em sua prática, no entanto, é recorrente presenciar o estreitamento dessa autonomia através de políticas públicas que exigem uma grande capacidade de enfrentamento da parte dos professores. É importante registrar que essa mesma capacidade de enfrentamento ao tempo em que estabelece uma postura de luta e resistência é, também, geradora do mal-estar.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Roberta Melo de Andrade. Enlaces e desenlaces da pesquisa na prática dos professores do ensino fundamental. *In*: ANDRADE, Dídima Maria de Mello; ABREU, Roberta (org.). **Prática Pedagógica**: uma ação contextualizada dentro e fora do espaço escolar. Curitiba: CRV, 2015. p. 49-65.
- AGAMBEN, G. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. v. 1. Porto Alegre: Penso, 2015.
- ESTEVE, J. M. Mudanças Sociais e Função Docente. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudo Pedagógico**, Brasília, DF, v. 27, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.
- FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2011.
- HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Tradução de Márcia Sá Cavalcante Schuback. 15. ed. São Paulo: Vozes, 2005.
- JESUS, S. N. **Bem-estar dos professores**: estratégias para realização e desenvolvimento profissional. Porto Codex, Portugal: Porto Editora, 1998.
- JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA JÚNIOR, A. S.; ANDRADE, D. M. de M.; ALMEIDA, D. F. As relações possíveis entre a prática pedagógica, a governança pública e a gestão pública: contribuições à abordagem crítica. *In*: ANDRADE, Dídima Maria de Mello; ABREU, Roberta (org.). **Prática Pedagógica: uma ação contextualizada dentro e fora do espaço escolar**. Curitiba: CRV, 2015. p. 17-48.

LUCKESI, C. **Ludicidade e formação do educador**. Revista *entreideias*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168/8976>. Acesso em: 15 out. 2021.

LUDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 27-54.

MARTINS, J. A pesquisa qualitativa. *In*: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 47-58.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/84910>. Acesso em: 18 out. 2021.

NÓVOA, A.; VIEIRA, P. Um alfabeto da formação de professores. *Revista Crítica educativa*, v. 3, n. 2, Sorocaba-SP, jan./jun. 2017, p. 21-49. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/217>. Acesso em: 22 out. 2021.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. *Revista Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n. 2, jul/dez, 1996, p.72-89. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>. Acesso em: 22 out. 2021.

PEREIRA, M. R. O nome atual do mal-estar docente. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

TARDIF, M. Saberes docente e formação profissional. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MINI CURRÍCULO E CONTRIBUIÇÕES AUTORES

TÍTULO DO ARTIGO	OS IMPACTOS DO MAL-ESTAR DOCENTE NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
RECEBIDO	29/10/2021
AVALIADO	03/02/2022
ACEITO	02/04/2022

AUTOR 1	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sra.
NOME COMPLETO	Lorames Bispo dos Santos Cruz
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Universidade do Estado da Bahia - UNEB
CIDADE	Salvador
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
LINK LATTES	http://lattes.cnpq.br/6673129818954106
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4865-8744
RESUMO DA BIOGRAFIA	Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Formada em Administração pela Faculdade Castro Alves e licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, com especialização em Gestão de negócios e em Alfabetização e letramento. Servidora pública do município de Candeias/BA. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Ludicidade, Formação e Tecnologias (UNEB/CNPq) e membro do Grupo de Pesquisa Profanação (IFBA/CNPq).
AUTOR 2	
PRONOME DE TRATAMENTO	Sra.
NOME COMPLETO	Mônica Gomes Albergaria Araújo Silva
INSTITUIÇÃO/AFILIAÇÃO	Universidade do Estado da Bahia - UNEB
CIDADE	Salvador
ESTADO	Bahia
PAÍS	Brasil
LINK LATTES	http://lattes.cnpq.br/1305182614888072
ID ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1373-9205
RESUMO DA BIOGRAFIA	Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-GESTEC pela Universidade do Estado da Bahia. Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais e Bacharelado em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão pela Universidade do Estado da Bahia e Metodologia de Ensino para a Educação Profissional (UNEB). Tem experiência na Educação Básica (ensino médio). É membro do Grupo de Pesquisa Educação e Humanidades (HUMANITÁ/CNPq) e participa do Grupo de Estudos Avançados nas áreas de Epistemologia, Estética, Linguagem, Subjetividade, Educação e Currículo (UNEB). Professora da Secretária de Educação do Estado da Bahia (SEC).
CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES NO ARTIGO	Todos os autores contribuíram na mesma proporção.

Endereço de Correspondência dos autores	Autor 1: lorambispo@gmail.com Autor 2: monicaalbergaria1@gmail.com
---	--