

SUMARIO

EXPERIÊNCIA E REALIDADE: A PEDAGOGIA COMO UM MODO DE PRODUÇÃO CULTURAL. 02

Ana Paula Werle

ELEMENTOS HISTÓRICOS A CERCA DA FORMAÇÃO HUMANA COMO BASE PARA A EDUCAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: UM OLHAR PARA A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA 15

Débora Corrêa Fonseca

Jaqueline Moll

Judite Ines Schreiner Gauer

Marivaldo Souza dos Santos

Rodenil Gonçalves de Jesus

O CURRÍCULO E A CENTRALIDADE CURRICULAR NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE MATO GROSSO 30

Izaias de Lacerda Pereira

SEDENTARISMO E DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR 41

Cícero Antonio de Andrade

Wesley Silva Mauerverck

ANÁLISE DAS ATAS DA CÂMARA MUNICIPAL DE RONDONÓPOLIS NA ADMINISTRAÇÃO DO PREFEITO DANIEL MARTINS DE MOURA (1954 A 1958) 56

Rodenil Gonçalves de Jesus

Débora Corrêa Fonseca

EXPERIÊNCIA E REALIDADE: A PEDAGOGIA COMO UM MODO DE PRODUÇÃO CULTURAL.

Ana Paula Werle¹

RESUMO

Neste artigo, pretende-se discutir as características essenciais da experiência a partir da coletividade e verificar as trajetórias estabelecidas na esfera sociocultural e econômica, neste processo de humanização da organização histórica em que os sujeitos são tomados pelas representações e a maneira que estabelecem a categoria de classe, poderá ser fator relevante à emancipação do movimento da razão, tão necessária para produzir meios de transformação da sua realidade, nessa concepção, a compreensão do presente só se efetiva pela análise e elaboração do passado, pela possibilidade de convertê-lo em experiência. Os processos formativos e educacionais, não são mais suficientes pelos enfoques direcionados ao aperfeiçoamento da consciência, das representações ou da razão moral, a educação já não mais promove a experiência, ela está voltada para práxis econômica fundamentada na dinâmica do trabalho. Diante do exposto, o artigo se divide em duas partes, na primeira é abordado de que forma a prática pedagógica se realiza frente às experiências de identidade e subjetividade dos alunos. Na segunda parte, é descrito pela tomada da psicanálise os processos de elaboração do passado e as possibilidades que a educação tem em evitar a repetição do passado.

Palavras-chave: Experiência e educação. Identidade e subjetividade. Emancipação e luta de classe.

ABSTRACT:

In this article, we intend to discuss the essential characteristics of the experience from the collectivity and to verify the trajectories established in the socio-cultural spheres and by the modes of economic production, in this process of humanization by incorporating the social organization, the subjects are taken by representations. The way they establish the category of class, may be a relevant factor the emancipation of the movement of reason, necessary to produce means of transformation of their reality, the understanding of the present is only effective through the analysis and elaboration of the past, by the possibility of converting it in experience. The formative and educational processes are no longer sufficient due to the focus on improving conscience, representations or moral reason, education no longer promotes experience, it is geared towards social praxis based on the dynamics of work. The article is divided in two parts, in the first one it is approached how pedagogical practice takes place in face of the students' experience of identity and subjectivity. In the second part, it is described by taking psychoanalysis of the processes of elaboration of the past and the objective of education that has to avoid repetition.

Keywords: Experience and education. Identity and subjectivity. Emancipation and class struggle.

¹ Docente na Secretaria Municipal de Educação de Rondonópolis; Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondonópolis. Contato: anamoerschbacher@gmail.com

Introdução

Os discursos que envolvem as experiências no campo da cultura e da pedagogia como fator de interação e emancipação, há muito tem sido tema de discussão teórica e reflexão de prática, movimento esse que possibilita a partir da generalidade o entendimento da realidade de consciência e da constituição de identidade e subjetividade, campos estes antagônicos que se negam entre si, mas produzem as relações na sociedade capitalista, como o trabalho, a educação e a cultura.

Este texto busca refletir acerca da temática que trata dos processos pedagógicos, sendo assim, recorre a autores que apresentaram enfoques da Teoria Crítica e contribuições de outras correntes de pensamento, como da linguística, fenomenologia e da psicanálise. Deste modo, aporta-se na Teoria Crítica de Adorno e Horkheimer (1985), na Historiografia Dialética de Thompson (1998), na Pedagogia Crítica de Saviani (1999), nos discursos de linguagem de Gnerre (1991) e nas teorias psicanalíticas de Freud (1930-1936).

Para tratar das experiências culturais tanto na individualidade, quanto na coletividade, nos aportamos em pesquisas também de autores contemporâneos, além de informações retiradas de sites da internet, como Pucci (2018), Batista (2000) e Brandão (2007), há o respaldo teórico em Longo (2006) sobre linguagem e psicanálise e Schlesener (2016) abordando os meios de produção e sua relação com a educação.

A proposta de investigação tem a intenção de discutir os aspectos e fundamentar a origem dos dados com base nos procedimentos metodológicos baseados na pesquisa qualitativa, tendo como sustentação os trabalhos Bogdan e Biklen (1994, p. 49), este tipo de abordagem metodológica “[...] exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”.

Teoria Crítica e as experiências no processo educacional

A estrutura dos processos pedagógicos se pronunciam nos diálogos avessos constituídos na forma do educar, de um lado o professor e do outro o aluno, o suposto saber e a ignorância, a cultura e a barbárie. Os métodos educativos têm se postulado apenas pela aplicação da teoria ou da prática, numa posição praticamente impossível de assimilação de conteúdo e de experiências

educativas, derrotamos o desenvolvimento da aprendizagem quando veiculamos o conhecimento conforme parâmetros apenas cognitivos.

A formação por grau de escolaridade ou por nível de aprendizagem é contrapor todo um pensamento de educação emancipatória marcado pela interação e partilha de significados, que define os espaços das diferenças e dos sentidos como vertentes do aprender. O fazer pedagógico efetivado na escola nada se contrapõem aos padrões da indústria cultural, está a serviço de um tipo de consumidor. De certa forma, a escola não consegue ser tão convincente quanto a indústria cultural que vende seu produto a compradores que não devem refletir sobre sua aquisição, já a escola precisa ensinar a duvidar, formar um sujeito crítico, enquanto a segunda, a acreditar na informação para tomar espaço.

Assumindo o caráter produtor de linguagem como mecanismos pelos quais a indústria cultural prevalece exercendo seu poder no mercado e no que concerne às formas estruturantes da própria consciência, ou seja, atinge a subjetividade psíquica dos sujeitos, aqui em destaque os educadores. Na leitura de Pucci (2018, p. 601) “o homem de massa não pensa com a própria cabeça, não fala com a própria boca, os meios de comunicação pensam e falam por ele. Seus sentidos são adulterados pelos insistentes apelos sonoros da atraente sereia da indústria cultural”. No que tange aos limites da formação do professor, este não se sente partícipe das ações de promoção social e cultural, nos deparamos sobretudo com a própria leitura e aptidão que este faz da constituição e entendimento das questões que estruturam historicamente a contingência de luta das sociedades de classes.

Destaca-se a seleção de conteúdos em nível sociocognitivo, que sustentam uma realidade bem distinta dos alunos, é imperativo que determinados conteúdos não façam sentido algum no tocante às circunstâncias históricas, sociais e culturais e, no entanto, sejam aplicadas como saberes democráticos ou libertadores. Gnerre (1991) nos alude sobre a discriminação linguística e sua base de legitimação pelo uso da gramática normativa e da língua padrão, que acabam por sustentar discursos de poder e aumentam o controle do estado.

Passar forçosamente as pessoas através do túnel da educação formal significa fornecer a elas alguns parâmetros para reconhecer as posições sociais e fornecer um mapa de estratificação social com alguns diacríticos relevantes para o reconhecimento de quem é quem: um instrumento a mais para medir a desigualdade social. Neste sentido também a educação é parte de um processo que visa produzir cidadãos mais “eficientes”, isto é, mais produtivos, mais funcionais ao Estado burocrático moderno, abertos para sistemas padronizados de comunicação e prontos para interagir na sociedade. (GNERRE, 1991, p.30)

A escola além de ser um espaço de interação comunitária é indiscutivelmente uma instituição, é indubitável que evitemos o isolamento entre administração e cultura, são duas

esferas que tem grande expressão entre si, e não há de se fazer oposição, apenas considerar que a cultura busca o particular, enquanto que a administração se compõe pelos interesses do geral. Para Adorno e Horkheimer, a cultura nos remete a algo espiritual, enquanto civilização se refere ao material.

No verdadeiro materialismo, encontramos superado o ascetismo; e, no verdadeiro ascetismo, o materialismo. A história dessas antigas religiões e escolas, assim como a história dos partidos e revoluções modernas, pode nos ensinar, ao contrário, a lição que o preço da sobrevivência é a colaboração prática, a transformação da Ideia em dominação. (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p.102)

Neste tratado de poderes entre a cultura e esfera administrativa, percebe-se que o domínio do mundo material não se efetivaria se não fosse pelas instâncias que emergem do sujeito consciente que produz e modifica as formas de funcionamento estabelecidos em discursos de poder e valor que se consolidam na dinâmica, uma vez que estes patamares estiverem em ameaça, os sujeitos/grupo vão sentir a necessidade de organização/reorganização possibilitando o surgimento de novas formas de adaptação. Nesta perspectiva, a formação cultural envolve a desconstrução de uma gama de pressupostos apreendidos e constituídos pela racionalidade capitalista, à elevação de uma consciência crítica se torna possível em um desfazer de nós mesmos, Sobre esta hipótese, é tornar-se sujeito na confirmação/confronto com o outro, que serve de pressuposto para o diálogo/interação e como ferramentas de experiência que provoca a crítica e a tomada de autonomia e, em consequente, a cidadania. Para Freire (1987, p. 33) em a - Pedagogia do Oprimido- “o diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação”.

Neste ponto, é relevante esclarecer que o fracasso escolar envolve a responsabilização de toda a sociedade e, sobretudo, é um complexo processo histórico-social que postula campos de relações interpessoais e institucionais, as tímidas ou bem articuladas políticas educacionais que desvendam uma atitude de abandono da educação, apenas desvelam a articulação de um sistema que não agrega possibilidades de democratização do ensino-aprendizagem, enquanto permanecem num patamar de elevada dominação. O mal estar docente se promove frente a inadequação da realidade experimentada pelos educadores e como também pelos alunos, uma democratização do não saber, da não apropriação do conteúdo, faz com que a escola não consiga produzir um conhecimento que reflita sobre o mundo dentro do mundo, ou seja, aberta a comunidade e sua participação, fica evidenciado que, os valores socioculturais dizem respeito a agentes do seu tempo que compartilham anseios, angústias e desejos. Nos estudos de Freud sobre o inconsciente encontramos elementos para elaborar esta questão.

É difícil escapar à impressão de que em geral as pessoas usam medidas falsas, de que buscam poder, sucesso e riqueza para si mesmas e admiram aqueles que os têm, subestimando os autênticos valores da vida. E, no entanto, corremos o risco, num julgamento assim genérico, de esquecer a variedade do mundo humano e de sua vida psíquica. Existem homens que não deixam de ser venerados pelos contemporâneos, embora sua grandeza repouse em qualidades e realizações inteiramente alheias aos objetivos e ideais da multidão. Provavelmente se há de supor que apenas uma minoria reconhecesse grandes homens, enquanto a maioria os ignora. (FREUD, 2010, p. 14)

Adorno enfatiza que a, “crítica da sociedade é crítica do conhecimento e vice-versa”, (1995, p. 189) o modelo educacional que objetiva a transformação de fato na educação exige uma análise crítica sobre os aparatos que constituem o processo de ensino-aprendizagem, pela lógica do capital, a escola não consegue refletir sobre sua posição histórica, os resultados de quantificação ganham cada vez mais espaço nas discussões sobre a escola, ao passo que a crítica e reflexão devem estar voltadas para os elementos que promovem e articulam as experiências dos alunos e não os dados coletados de avaliações direcionarem a dinâmica da escola.

Contudo, se as práticas escolares precisam sustentar a realização do trabalho docente, a maneira que os próprios professores escolhem o conteúdo, o uso das técnicas e a avaliação acabam por se opor a causa que se destina a consciência de classe nos espaços escolares, uma vez onde o conhecimento e a experiência remetem a fragmentos de um ensino tradicional onde a ideia de escola é necessariamente preparar os alunos para o desempenho de práticas sociais, e a medida que refutamos as condições históricas e sociais de uma sociedade em que a lutas de classes não são objeto de interesse das discussões da escola, contribuimos para a tradição conservadora e escolanovista da educação, que predominante implica em interesses distintos entre indivíduo e sociedade que se revelam na realidade das camadas populares. De maneira pontual, Saviani implica sobre os métodos de ensino e as práticas pedagógicas.

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto; estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situam para além dos métodos tradicionais e novos, superando por contribuição de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimulam a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favoreceram o diálogo dos alunos entre si e com o professor mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta o interesse dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 1999, p. 79).

Em uma simples reflexão sobre as práticas escolares pautadas em determinadas tendências pedagógicas, demonstram como algumas atividades e perspectivas de construção do

conhecimento se mantêm condicionadas no interior da escola. O construtivismo enquanto discurso se afirmar como o mais apropriado em certas tomadas de decisões pelos professores em relação ao ensino tradicional, o que deve ser cenário de grande preocupação, pois o construtivismo nega toda uma teoria em que a experiência e criatividade são imperativos no processo de aquisição do conhecimento, os procedimentos aritméticos e algébricos de Piaget tem enorme expressão nesta perspectiva, onde a formulação de hipótese e os conhecimentos biológicos têm função predominante em face dos condicionantes sociopolíticos dos aprendizes.

A socialização dos indivíduos compreende sua relação na introdução objetiva deste no interior de uma sociedade, as primeiras relações de encontro com o outro, acontecem desde a infância na relação de vivência com a sua primeira experiência social que é o núcleo da família ou outra representação de grupo primevo. Pelas significações já estabelecidas dentro de um grupo específico que o sujeito constituirá sua própria identidade e subjetividade, todo conhecimento acumulado por um sujeito é determinado dentro de um sistema de signos e conceitos, os acontecimentos fazem parte de um todo que tem seu princípio no laço social que posteriormente se articulam e retornam como discurso de linguagem, partindo do modo dialético, o sujeito se torna que é, pela identificação com o outro, Nesta perspectiva a análise de Saussure, sobre os condicionantes da linguagem, como nos aponta Leila Longo, articula a existência humana pelo poder que exerce sobre a estrutura social.

Saussure tinha o objetivo de construir uma linguística da língua e não da fala. Era o momento de a fala (ou discurso), cujo senhor é o indivíduo, ser questionada. Emergem as questões relativas ao sujeito que produz o discurso, tornando-se impossível separar a subjetividade do discurso. (LONGO, 2006, p. 39)

Para muitos teóricos do materialismo histórico-social, as experiências primeiras que o aluno traz para a escola são fatores relevantes para a socialização das novas relações que ocorrerão e de maneira subliminar e, servirão de aporte para constituição do novo conhecimento, acredita-se que a categoria experiência tem função primordial para se analisar a educação dentro da escola e como esta reverbera fora dela.

Desconsiderar que os sujeitos a partir da sua interação social não transformam sua realidade, é acreditar que os fatos históricos acontecem isolados dos produtores sociais e culturais como dos meios de econômicos de produção, os sujeitos pela constituição de suas experiências e frente a valores pressupostos geram sintomas e angústias, se sentem responsáveis ou culpados por questões que envolvem a religiosidade, moralidade ou outro tipo de obrigações. Segundo

Adorno, o sujeito é sempre convocado pelo capital às experiências, faz de si um objeto na ordem civilizatória.

A formação que, por fim, conduziria a autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza. O poder das relações sociais é decisivo, sofrendo ainda os efeitos das pulsões instintivas: para os frankfurtianos, Marx e Freud desvendaram os determinantes da limitação do esclarecimento, da experiência do insucesso da humanização do mundo, da generalização da alienação e da dissolução da experiência formativa. As relações sociais não afetam somente as condições da produção econômica e material, mas também interagem no plano da “subjetividade”, onde originam relações de dominação. (ADORNO, 2000, p. 19)

O processo de aprendizagem se consolida a partir das experiências e, é neste sentido que se compreende o conceito de classe social, como um conjunto de pessoas que passam a dividir as mesmas experiências e interesses, contextualizando algumas contingências em destaque, onde falamos de classe, independentemente de cor/raça, gênero, ou qualquer outra distinção social e cultural, a disposição se faz pelo processo revolucionário da causa a que dispõe e, não por separação de grupos étnicos ou de gênero. Conforme Schlesener, aludindo a Gramsci, destaca que a educação deve se apresentar como medida de liberdade, a formação de vida e para a transformação social.

Para Gramsci, a questão da emancipação passa pela organização política das classes trabalhadoras, organização que exige também o domínio da linguagem, porque esta se apresenta como ideologia; formular um pensamento autônomo implica superar as formas de subalternidade e um dos meios é apropriar-se da história do ponto de vista dos subalternos, ou seja, confrontar-se com o discurso oficial e refazer o percurso das lutas dos trabalhadores, esclarecendo as formas de dominação política e ideológica. (SCHLESENER, 2016, p. 60).

Levando em consideração a relação entre educação e experiência, observa-se que os condicionantes históricos servem para que a luta de classe se constitua como um processo em constante movimento que ocorre pela ação social, determinado sobretudo pelas relações de produção que ratificam distintas lutas de classe. Neste prisma, Thompson, enfatiza que as formações de luta de classe e a consciência de classe possibilitam a tomada de identidade.

Classe é uma formação social e cultural (frequentemente adquirindo expressão institucional) que não pode ser definida abstrata ou isoladamente, mas apenas em relação com outras classes; e, em última análise, a definição só pode ser feita através do tempo, isto é, ação e reação, mudança e conflito. Quando falamos de uma classe, estamos pensando em um corpo de pessoas, definido sem grande precisão, compartilhando as mesmas categorias de interesses, experiências sociais, tradição e sistema de valores, que tem a disposição para se comportar como classe, para definir, a si próprio em suas ações e em sua consciência em relação a outros grupos de pessoas, em termos

classistas. Mas classe, mesmo, não é uma coisa, é um acontecimento. (THOMPSON, 2001, p. 169).

A experiência humana só é possível pela socialização, a noção de dialética entre ser social e consciência social é compreender a formação humana pelo coletivo, mesmo que os processos de socialização passam pela autoridade do social, difundem-se pelo político e cultural. As experiências socioeducativas constituídas pelas práticas de relações, não acontecem apenas nas instituições de ensino, sobretudo são estabelecidas no reflexo dos aprendizados cotidianos que produzem discursos específicos de valores e de controle. Assim, Brandão afirma que a educação é pensada e criada para funcionar de forma específica em determinado contexto histórico.

Toda a estrutura da sociedade está fundada sobre códigos sociais de inter-relação entre seus membros e entre eles e os de outras sociedades. São costumes, princípios, regras de modos de ser, às vezes fixados em leis escritas ou não. A educação é assim, o resultado da consciência viva duma norma que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, duma classe ou duma profissão, quer se trate de um agregado mais vasto, como um grupo étnico ou um Estado. Como outras práticas sociais constitutivas, a educação atua sobre a vida e o crescimento da sociedade em dois sentidos: 1) no desenvolvimento das suas forças produtivas; 2) no desenvolvimento de seus valores culturais. Por outro lado, o surgimento de tipos de educação e a sua evolução dependem da presença de fatores sociais determinantes e do desenvolvimento deles e de suas transformações. (BRANDÃO, 2007, p. 74-75).

A educação como mecanismo para elaborar o passado

A frequente escuta por quem trabalha com questões psíquicas, se refere a impossibilidade dos sujeitos a findar ou tomar como consciência a necessidade da elaboração do passado, inclusive a justificativa se aporta pelo fato da incapacidade de encerrar experiências vividas que causaram ou ainda causam sintomas nos indivíduos. É justamente no apego que se encontra a problemática, se as experiências constituem a identidade e subjetividade, então de que maneira negar a experiência, sendo ela boa ou ruim, provocadora de prazer ou desprazer. Decorrendo mais uma vez pela enunciação da linguagem, elaborar o passado pelo que conhecemos das instâncias do inconsciente, requer algumas explicações, não é elaborá-lo por meio da consciência, o que se pretende é elaborar uma nova dinâmica das experiências.

Elaborar o passado se posiciona no enfrentamento com a dinâmica da responsabilização e do reconhecimento da opressão, em diversas situações, torna-se resistente frente ao desejo e demanda de libertar-se, o medo de trazer à superfície o que está reprimido pelo silêncio, acaba por tornar mais suscetível aquilo que se deseja evitar, o indizível e inquestionável nos cerca e mantém justificativas neuróticas que tendem a amenizar ou justificar situações de gravidade, ou

então, a anulação de empatia ou de sentimentos que potencializam a repressão dos fatos ocorridos, que tomam uma proporção estrondosa do mais miserável e angustiante silêncio sob o terror. O que percebemos hoje como uma crise na formação cultural não se refere apenas a questões da pedagogia e de situações da sociologia da formação, a postulação acerca da crise se contorna em diversos setores da esfera sociocultural. Reformas pedagógicas isoladas não têm alcance necessário, pois não conseguem atingir aqueles que de fato nem têm conhecimento da situação de semiformação e acreditam no que já está posto como formação e de sua total irrelevância de reflexão sobre os fatos que compartilham socialmente.

Para Adorno (2000, p. 29) “O nazismo sobrevive, e continuamos sem saber se o faz apenas como fantasma daquilo que foi tão monstruoso a ponto de não sucumbir à própria morte, ou a disposição do indizível continua presente”. O nazismo sendo um regime totalitário obteve êxito pelo fato de muitos cidadãos acometidos pelo medo ou recusa dos acontecimentos históricos se tornaram aliados da opressão, algo muito próximo num certo sentido ao êxito da burguesia na época do bem-estar social, a qual a realização de interesses repousou sobre a interpretação ideologia político-econômica equivocada das personalidades autoritárias e, o discurso de emancipação pela identificação ganha espaço e força. Neste sentido, a similaridade da causa em defesa de um inimigo em comum, as fantasias coletivas se justificam no ressentimento daqueles indivíduos que se consideram inferiores frente às dimensões de poder, ou seja, se unem ao algoz para imaginar a satisfação de não mais pertencer a um grupo vulnerável, constituem um tipo de poder, ainda que fantasioso e perverso. Para Adorno, quanto mais impotentes os indivíduos se acreditam, maior tornam-se subjetiva esta impotência.

(...) impotência, paralisia e incapacidade de reagir, comportamento convencional, conformismo, ausência de autorreflexão, enfim, ausência de aptidão à experiência. Personalidades com tendências autoritárias identificam-se ao poder enquanto tal, independente do seu conteúdo. No fundo dispõe só de um fraco, necessitando, para se compensar, da identificação com grandes coletivos e da cobertura proporcionada pelos mesmos (...) possuem de antemão um vínculo com os instrumentos de qualquer estrutura de exercício do poder, com os seguidores potenciais do totalitarismo. (ADORNO, 2000, p. 37-38)

É ingênuo acreditar que regimes totalitários representam apenas dor e sofrimento, o terror se inclinou sobre determinados grupos a quem se deveria tomar medidas, o regime nazista ao mesmo tempo que mantinha o severo controle do estado, protegia seus adeptos e defensores sobre a face do medo, assim adensava a organização da dinâmica social, enfim, a suposta liberdade das produções culturais, economias e políticas até mesmo a vida privada ou em comunidade na verdade eram rigidamente observadas e ditadas, por mais manipulada que a situação fosse e além

de conscientes a comunidade popular para convencer a si mesma ignorava os fatos e erros cometidos frente a busca do sonho burguês de um poder estatal soberano. Certamente, a escola está sob as premissas do sistema de mercado, e permeada por várias circunstâncias socioculturais que resultam em diversas tensões no interior das unidades educacionais que afetam o sentido e a ação de aprender e ensinar.

A atividade educativa enquanto um processo de construção de conhecimento sobre si e sobre o mundo, em geral deve consolidar as necessidades materiais e simbólicas que fortaleçam a resistência e possibilitem a emancipação para a formação crítica. Em face ao já citado, as condições estruturais a que os professores passam, torna a formação continuada destes profissionais um grande desafio, reformular as políticas públicas educacionais, questionar métodos e o próprio currículo são proposituras constantes na exigência da qualidade da oferta do ensino, trata-se de uma relação dialógica, no qual as circunstâncias existentes de opressão possam servir de instrumentos para a autocritica e emancipação.

Educação e emancipação são conceitos que, no contexto do materialismo histórico, deveriam ser análogos ou vinculados em relação de semelhança e completude: a educação deveria ser sempre emancipatória. Mas tal, só é possível em uma sociedade com fundamentos diversos dos que sustentam a sociedade capitalista. Tanto no seu sentido abrangente quanto no contexto formal da escola, a educação se apresenta como a medida da liberdade, da formação da personalidade, da possibilidade de realização plena das capacidades individuais e coletivas (...) (SCHLESENER, 2016, p. 59).

No que diz respeito ao subjetivo, ao psíquico dos sujeitos, não há dúvida que os desejos narcisistas do passado tomaram emancipação pelos discursos e atos do sistema totalitário, uma mediação/vinculação sociopsicológica que intensificou o orgulho nacional, e encontrou satisfação pela identificação, desta maneira os indivíduos se sentiram integrados pelo narcisismo coletivo, como destaca Freud (2006), ao evidenciar que o narcisismo de outra pessoa exerce fascínio sobre os que renunciam uma parte do seu próprio narcisismo pela busca de um amor objetal. É justamente neste quadro que os algozes de liderança atuam com discursos que alçam por manipulação a ordem da estrutura psíquica dos indivíduos, atuando sobre a consciência destes e atingindo as chances de um todo, sem os quais Auschwitz dificilmente teria êxito.

A conjuntura defendida no bem-estar de alguns embora profundamente indiferentes ao sofrimento de muitos outros, esses outros que não compartilham o sinônimo de nação igualitária perdem o direito de satisfação, o narcísico não aceita o que é diferente de si, ou melhor, ele precisa ser um todo de si, idêntico, portanto, ideologicamente a relação de vínculos estreitos é possível pela aniquilação do diferente.

Para Adorno, impossibilitar à repetição de Auschwitz é preciso que a “inflexão em direção ao sujeito”, reconhecer os mecanismos que levaram as pessoas a cometer tais atos, revelar a eles próprios para impedir que realizem novamente, despertar a consciência para que reflitam sobre sua subjetividade para ressoam no espaço em coletivo.

Dito de outro modo: a educação precisa levar a sério o que já há muito é do conhecimento da filosofia: que o medo não deve ser reprimido. Quando o medo não é reprimido, quando nos permitimos ter realmente tanto medo quanto essa realidade exige, então justamente por esta via desaparecerá provavelmente grande parte dos efeitos deletérios do medo inconsciente e reprimido. (ADORNO, 2000, p. 129)

Elaborar o passado não parte da ideia de apagamento dos fatos ocorridos e sim refletir sobre as experiências causadoras de sintomas de desprazer, de dor e sofrimento. A resistência se fortalece ao encontro do conhecimento e da realização prática do esclarecimento, como ferramentas de combate aos sistemas totalitários e para que estes não venham mais assombrar nosso psíquico, é necessária uma formação de uma consciência crítica dos sujeitos, para que estes possam fazer escolhas esclarecidas frente às demandas do sistema capital

É justamente na manutenção da hegemonia que as classes dominantes mantêm seu status de poder e privilégios por meio de imposições no *modus vivendi*, em relação a isto, verifica-se que a escola tem responsabilidade ímpar na elaboração do passado, direcionar e trilhar possibilidades de autonomia, implica não somente na crença e no reconhecimento de novas ideologias, mas nas reflexões da vida social e nas concepções que a educação contribui como uma perspectiva de construção/desconstrução do próprio sujeito de classe, embora a educação colabore para a reprodução dos meios de produção, ainda assim, é notório sua premissa no desenlace das estruturas de explorações que tendem a segurar o domínio e a alienação.

Considerações finais

Fica evidenciado, que o passado não elaborado se orienta pelo sofrimento e ódio e, como estes sustentam a fragilidade das novas relações de experiências, que acabam por se tornarem cúmplices de sistemas totalitários, elaborados por mecanismos sádicos que enaltecem as barbáries em nome de um ideário em comum. A disposição em causar sofrimento humano, se mobiliza por sujeitos que frente a sua própria dor não alcançaram meios de enfrentá-la ou de se contrapor aos sintomas causados, defendem o direito de promoção de causarem dor ao outro.

A destoante que aflige a dinâmica da educação se destina na incapacidade de elaborarmos o passado e, assumir as críticas de atos históricos como responsabilidade do atual, quase sempre

acaba por ser uma tarefa de difícil identificação pois dispõem de um real que queremos negar, quantos algozes e perversos mantêm-se entre nós ou em nós.

Contudo, se a experiência de um sujeito está determinada em si pelas relações já estabelecidas, então a reflexão sobre os fenômenos sociais e os modos de produção podem ser examinados, passa pelo próprio sujeito à tomada de consciência que o leva a refletir e agir sobre sua relação com o meio. Portanto, se são as pessoas que vivem as experiências de exploração de classe, são estas mesmas que irão se posicionar na tomada de consciência social. Então, a experiência como patamar de prestígio para contrapor a exploração de trabalho por meio da resistência e da organização política e de produção, de modo a revelar uma consciência de classe por vezes já esquecida nos porões da história de luta dos trabalhadores.

Desta forma, defendendo que pela elaboração do passado a educação tem seu caminho fundante na humanização, então a educação como uma autorreflexão sob os pressupostos de experiência que só pode ser proporcionada pelo convívio com os outros, alertando que, quanto maior os interlocutores de diversidade, maiores as possibilidades conscientes de conviver com as diferenças, porém, estas diferenças não podem ser tomadas como estranhas.

Referências

ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. 3ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
_____. Sobre Sujeito e Objeto. In: **Palavras e Sinais – Modelos Críticos 2**. Petrópolis. Vozes, 1995.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal: Porto Editora, LDA, 1994.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, Sigmund. A história do movimento psicanalítico, artigos sobre a metapsicologia e outros trabalhos (1914-1916). Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, v. 14, 2006.
_____. O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos (1930-1936) / Sigmund Freud; tradução Paulo César de Souza, São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

GNERRE, Maurizio. Linguagem, escrita e poder. 3ª ed. São Paulo: Livraria Martins, 1991.

HORKHEIMER, M; ADORNO, T. W. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. RJ: Jorge Zahar, 1985.

LONGO, Leila. Linguagem e psicanálise. Rio de Janeiro. Zahar, 2006.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. Polêmicas do nosso tempo. 32ª edição. Campinas: Autores Associados. 1999.

SCHLESENER, Anita Helena. Marxismo e Educação: Limites e Possibilidades do Conceito de Emancipação. In: SCHLESENER, A. H. MASSON, G. SUBTIL, M. D. Marxismo (S) e Educação. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

THOMPSON, E. P. A Formação da classe operária inglesa. v. 1. ed. 4. São Paulo: Paz e terra. 2001.

ELEMENTOS HISTÓRICOS A CERCA DA FORMAÇÃO HUMANA COMO BASE PARA A EDUCAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: UM OLHAR PARA A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Débora Corrêa Fonseca

Jaqueline Moll

Judite Ines Schreiner Gauer

Marivaldo Souza dos Santos

Rodenil Gonçalves de Jesus

Resumo. O estudo contextualiza o processo histórico dos modelos de formação humana, levando em consideração as particularidades de cada modelo e os impactos na educação de cada época. O desafio deste trabalho é identificar alguns dos modelos de formação humana que precede a formação atual para melhor entendimento do contexto atual da educação escolar brasileira e como a mesma pode contribuir e influenciar no projeto de vida profissional dos jovens estudantes do ensino médio em escolas de jornada ampliada. Assim como a identificação das leis que direcionam a implantação das políticas públicas que visam o desenvolvimento da educação, para que por meio das vivências proporcionadas pelas disciplinas de educação física e projetos de vida o aluno consiga de forma crítica analisar e selecionar as informações em seu meio, se tornando mais ativo na prática das atividades físicas, com maior consciência de seus valores.

Palavras Chaves: Ensino Médio; Educação Física; Formação Humana; Juventude.

1. Introdução

O presente trabalho apresenta um estudo sobre o processo histórico da formação humana como base para a atual educação integral em jornada ampliada com destaque para o ensino médio, de forma a evidenciar a importância da disciplina de Educação Física durante a construção de seu projeto de vida, esclarecendo os processos de formação humana até a atualidade, verificando sua história e conceitos.

De forma geral o objetivo do estudo foi compreender os modelos de formação humana, assim como identificar o papel da escola e o lugar da disciplina de educação física junto a disciplina projeto de vida no processo de formação do futuro profissional dos jovens estudantes do ensino médio das escolas de jornada ampliada, por meio das propostas pedagógicas implantadas nas disciplinas.

Conforme Silva (2019), a educação deve promover uma formação desprendida do excesso de conteúdo com foco nas aprovações de exames vestibulares, onde a qualidade da formação do jovem vem sendo comprometida, se caracterizando assim como uma pseudoformação.

A educação dos jovens deve ser desenvolvida de forma emancipadora, para melhor proporcionar uma formação crítica e fundamentada na realidade social do jovem estudante para que o mesmo tenha uma visão mais clara quanto aos seus projetos de vida profissional.

2. Revisão de Literatura

Atualmente preconiza a constituição Federal do Brasil de 1988, o direito de todos o acesso à educação de forma igualitária sem discriminação ou diferenciação. O plano nacional de educação visa orientar e estabelecer as diretrizes do processo de ensino em suas diversas etapas e modalidades para assegurar o direito a todo cidadão ao acesso à educação escolar (MOLL, 2018). Porém para que fosse estabelecido tais direitos o campo da formação humana educacional passou por vários modelos de formação na história mundial.

2.1. Histórico da Formação Humana na Educação

Segundo Oliveira e Oliveira (2014), seguindo os parâmetros filosóficos da formação humana na educação é preciso analisar os aspectos e particularidades descritos na formação humana na *paideia* grega, na *Bildung* alemã e na formação omnilateral. De forma geral, a reflexão histórica pode melhor identificar as particularidades e impactos gerados na formação dos conceitos que envolvem a formação humana.

O formato educacional grego iniciou-se com o *areté*, evidenciado nos poemas homéricos que tinha como ideal a junção das qualidade físicas, espirituais e morais de forma a buscar o nível máximo da perfeição humana, buscavam o aperfeiçoamento do belo e do bom. Após ao século V, se denomina *paideia* como a “criação de meninos” e busca direcionar o programa educativo a juventude por meio do ensino de atividades corporais como a ginastica, habilidades como a música, assim como o ensino dos conceitos humanos e morais, pois considera o corpo sendo a moradia da alma (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2014).

A *paideia* no século V a.C. busca a formação de um cidadão com suas virtudes desenvolvidas, neste período o helenismo luta pela manutenção de seu espaço e características. Platão a define como “a essência de toda verdadeira educação” e também “como a que dá ao

homem o desejo e a ânsia de se tornar um cidadão perfeito e ensina a mandar e a obedecer, tendo a justiça como fundamental” (JAEGER, 2001, p.147).

Neste contexto a *paideia* direciona um olhar para a formação com foco na coletividade, onde a educação se prolonga para a vida toda, porém cabe salientar que a educação anteriormente se dava pela contratação do professor pelas famílias que tinham melhores condições financeiras. A *paideia* visa materializar a essência do ser humano, assim como conduzir a potencialização da perfeição humana (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2014).

Ainda conforme Oliveira e Oliveira (2014), a formação *Bildung* se baseia no iluminismo e também se referencia pela cultura clássica e pela busca do belo e do bom, porém o foco deixa de ser o domínio corporal e direciona sua formação para os setores das “artes e letras”, direcionando ao desenvolvimento da razão humana e o autoconhecimento. Se caracteriza pelo exercício da reforma íntima para o aperfeiçoamento espiritual, leva em conta a busca pela harmonização dos valores, da personalidade e da humanidade.

Por meio do Renascimento e do Humanismo francês, volta o culto a cultura clássica, com foco nas ideias do belo e do bom, no que as artes e as letras podem ofertar na formação humana. Neste contexto o homem busca compreender a natureza humana por meio do autoconhecimento. Portanto a *Bildung* visa o aperfeiçoamento e a autoformação do ser. Holisticamente por meio do contato com um ambiente espiritualizado o ser humano pode conseguir desenvolver suas aptidões (OLIVEIRA, OLIVEIRA, 2014).

A *Bildung* se caracteriza como o movimento da prática do uso da razão humana de forma crítica e construtiva. Conforme o poeta inglês Alexander Pope, a educação universitária alemã atua no progresso intelectual por meio da razão, para promover a ideia do coletivo onde “ Viver sua vida de um modo orgânico, rítmico é o fim mais alto. A formação de uma personalidade completa, ajustada a todos os aspectos da vida humana, pelo desenvolvimento harmonioso de todos os poderes do indivíduo é o ideal” (EBY, 1962, p. 336).

Ainda Segundo Oliveira e Oliveira (2014), quanto aos fatores sociais e políticos, historicamente o *Bildung* tem seu crescimento na sociedade alemã no mesmo período do surgimento da burguesia e do liberalismo, que buscavam o desenvolvimento da razão racional, o cultivo do intelectual das ideias de liberdade. Outro modelo de formação humana foi a formação *omnilateral* baseada nas teorias de Karl Marx, que se baseia como sendo o princípio da formação e a libertação humana como meta. A formação *omnilateral* se baseia sob uma concepção antropológica que compara o estatuto humano sob a lógica capitalista e da propriedade privada, em contrapartida com seu “vir-a-ser”.

2.2. Leis Brasileiras de Fundamentação para as Políticas Públicas Direcionadas para o Ensino Médio de Jornada Ampliada

Conforme estabelecido na Constituição Federal Brasileira em seu Art. 205, a educação é direito de todos, o desenvolvimento pleno da pessoa e igual acesso e permanência no ambiente escolar, de forma a garantir seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

As políticas públicas de educação direcionada a ampliação da jornada escolar no Brasil, são implantadas mediante as exigências realizadas pelos organismos internacionais que visam proteger a população socialmente vulnerável. Essas políticas se baseiam na formação da educação integral em contraposição a formação marxista que estabelece a formação *omnilateral* do ser humano. (SILVA, 2017, p. 109).

Conforme Aleprandi (2017), a formação humana *omnilateral* pode melhor proporcionar a educação integral. As políticas públicas de educação integral aderida no Brasil, são desenvolvidas de forma unilateral, portanto não visam a promoção da formação completa dos cidadãos. Buscam apenas promover as vantagens e interesses das classes dominantes. Silva afirma que:

As políticas públicas de educação que, em tese, se configurariam como políticas de Estado na medida em que são discutidas e aprovadas em diversas instâncias, sofrem da descontinuidade que caracteriza a atuação do Estado brasileiro no tocante educação básica. Esse processo ocorre em função do papel desempenhado pelo Estado brasileiro a serviço das classes dominantes umbilicalmente ligadas ao imperialismo, portanto, submissas a seus organismos de dominação. Nesse contexto, os governos que gerenciam sucessivamente o Estado lançam políticas públicas de educação descontínuas, fragmentadas e focalizadas (SILVA, 2017, p. 106).

Neste sentido pode-se afirmar, que as políticas públicas educacionais são contextualizadas mediante vários avanços e retrocessos. Sendo ora apoiada ou deixada de lado, ou sendo

reformulada mediante as “necessidades” políticas, econômicas e sociais. As “necessidades” levam em consideração a importância da mudança, da implantação de novos projetos que buscam garantir a qualidade da educação, assim como promover a igualdade e superar a crise econômica do país. E quando não mais atinge o objetivo, são reformulado o discurso das “necessidades”, porém a ideologia dos projetos permanecem (ALEPRANDI, 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mediante a Lei nº 10.173 de 1º de dezembro de 2003, fala sobre a falta de critérios específicos sobre a organização da disciplina de Educação Física nas escolas, até mesmo com relação à formação de turmas mistas ou separadas, porém apresenta algumas orientações como:

“A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) 4 ; VI – que tenha prole” (BRASIL, 1996, p.9-10).

Conforme Moll (2018), mediante a aprovação do segundo Plano Nacional de Educação (PNE) no ano de 2007, que trazia a proposta de acréscimo da jornada progressiva de ensino, no ensino médio, inicialmente por meio do programa Mais Educação no I PNE (2001-2011) para a inicialização de um programa de educação integral em turno ampliado.

Assim o Decreto nº. 5.154/04 se apresentou como um condutor para a expansão do Ensino Médio Integrado (EMI). Porém não promoveu a integração curricular, que deve ser mais que a sobreposição da formação geral e profissional. Tempos depois foram apresentados os seus fundamentos no Documento-Base da Educação Profissional Técnica (EPT) integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007). Esse documento apresentou uma sistematização das discussões sobre o tema, a partir de:

uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação *omnilateral* dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (BRASIL, 2007, p. 40).

As Escolas de Tempo Integral (ETI) se caracterizam como ambientes “onde professores, estudentes e demais profissionais da educação possam estar o dia inteiro, organizando e levando a efeito as atividades necessárias à formação integral do estudante” (GIOLO, 2012, p. 101). A ETI compõe um dos itens das políticas públicas exposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, prevista no Art. 34º. § 2º: “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”. Em 2007, criou-se o Programa Mais Educação (PME) e, em 2010, o Decreto Presidencial nº. 7.083 estabeleceu em seu artigo 1º que:

O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral (BRASIL, 2010a).

Segundo Sá (2019), a ETI a menos de dez anos vem sendo ofertada em larga escala no Brasil. Onde as experiências precedentes não apresentaram um desenvolvimento nem longevidade, por exemplo: a Escola Parque idealizada por Anysio Teixeira, em Salvador, no ano de 1950 e, em Brasília, em 1960.

A partir da década de 90 no Brasil, ocorreu a inserção do ensino médio no âmbito da educação básica, contudo, mesmo mediante sua expansão a sociedade, ainda não entendem suas possíveis

funções, compreende seu papel de uma política pública capaz de contribuir com o aumento do nível de formação da população, assim como reduzir o índice de desigualdades sociais e as qualificação para novos trabalhos, avanço econômico e político do país aos níveis de Ensino (SILVA, 2017).

Levando em consideração o projeto de vida profissional dos jovens e a contribuição da corpo escolar nesse processo. Onde se encontrou referências nos próprios objetivos do ensino médio. Neste sentido, encontrou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2000), assim como na LDB (LDB, 1996) o conceito de preparação para o ambiente de trabalho e formação cidadã como pressupostos de finalidade para o ensino médio que apontaram para a direção do objeto dessa pesquisa:

O Ensino Médio, portanto, é a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – cidadão. (BRASIL, 2000, p.10).

Dentre as legislações educacionais, a LDB, n.º 9.394/96 traz em relação a educação em tempo integral alguns apontamentos, como a finalidade da educação, assim como identificar quem deve promovê-la. Em seu Art. 2º estabelece que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p. 1).

Conforme determina as leis de implantação dos programas de promoção da educação em tempo integral na educação básica brasileira. No ano de 2007, quanto as ações do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17 o Programa Mais Educação, direcionado ao atendimento dos alunos no ensino fundamental, que, posteriormente foi substituído pela Portaria Nº 1.144 em 2016, pelo Programa Novo Mais Educação, que objetiva contribuir como o aperfeiçoamento da aprendizagem nas disciplinas de língua portuguesa e matemática no ensino fundamental.

Em sequência o Ensino Médio, também passou a integrar-se aos programas de educação integral, com a implantação do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), por meio da Portaria nº 971, de 09/10/2009 e também pelo Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, pela Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, criada pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 que levava em consideração a necessidade de promover ações que contribuam para a universalização dos jovens de 15 a 17 nesta fase da educação básica.

As escolas brasileiras cada vez mais vem aderindo esses programas educacionais, contudo, ainda existe várias problemática em relação a precariedade em infraestrutura, para a adequada permanência dos alunos na escola em contraturno, assim como a falta de qualificação profissional de alguns professores para direcionar as aulas com qualidade, dentre outros fatores.

3. O papel da Educação Física na Formação Humana e Desenvolvimento do Projeto de Vida dos Jovens Estudantes do Ensino Médio das Escolas de Jornada Ampliada

Segundo Goulart, Sampaio e Nespoli (2006) o foco educacional é o estudante e seu processo de aprendizado, onde a escola tem o papel fundamental em promover seu desenvolvimento. Quando se trata do processo avaliativo da disciplina de Educação física o foco é o desenvolvimento do aluno, assim percebe-se a importância do ensino médio e a necessidade da criação de práticas adequadas a este público.

A educação física desenvolvida no Ensino Médio objetiva promover a conscientização do estudante quanto a importância de ser ativo nas práticas das diferentes formas de atividades físicas, sempre visando a promoção da cultura corporal de movimento. Essas atividades podem promover ao aluno maior compreensão de suas manifestações corporais, assim como maior controle sobre o próprio corpo, assim como a relação social com seus pares (SILVA, 2016).

Conforme Castro (2008) os conteúdos apresentados no ensino fundamental remetem com maior facilidade as diferentes situações cotidianas, enquanto que no ensino médio o aluno apresenta maior dificuldade nesse processo de visualização. Deixando evidente que dentre as problemáticas que envolve o ensino médio ainda não se sabe o que deve mudar para que o aluno de mais valor a essa etapa da vida escolar.

Segundo Silva (2016), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) preconiza que no ensino médio a formação geral do aluno é a prioridade, para que o mesmo consiga desenvolver seu processo de análise e a seleção de informações, sendo mais ativo na realização das atividades físicas, e com maior consciência da importância de ter uma vida saudável.

O nível de desinteresse dos alunos pela disciplina de educação física vem aumentando, e pode ser medido pelo número de solicitação de dispensa da disciplina ou pelo número de faltas que comprometem seus propósitos educacionais. Mesmo tendo a disciplina como uma das preferidas pelos alunos, por outro, não a consideram dentre as mais importante, como Português e Matemática.

Conforme observações da autora, os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental e médio demonstram uma preferência pelas aulas de Educação Física, porém quando chega nos anos finais das duas etapas de ensino, identifica-se um aumento no número de alunos que solicitam dispensa das aulas, por já praticarem atividades físicas em ambientes como clubes ou academias.

Para Silva (2016), é necessário a reformulação do ensino da Educação Física para o ensino médio escolar para despertar no aluno o interesse e maior percepção de sua atuação nas aulas e sobre o interesse pelas outras disciplinas. Pois, percebe-se que os alunos também apresentam desinteresse pelas demais disciplinas curriculares. Portanto, pode-se verificar um desinteresse pela educação de um modo geral.

As aulas de Educação Física promovem aos alunos a oportunidade que não teriam acesso fora da escola como desenvolver atividades corporais, que contribuem para o desenvolvimento da coordenação, agilidade e interação entre os colegas. Porém ainda existe o desinteresse de alguns alunos que preferem somente observar as aulas sentados (HANAUER, 2013).

Segundo Gregorio et al. (2010), o estudo e prática da Educação física escolar deve ser direcionada para a formação de cidadãos críticos e conscientes, para tal é necessário que durante as aulas sejam trabalhadas temáticas que vincule a prática da atividade a algum contexto social, para que não seja somente a realização de uma atividade mecânica, técnica.

Segundo Piccolo (1995), outro fator preocupante para a correta realização da disciplina é a necessidade de dispensa das aulas do contraturno escolar pelos alunos que já trabalham, ou estão em processo de preparação para o vestibular, dentre outras atividades. Neste contexto a Educação Física é vista como empecilho para seu planejamento de vida, o que desmotiva sua participação

nas aulas, sendo, portanto, necessário nessa fase tornar as aulas inovadoras e atrativas para os jovens.

A fase da juventude geralmente é classificada como problemática, momento em que os jovens passam por transformações as vezes conturbadas e cheias de emoções, se sentem inseguros com o futuro almejado, com as mudanças que acontecem constantemente. Portanto, neste momento é importante a promoção e valorização da cultura dos jovens nas escolas. Os professores precisam identificar os interesses demonstrado pelos jovens, para que consiga provocar reflexões sobre as temáticas de seu cotidiano, para melhor promover o processo de aprendizagem de novos conhecimentos.

Neste contexto a disciplina projeto de vida, se torna importante e relevante na composição do projeto pedagógico das escolas de ensino médio de jornada ampliada pois, a compreensão a cerca das vivências e particularidades da estrutura familiar dos jovens estudantes pode facilitar no processo de orientação e desenvolvimento de seu projeto de vida.

A disciplina projeto de vida, disponibilizada na grade curricular das escolas de ensino médio de jornada ampliada busca estruturar e organizar as atividades escolares e cotidianas de forma criativa, mediante as tomadas de decisões conscientes e responsáveis garantindo assim a formação integral das competências do jovens estudante (SILVA, 2019).

O projeto de vida se constrói a partir os valores almejados, portanto o mesmo busca orientar na construção do sentido da vida. O jovem na fase da juventude tem com sigio muitas dúvidas e incertezas quanto ao seu futuro, quanto as decisões a serem tomadas no processo de transição para a vida adulta. É perceptível a existência de jovens que apresentam transtornos diversos e dificuldades de aprendizagem (KLEIN, 2011). Acarretando à escola e professores o grande desafio em suprir as necessidades apresentadas pelos jovens por meio da orientação e estímulos positivos que promovam o desejo de superação para almejar seus projetos de vida.

A realização do planejamento de vida através da disciplina projeto de vida promove ao jovem um processo educativo que busca a anulação da instabilidade de vontades e desejos banais e no fortalecimento do desenvolvimento dos valores e na concentração em gastar suas energias e tempo em atividades que possam ajudar a conseguir os objetivos almejados.

O “projeto de vida” proposto pela escola deve levar em consideração todo o quadro de vivência escolar, social, cultural e familiar até sua chegada ao ensino médio. Pois qualquer projeto precisa

partir do conhecimento da realidade vivida para a concreta elaboração das ações e objetos, de forma a garantir que o projeto de vida estabelecido não seja meras idealizações (SILVA, 2019).

O ambiente da sala de aula precisa estar além de mero espaço destinado a realização das atividades escolares, deve ser um ambiente capaz de promover o processo de integração social, por meio de propostas pedagógicas que promovam a compreensão dos valores a se alcançar, e também a identificação da realidade que o cerca para melhor definir quais as escolhas podem ser fundamentais para o futuro (SILVA, 2019).

Neste contexto a escola busca o desenvolvimento da formação do jovem estudante de forma integral, porém não é uma missão fácil, pois para tal é necessário se responsabilizar em acompanhar e promover meios de verificação e entendimento da realidade para a construção do projeto de vida, de forma que o jovem esteja preparado para enfrentar as dificuldades a serem encontradas no decorrer da vida.

A escola tem o grande desafio da formação de modo integral o jovem estudante e que para a concretização dessa formação se apresenta-se quatro áreas a se levar em consideração: “a do conhecimento, a do afetivo-emocional, a de habilidades e a de atitudes e valores” (MASETTO, 2018, p. 68).

Apresenta-se a seguinte definição para as áreas citadas por Masetto: A **área do cognitivo**, vai além do ato de transmitir conteúdos, é a habilidade de transmitir conhecimentos de uma forma mais profunda, consiste no entendimento mais amplo do ser humano, de sua interação com o mundo e discernimento da relação de seu projeto futuro com os conteúdos das disciplinas (SILVA, 2019).

A **área humano-afetivo** tende a motivar no jovem estudante seu reconhecimento como uma pessoa de valores, e por meio das relações interpessoais é possível identificar que em momentos de conflitos a formação nesta área tende a busca da verdade, da justiça e coerência, sendo capaz de sair dos conflitos de forma honrosa em conformidade com seu projeto de vida.

A **área sociocultural** também busca a formação do homem de bem, de valores, mas que também apresente ideias maduras a cerca do desenvolvimento social, pois a junção dos valores humanos e projetos sociais garantem a verdadeira transformação educativa e a responsabilidade social.

Já a **área transcendental** identifica no jovem estudante o potencial de dispor de energia e vontade de solidificar seus valores, sendo importante o equilíbrio entre conhecer um projeto e a vontade de realiza-lo de forma correta (SILVA, 2019). As áreas citadas estão presentes nas vivências

cotidianas dos jovens, e promovem a autoconsciência e identificação de seu projeto de vida. E por meio do Quadro 1 é possível visualizar a relação entre os conceitos que permeiam o projeto de vida e formação integral do jovem estudante.

Quadro 1: Esquema do projeto de vida como eixo de formação integral do jovem estudante

Áreas do Conhecimento				
Linguagem	Matemática	Ciências da Natureza	Formação técnica e profissional	
Pilares da Educação				
Aprender a conhecer	Aprender a fazer	Aprender a conviver	Aprender a ser	
Âmbitos da Formação Integral				
Masetto	Área de Conhecimento	Aspectos Afetivos-Funcional	Habilidades Humanas	Atitudes e valores
Projeto de vida	Cognitivo	Humano-Afetivo	Sociocultural	Transcendental

Fonte: Adaptado de Silva (2019)

Conforme ilustrado no Quadro 1 os conceitos apresentados resumem o entendimento de jovem estudante integral, levando em consideração o fator intelectual do ser, que se apresenta sempre em busca do entendimento e desenvolvimento da prática dos valores que direcionam a realização de seu projeto de vida.

4. Considerações Finais

Conforme estabelecido na introdução, o objetivo geral do trabalho foi esclarecer os conceitos e particularidades dos primeiros modelos de formação humana, assim como identificar a metodologia de desenvolvimento da disciplina projeto de vida, dos jovens estudantes do ensino médio das escolas de jornada ampliada, levando em consideração suas vivências e valores, assim

como também verificar o lugar da disciplina de educação física na vida desses jovens, e como a mesma pode contribuir em sua formação humana.

Na retomada do contexto histórico sobre os modelos de formação humana buscou-se refletir acerca dos conceitos e ideias defendidas em cada época da história da humanidade, esclarecendo como cada modelo de formação contribuiu para o desenvolvimento do corpo, mente e construção dos valores dos homens de sua época, dando base para a formação humana atual.

Outro fator importante abordado no estudo constituiu na identificação dos diferentes fatores históricos que direcionaram a elaboração das leis brasileiras que fundamentam as políticas públicas presentes no ensino médio de jornada ampliada, que proporcionam aos jovens estudantes o direito de acesso e permanência a escola de forma igualitária e plena.

O estudo evidenciou também a importância das disciplinas de educação física e de projeto de vida na formação dos jovens estudantes do ensino médio de jornada ampliada, pois as vivências adquiridas pelos jovens se mostram de fundamental importância na construção de seus valores e os tornam mais conscientes de seus objetivos e mais seguro de como devem proceder de forma sadia, para alcançar a realização de seu projeto de vida nesta fase de transição da juventude para a vida adulta.

Referências

ALEPRANDI, R. T. **As políticas educacionais de educação integral no Brasil e suas relações com o mundo do trabalho**. 2017. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Porto Velho - RO. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

_____. Lei nº11.492, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação -

FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007.

_____. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jan. 2010a.

_____. Decreto nº 5154/2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 12 abr. 2020.

CASTRO, C. M. O ensino médio: órfão de idéias, herdeiro de equívocos. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 113-124, jan./mar. 2008.

EBY, F. **Humanismo e Reforma Escolar e da Igreja**. In: História da Educação Moderna. São Paulo: Globo, 1962. p. 76.

GIOLO, Jaime. Educação de tempo integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p.94-105.

GOULART, Or. M. T.; SAMPAIO, C. E. M.; NESPOLI, V. **O desafio da universalização do ensino médio**. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

GREGÓRIO, J. O. et al. A prática pedagógica da Educação Física no ensino médio de uma escola pública de Macapá, AP: uma análise da realidade. **Lecturas: Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, ano 15, n. 151, 2010.

HANAUER, F. C. **Fatores que influenciam na motivação dos alunos para participar das aulas de educação física**. Disponível em:

<<http://www.seifai.edu.br/artigos/Fernando-MotivacaonasaulasdeEdFisica.pdf>>: Acesso em: 12 fev. 2020.

JAEGER, Werner. **Paidéia**: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KLEIN, Ana. **Projetos de vida e escola**: A percepção de estudantes do Ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida. <Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10082011-141814/pt-br-php>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

MOLL, J. A perspectiva da educação integral e a escola comum para a população brasileira. In: SANTOS, F. M; PINA, K. V. (Orgs.). **A escola pública de que precisamos**: novas perspectivas para estudantes e professores / organização - 1. Ed. – Jundiaí, SP: Paco, 2018.

PASSOS, L. F. (org.) Formação de formadores e cursos de Licenciatura: contextos, práticas e pesquisas. In: MASETTO, M. T. **Formação de Educadores para Escola Básica**: Campinas: Penso, 2018.

PICCOLO V.L.N. Um programa de Educação Física adequado ao desenvolvimento da criança. **Educação Física escolar: ser...ou não ter?** 3ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

SÁ, K. R. **Currículo do Ensino Médio Integrado do IFMG**: a partitura, a polifonia e os solos da Educação Física. 2019. 257f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2019.

SILVA, A. C. **Educação física no Ensino médio**: a percepção dos estudantes sobre as aulas, 2016. 70f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade São Judas Tadeu. São Paulo. 2016.

SILVA, H. S. **A concepção e construção do projeto de vida no ensino médio**: um componente curricular na formação integral do aluno, 2019. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. São Paulo. 2019.

OLIVEIRA, A. R.; OLIVEIRA, N. A. **Modelos de formação humana**: paideia, Bildung e formação omnilateral. In: BOMBASSARO, Luiz Carlos; DALBOSCO, Claudio A.; HERMANN, Nadja (Org.). Percursos hermenêuticos e políticos: homenagem a Hans-Georg Flickinger. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo; Porto Alegre: Ed. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Caxias do Sul: Ed. Universidade de Caxias do Sul, 2014.

O CURRÍCULO E A CENTRALIDADE CURRICULAR NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE MATO GROSSO

Izaias de Lacerda Pereira²

RESUMO

O currículo é derivado de diversos significados e inúmeras teorias, porém, mais que defini-lo, é preciso entender as questões que as teorias do currículo precisam responder. Em conjunto a isto é importante analisar como a formação continuada de professores no estado de Mato Grosso tem sido direcionada a partir das organizações curriculares, assim como os docentes podem utilizar o espaço da formação continuada para autoformação e desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo, ao mesmo tempo que se propõe a observar o currículo como instrumento político, utilizado por uma frente neoliberal que alça exercer o poder político e econômico da educação pública.

Palavras chaves: Currículo; Formação Continuada; Reflexão Crítica;

RESUME

The curriculum is derived from several meanings and innumerable theories, however, more than defining it, it is necessary to understand the questions that the theories of the curriculum need to answer. Together with this, it is important to analyze how the continuing education of teachers in the state of Mato Grosso has been directed from curricular organizations, just as teachers can use the space of continuing education for self-training and development of reflective critical thinking, at the same time. which proposes to observe the curriculum as a political instrument, used by a neoliberal front that aims to exercise the political and economic power of public education.

Key words: Curriculum; Continuing Education; Critical Reflection;

INTRODUÇÃO

Com este artigo busco discutir sobre a significância do currículo, fazendo uma relação entre currículo e formação continuada de professores da rede estadual de Mato Grosso, ao mesmo tempo que é observado o avanço da política neoliberal de privatização da educação pública.

² Mestrando: UFR/2021

Na primeira parte, argumento sobre a significância do currículo como teoria curricular, pensando o currículo como uma teoria que precisa ser dialogada e refletida, observando algumas discussões levantadas por teóricos sobre a significância do currículo. Para isto, fundamento-me em Silva (1996, 2005 e 2010) e Lopes (2012), que fazem uma alteração sobre definição do currículo, identidade, função social e política do currículo.

Doravante, mais do que responder as significâncias do currículo é preciso compreender a função social do currículo no contexto escolar, analisar as teorias que fundamentam o currículo, compreender o currículo a partir das suas significações, observando os objetivos direcionadores que leva ao desenvolvimento do conhecimento, as relações de natureza humana, as questões sócias, culturais, econômicas e políticas que envolvem a comunidade escolar.

Na segunda parte, discorro como o currículo tem sido utilizado para direcionar a formação continuada docente dos professores da rede pública do estado de Mato Grosso e para isto, me fundamento em Veiga (1994), que discute o currículo como questão social do conhecimento e sua importância para organização do conhecimento escolar, bem como Carvalho (2008), que escreve sobre a importância do currículo para nortear o Projeto Político Pedagógico (PPP), e também como um instrumento que direciona a formação continuada docente na escola. Tanto Moreira (2001) e Carvalho (2006) reforçam a importância da formação continuada para desenvolvimento profissional e consolidação do pensamento crítico e reflexivo.

Neste contexto, apresento uma discussão de como as frentes neoliberais utilizam da política de formação continuada docente no estado de Mato Grosso para instrumentalizar a privatização da educação pública no estado, e como o neoliberalismo tem alçado suas forças para exercer o domínio político e econômico sobre a educação pública. (OLIVEIRA e PACHECO, 2013); (VERGER e BONAL, 2011).

A SIGNIFICÂNCIA DO CURRÍCULO

Levado a pensar e entender como o currículo se concretiza no contexto escolar, é preciso compreender a significação do que é o currículo. Se escrever sobre a significância do currículo é um desafio até para os teóricos da educação curricular, quanto mais para os iniciantes da vida

acadêmica. Talvez a dificuldade inicial estaria em definir: o que é currículo? Para que serve o currículo? Qual a finalidade do currículo no contexto escolar? As respostas não são simplesmente encontradas no dicionário, definir as finalidades e especificidades do currículo, tem uma abrangência que requer um aprofundamento teórico e epistemológico para navegar em horizontes distantes sem uma bússola e não se perder na infinidade oceânica.

Em uma consulta ao dicionário, a palavra currículo, é considerada um substantivo masculino, etimologicamente é um vocábulo latino que pode significar corrida, relacionado a chegar a algum lugar, cujo a significação tem uma abrangência relacionado a espaço, relações sociais, gestão, cultura, identidade, participação, cooperação e infinitas significações que podem ressignificar o currículo de infinitos significados.

Buscando em Silva (2010) a definição de currículo, é possível compreender que não se pode definir o que já tem infinitas definições, porém é possível fazer aproximações variando o significado dos significantes que precisam serem significados, para que possa aproximar o currículo a algo ou a interpretações. Para Silva (2010), o currículo é uma teoria, e por ser uma teoria existem diversas teorias que fundamentam a teoria curricular. Logo, entendo que o próprio significado da teoria do currículo é repleto de interpretações, podendo ser suposição reflexiva imaginárias de outras teorias, onde se contrapõe teoria com o que é real em relação a realidade. Assim a teoria precisa ser epistemologicamente interpretada por diversas variáveis, logo para definir o currículo é preciso compreender que "[...] o currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo". (SILVA, 2010 p. 11).

Para Silva (2010), as teorias do currículo educacionais estão agregadas de afirmações que tentam defini-las e regê-las de como deve ser, "Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é [...]". (SILVA, 2010 p. 14). Partindo desta interpretação, tentar investigar a significância do currículo não é tão importante quanto compreender as questões que as teorias do currículo precisam responder.

"A questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. De uma forma mais sintética a questão central é: o quê? Para responder a essa questão, as diferentes teorias podem recorrer a discussões sobre a natureza humana, sobre a natureza da aprendizagem ou sobre a natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade. As diferentes teorias se diferenciam, inclusive, pela diferente ênfase que dão a esses elementos. Ao final, entretanto, elas têm que votar à questão básica: o que eles ou elas devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante

ou válido ou essencial para merecer ser considerado parte do currículo?" (SILVA, 2010 p. 14 e 15).

Partindo das primícias dos elementos necessários para entender o currículo, é preciso atentar-se aos significados da natureza do currículo, quais os elementos são necessários e essenciais e significantes do currículo. Neste Sentido, Silva (2010), salienta que a natureza do que é currículo tem mais sentido do que suas definições.

Lopes (2012) ao descrever sobre a teoria do discurso de Laclau (2001), observa o currículo como um espaço político, ou como uma significação voltada de significados para: a vida, o conhecimento, a satisfação, o sucesso, a avaliação e outras variáveis, relacionado a tudo o que envolve a sociedade, a cultura e a identidade. Para Lopes (2012), é preciso pensar o currículo como não sendo demarcado e delimitado por fundamentos, pensar o currículo de não possuidor de fundamentos, mas disposto por um constante conflito da significação do que é o currículo, vendo o currículo em suas constantes ressignificações.

"O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade". (SILVA, 2005 p. 150).

A partir de Silva (2005), compreende-se o currículo como identificador que identifica o indivíduo em sociedade e tudo o que lhe envolve aos contextos, político, social, cultural, e assim pode-se afirmar, que não é possível definir currículo, pois o currículo vai muito além das interpretações tradicionais, em uma análise profunda das teorias críticas e pós-críticas do currículo, é plausível reiterar que tentar definir e significar o currículo corre-se o risco de distorcer os significantes que dão significados ao currículo.

CURRÍCULO E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE MATO GROSSO

São constantes os desafios para pensar a formação continuada de professores, seja pensar em estudos sobre um currículo que consiga englobar questões para entender uma sociedade multicultural, com a sua diversidade étnica, religiosa, social, econômica e política, ou seja

também pensar o currículo diante ao avanço das políticas neoliberais que alçam para um controle econômico da educação escolar.

Historicamente o currículo vem sofrendo diversas interpretações, relacionado a conteúdos e/ou ementas disciplinares, Silva (1996), vê o currículo como um “conjunto de experiências de conhecimento”., cuja centralidade do conhecimento como questão curricular é um pensamento remanescente dos teóricos da teoria curricular crítica, que discutem as relações sociais e políticas que envolvem a escola ocultos às relações de classe e poder.

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar. (VEIGA, 1994, p.8).

Assim compreendo o currículo como um conjunto de ações, com significados que após sistematizados oportunizam novos conhecimentos. Veiga (1994, p. 8) afirma, “a análise e a compreensão do processo de produção do conhecimento escolar ampliam a compreensão sobre as questões curriculares”. A partir desta afirmação de Veiga (1994), é importante salientar que o currículo envolve um conjunto organizacional para a sua construção, levando em conta as relações professores e alunos, as questões culturais da comunidade escolar, a política social da escola, o desenvolvimento profissional docente e muitos outros fatores que envolve a escola no seu todo.

Veiga (1994), chama atenção em alguns pontos para compreender o currículo. Primeiro, que o currículo não é neutro, sempre remanesce de ideologias, segundo, o currículo não pode ser separado do seu contexto social, devido as questões históricas e culturais que o envolve, e por último, a organização curricular escolar, que segundo Veiga (1994), pode ser denominado currículo integrado, um currículo que envolve as questões escolares por inteiro.

A partir da ideia de pensar o currículo como o resultante da preposição do conhecimento derivado da integração escolar, é interessante também pensar o currículo como direcionador da formação continuada de professores. Mas, como o currículo se configura nas questões da formação continuada? Partindo de Veiga (1994), que vê o currículo também como instrumentalizador do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, ao afirmar que “[...] a

formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político-pedagógico [...]” (VEIGA, 1994, p. 05).

Assim como Veiga (1994) Carvalho (2008, p. 424) compreende “[...] que o projeto político-pedagógico tem importância significativa como eixo norteador do processo de organização curricular e da formação continuada dos professores”. Neste sentido, a partir destes autores, é possível afirmar que a formação continuada na escola é um direito que possibilita aos docentes buscarem a autoformação e desenvolver-se profissionalmente.

Talvez alguns dos desafios para concretização da formação continuada na escola como um projeto transformador, deva-se as interferências de políticas normalizadoras que direcionam o currículo para fins e meios que ao tentarem definir o currículo, o engessam, ressignificando os sentidos do currículo, tornando seus significados insignificantes.

Ao dialogar sobre currículo, necessita entender que a ideia de currículo é muito abrangente, cujo foco nesta discussão, é de pensar o currículo como instrumento que direcione a prática formativa e que instrumentalize a formação continuada docente. Talvez um dos desafios do currículo para a garantia da formação continuada dos professores, seja um currículo que garanta uma formação crítica e emancipatória, onde os docentes consigam fazer uma análise conjuntural de tudo o que envolve a prática e o desenvolvimento profissional em serviço.

Para isto, é preciso entender como o currículo tem direcionado a formação continuada de professores e analisar as intencionalidades implícitas nestas orientações. Partindo destas primícias, é possível fazer um recorte dos documentos oficiais, levando em consideração a formação continuada dos docentes da rede estadual do Estado de Mato Grosso e analisando o Documento de Referência Curricular do Estado de Mato Grosso (DRC/MT), que normaliza a política curricular do estado à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), observa-se que o documento traz a formação continuada docente como necessidade formativa e garantia para o desenvolvimento profissional.

Assim, a formação continuada é percebida como uma necessidade que deve ser garantida no espaço escolar, com uso do tempo da hora-atividade, com fortalecimento da discussão da prática e de maneira contínua e continuada a fim de promover o desenvolvimento profissional da rede. Da mesma forma, políticas que garantam a valorização dessa profissionalização devem ser promovidas em todo o território Mato-Grossense.

De igual modo, deverá existir nessas instâncias a articulação entre o currículo, a avaliação e a formação continuada, de maneira que as políticas de formação continuada garantam maior efetividade na formação dos profissionais e que se

traduza em melhorias nos processos de ensino-aprendizagem. (MATO GROSSO, 2018).

Historicamente no Estado de Mato Grosso tem uma política pública de formação continuada para os profissionais da educação, organizada e desenvolvida na escola por mediação dos Professores Formadores dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato (Cefapros). Os documentos oficiais reforçam a profissionalização docente em serviço, porém, acontece que este modelo formativo sofre ameaças desconstrutivas por ser um protótipo que não atende ao mercado neoliberal. Assim, a formação continuada no estado de Mato Grosso passa por um processo de reorganização que foge de sua essência. Os Cefapros estão perdendo sua essência diante ao avanço de empresas particulares que por meio de licitação ofereceram a formação com cursos estanques, semelhante a formação bancária muito criticada por Freire (1987), que defende a formação libertadora por meio da problematização e reflexão crítica.

Com o avanço das políticas neoliberais sobre formação continuada docente, é necessário pensar criticamente sobre as intencionalidades por trás dos documentos curriculares que normalizam o ensino público. Neste caso, percebe-se que ter um documento de referência curricular, não é a garantia ou a salvação da educação, mais de que uma ementa curricular, é preciso uma política pública que vá ao encontro da formação continuada docente, pois a educação não é feita de objetos, mas de seres humanos, com especificidades culturais, sociais, religiosas e econômicas, em um mundo de diversidades. Entender que “A ação docente é uma atividade humana, para e com humanos, o que a torna diferente de outras atividades. Ela é uma prática educativa, portanto social [...]”. (FERNANDES, 2016, p. 66 e 67). Pensar a formação continuada de professores é pensar a formação humana, um documento curricular deve ter em suas primícias oportunizar as especificidades coletivas dos contextos escolares.

“Uma expressão que pode suscitar inúmeras interpretações, mas ao se tratar da formação no campo da docência, e, especificamente, de professores que já estão em exercício. É preciso ter clareza de que há aspectos que são próprios desse universo sócio-formativo que precisam ser levados em consideração e nesse sentido, o currículo precisa ser configurado em função das especificidades desse coletivo de sujeitos” (BAHIA E PAIMP, 2010 p. 345).

A formação continuada deve partir da realidade formativa da escola e não de um pacote pronto comercializado por empresas privadas com curso e materiais formativos padronizados que estão longe de fazer a diferença na educação, distante de atender as necessidades pontuais. Aí uma das críticas ao pacote neoliberal, que pensa a educação macro, padronizada, afastado da

diversidade que envolve cada escola, extremo às questões regionais, culturais e sociais. A parametrização curricular, organizando o currículo em caixas como se a educação fosse feita de objetos não de relações humanas, engessa a educação que fica submetida a política neoliberal que busca o controle da educação escolar a serviço do capital.

Oliveira e Pacheco (2013), salientam que a formação de professores está sendo pensada para seguir uma agenda globalizada neoliberal, muitas vezes performativas e uniformizadas,

No caso particular da formação de professores cabe indagar: que professores estão sendo formados, por meio dos currículos atuais, tanto na formação inicial como na formação continuada? Que professores deveriam ser formados? Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos tanto à pluralidade cultural da sociedade mais ampla como à pluralidade de identidades presente no contexto específico em que se desenvolve a prática pedagógica? Professores comprometidos com o arranjo social existente ou professores questionadores e críticos? Professores que aceitam o neoliberalismo como a única saída ou que se dispõem tanto a criticá-lo como a oferecer alternativas a ele? Professores capazes de uma ação pedagógica multiculturalmente orientada? (MOREIRA, 2001, p.05).

A partir das indagações levantadas por Moreira (2001), leva a reflexão sobre a finalidade das organizações curriculares e como os docentes devem proceder diante ao que está sendo exposto. Carvalho (2006) afirma que o espaço de formação continuada centrada na escola é um lugar onde o professor pode refletir, analisar, desenvolver a criticidade, posicionar e entender a real função social da escola de emancipar o ser humano, uma educação libertadora, que possibilite ao ser desenvolver o pensamento livre e crítico.

[...] a formação centrada na escola é desenvolver a mentalidade, a concepção do professor que a escola configura como espaço nuclear de investigação, reflexão, diálogo e troca no sentido de ressignificar à prática e elevar a qualidade do ensino e aprendizagem de professores e alunos[...] A formação centrada na escola requer a construção de uma mente criativa, a consciência de se sentir sujeito, autonomia e do desenvolvimento da capacidade de trabalho e ação coletiva, principalmente, a elaboração de uma concepção de educação, identidade e o modo de ser educador. (CARVALHO, 2006, p. 188).

Em Carvalho (2006), compreende-se a importância da formação continuada na escola como espaço de reflexão e desenvolvimento profissional em serviço, daí a necessidade da defesa de uma política pública voltada a valorização e profissionalização docente. A escola não deve estar a serviço de políticas de governo, as políticas de governo ao inverso das políticas públicas, são utilizadas por slogan, governos que estão mais preocupados em deixar marcas, do que de fato desenvolver uma política pública de forma integral. As políticas de governo estão relacionadas

ao capitalismo neoliberal, que buscam na educação escolar um novo meio de alçar lucros, longe das ideias vendidas pelos neoliberais de estarem preocupados com a educação escolar.

O avanço neoliberal em direção a educação pública, não vem do acaso, é algo muito bem pensado, que há anos vem sendo almejada pelos capitalistas neoliberais. Segundo Verger e Bonal (2011), o Banco Mundial por meio do Fundo Monetário Internacional (FMI), já vinham estabelecendo estratégias educacionais a serem implantadas em muitos países no mundo a partir de 2020, com o slogan: educação pública de qualidade para todos, estipularam metas e objetivos aos países, estando submetidos as avaliações externas, em conjunto organizaram um pacote de financiamento educacional. Está proposta tem como prioridade descentralizar as políticas educacionais e exercer o poder neste setor, utilizando-se em oferecer uma suposta autonomia as escolas ao mesmo tempo que assumem o controle das instituições de ensino básico através do sistema de mediação de resultados.

Este modelo neoliberal chegou ao estado de Mato Grosso, impondo modelos e padronização educacional por meio de uma educação de resultados, instituindo a meritocracia como direcionador de metas educacionais, que responsabiliza exclusivamente os docentes pela aprendizagem discente, desconsiderando todas as estruturas públicas que precisam dar base para que o trabalho docente tenha efeito significativo no processo de ensino/aprendizagem.

A centralidade do currículo é um dos principais objetivos neoliberais, por meio do qual podem exercer o controle dos direcionamentos dos saberes educacionais, assim compreendo a organização curricular como uma intencionalidade pensada para a massa popular. Carvalho (2008) afirma que os professores precisam apossar-se do direito da formação continuada centrada na escola como garantia de ter um espaço de reflexão e desenvolvimento da criticidade, onde possam dialogar sobre o currículo que direcionam a prática didática pedagógica e entender a função política do currículo. “Currículo é uma “peça” política e discuti-lo como ferramenta de formação continuada é ter que incorporar uma dimensão política [...]”. (FERNANDES, 2016, p. 67). Daí a importância de a formação continuada de professores não estar subjugada a mercado neoliberal, os docentes precisam ter bem claro qual a sua função social na escola, e utilizar do seu fazer pedagógico para conscientização crítica e emancipatório do indivíduo. (CARVALHO, 2008).

Mais que a transmissão de conteúdos a função social da escola é promover o desenvolvimento do raciocínio crítico e o pensamento livre, levar o aluno a emancipação social,

uma das lutas levantadas por Paulo Freire era tornar o ser humano por meio da escola um ser livre e crítico.

Esta discussão, não se realizou para negar o currículo a partir da BNCC, mas para provocar um diálogo e olhar de forma crítica para as orientações curriculares, chamando a atenção dos docentes a interpretarem a finalidade do currículo, podendo assim refletir sobre a função social e política do currículo no contexto escolar.

CONCLUSÃO.

Com os estudos desenvolvidos para escrita deste artigo é possível compreender que, fazer afirmações em forma de tentar definir o currículo, corre-se o risco de tornar o currículo insignificante. O currículo por ser teoria é fundamentado por diversas teorias, e assim há uma compreensão de que o currículo tem variáveis interpretações que dão significância ao mesmo. Talvez o significado principal, esteja em entender o currículo fundado na sua finalidade social, cujo objetivo esteja em oportunizar aquisição de novos conhecimentos. Assim também, compreende o currículo como direcionador da formação continuada na escola, porém é importante saber utilizar o currículo da forma crítica e reflexiva.

REFERÊNCIA

- BAHIA, C. B; PAIM, A. V. F. **Currículo e Formação de Professores em Exercício: revisitando tempos, espaços e sujeitos.** In: ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.3, n.1, pp.337-347, março de 2010 a setembro de 2010.
- CARVALHO, A.C. **O Projeto Político Pedagógico: Concepções e Práticas.** Rev. de Edu. Pública Cuiabá v. 17 n. 35 p. 421-439 set./dez. 2008.
- CARVALHO, A. C. **A formação centrada na escola: a ponte edificadora do projeto político pedagógico.** In: Profissionais da educação, políticas, formação e pesquisa/ Filomena Maria de Arruda Monteiro e Maria Lúcia Muller/orgs. ANPED-CO: Edufmt. 2006. p. 187-191.
- Curado P. C. S, K. A. **Formação de professores: propostas e concepções.** Linhas Críticas, vol. 21, núm. 46. Brasília - 2015, pp. 561-564.
- FERNANDES, R. R. **O Mundo do Trabalho e suas Implicações no Currículo da Formação Continuada de Professores.** Revista Margens Interdisciplinar, periódicos.ufpa.br - 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/viewFile/3013/3052>. Acessado em 27 dez. 2020.
- LOPES, A. C. **Democracia nas políticas de currículo.** Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 42, p. 700-715, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/03.pdf>. Acessado em 23 dez. 2020.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo, Cultura e Formação de Professores**. Editora da UFPR. Educar, Curitiba, n. 17, p. 39-52. 2001.

OLIVEIRA, M.R.N; PACHECO, J.A. (orgs). **Currículo, Didática e Formação de Professores**. 1ª Edição. Campinas: Papyrus, 2013

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª. ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987.

SILVA, T. T. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996

SILVA, T. T. **Documento de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: autêntica, 2005.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução do currículo. 3ª ed. - 1. reimp - Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VERGER, A; BONAL, X. **La estrategia educativa 2020 o las limitaciones del banco mundial para promover el "aprendizaje para todos"**. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 32, núm. 117, outubro-diciembre. 2011, pp. 911-932, Centro de Estudos Educação e sociedade, Brasil.

VEIGA. L.P. A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: Uma Construção Coletiva. Campinas, Papyrus, 1994. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>. Acessado em 26 dez. 2020.

VEIGA N, A. **De Geometrias, Currículo e Diferenças** IN: Educação e Sociedade, Dossiê Diferenças-2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10853.pdf>. Acessado em 27 dez. 2020.

SEDENTARISMO E DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

Cícero Antonio de Andrade³

Wesley Silva Mauerverck⁴

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar a prevalência de sedentarismo em professores do ensino superior da cidade de Jaciara-MT. Para o desenvolvimento do estudo foi utilizado a metodologia de pesquisa de campo, estudo de caso, na pesquisa foi utilizado também a metodologia qualitativa e quantitativa para identificar a prevalência do sedentarismo na vida desses profissionais. Para o desenvolvimento desta pesquisa foi elaborado um questionário com perguntas fechadas como instrumento de coleta de dados. Os dados foram apresentados em forma de percentual e organizados em forma de gráficos. A amostra foi constituída por 14 profissionais, sendo 85,71% pertencente ao gênero masculino e 14,29 % do gênero feminino. Destes sujeitos investigados, 50% realizam algum tipo de exercício físico menos de 3 vezes por semana ou não praticam, e 50% dos entrevistados fazem exercícios de 3 a 5 vezes por semana, o que sugere que existe a prevalência de sedentarismo entre os participantes. Com isso conclui -se que apesar de existir um equilíbrio entre os profissionais praticantes de exercícios físicos e os não praticantes, o número de indivíduos que não praticam exercícios físicos ainda é muito alto, prevalecendo assim um número alto de profissionais de ensino superior sedentários na cidade de Jaciara - MT.

Palavras-chave: Saúde Docente. Sedentarismo. Exercício Físico. Obesidade.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the prevalence of physical inactivity in higher education teachers in the city of Jaciara-MT. For the development of the study was used the field research methodology, case study, the research was also used the qualitative and quantitative methodology to identify the prevalence of physical inactivity in the lives of these professionals. For the development of this research a questionnaire with closed questions was elaborated as instrument of data collection. Data were presented as a percentage and organized as graphs. The sample consisted of 14 professionals, being 85.71% male and 14.29% female. Of these subjects investigated, 50% perform some type of physical exercise less than 3 times a week or

³Graduando de Educação Física - Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas do Vale do São Lourenço - EDUVALE

⁴ Prof. Me. dos cursos de Pedagogia e de Educação Física da Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas do Vale do São Lourenço - EDUVALE

do not practice, and 50% of respondents exercise 3 to 5 times a week, suggesting that there is a prevalence of physical inactivity among participants. It is concluded that although there is a balance between practitioners and non-practitioners, the number of individuals who do not exercise is still very high, thus prevailing a high number of sedentary higher education professionals in the city of Jaciara - MT.

Keywords: Teaching Health. Sedentary lifestyle. Physical exercise. Obesity.

INTRODUÇÃO

O sedentarismo aumenta rapidamente nos países desenvolvidos e também nos que estão em desenvolvimento, principalmente nas regiões urbanas. Para Pellegrinotti e Cesar (2016, p.363): “no século atual, está ocorrendo um aumento das doenças crônico-degenerativas, que são doenças relacionadas ao estilo de vida das pessoas, que envolve sedentarismo, hábitos alimentares inadequados, excesso de bebidas alcoólicas, tabagismo etc.”

Cabe ressaltar que “o sedentarismo é definido como a falta ou a grande diminuição da atividade física. Na realidade, o conceito não é associado necessariamente à falta de uma atividade esportiva, pois do ponto de vista da Medicina Moderna, o sedentário é o indivíduo que gasta poucas calorias por semana com atividades ocupacionais” (MATTOS et. al 2006, p. 01).

Assim, reconhecendo a importância de se movimentar para obter uma boa saúde e longevidade, é fundamental evidenciar para as pessoas a necessidade de praticar exercícios físicos em escolas, academias, clubes, parques entre outros espaços públicos, na forma de jogos, ginásticas, entre outras atividades com o propósito de adquirir uma melhor qualidade de vida. No entanto, apesar da grande oferta, ainda há um elevado número de pessoas que não praticam exercícios físicos e muitas vezes preferem atividades de lazer com pouco gasto calórico.

Segundo Pellegrinotti e Cesar (2016, p.363), realizar “atividades físicas pode proporcionar vários benefícios à saúde, como melhora da aptidão física, redução de fatores de risco para doença coronariana, diminuição da morbidade e mortalidade de doenças, redução de ansiedade e depressão, melhor desempenho nas atividades diárias”.

Dentre as doenças citadas por Pellegrinotti e Cesar (2016), o sedentarismo aumenta a

cada dia no cotidiano das pessoas. Esse crescimento ocorre devido às mudanças de hábitos dessas pessoas, provocando algumas doenças crônicas, mas que causam grande mal à saúde. “O Brasil é o 25º país entre os que têm maior porcentagem de adultos que não fazem atividades físicas. Por aqui, 49,2% dos adultos são inativos – em Malta, que lidera a lista, 71,9% são inativos” (SANTOS; SALES, 2015, p 02, Apud HALLAL et al., 2012).

O percentual de sedentários no Brasil vem aumentando gradativamente, nos profissionais de ensino superior não é diferente. Várias podem ser os motivos alegadas para o sedentarismo, no entanto deve-se considerar a possibilidade de que muitas pessoas incluindo os profissionais de ensino superior, muitas vezes preferem programas com baixo nível de movimento, principalmente por não sentirem prazer na execução de atividades físicas.

Outro motivo frequente para esses profissionais não praticarem atividades físicas se dá pelo fato do mundo tecnológico dos tempos atuais, onde a vida na cidade com a correria do dia a dia, a automatização, a falta de lugares, falta de segurança e a falta de tempo por causa de outros afazeres, como por exemplo o trabalho, vem levando os indivíduos a gastarem cada vez menos energia.

Segundo Pereira e colaboradores (2003, p. 03):

O hábito da prática de atividade física é influenciado na criança pelos pais, e quando desenvolvidos nesta fase, tendem a se manter do mesmo modo até a fase adulta . Além disso, uma redução natural no gasto energético é observada com a modernização, ocasionando estilo de vida mais sedentário com transporte motorizado, equipamentos mecanizados que diminuem o esforço físico de homens e mulheres tanto no trabalho como em casa.

Com isso, nota-se o baixo percentual de pessoas que gostam ou que possui tempo disponível para a prática de exercícios físicos.

Diante de todas as limitações existentes na atual sociedade, tornar-se ativo pode ser uma tarefa mais difícil, porém não de todo impossível. As alternativas disponíveis muitas vezes estão ao alcance do cidadão, porém passam despercebidas. O importante é escolhermos qual prática se adapta melhor ao nosso estilo de vida e começar a nos cuidar, porque só dessa forma teremos uma vida saudável”. (MATTOS et. al 2006, p. 04).

Pode-se entender que não basta movimentar o corpo apenas com atividades ocupacionais do cotidiano ou com atividades com baixa perda de energia que proporciona muitas vezes sensações prazerosas. Ao contrário, para sair do sedentarismo faz-se necessário

a prática de exercícios onde pode se obter um maior gasto de energia e caloria, exigindo assim um maior esforço do corpo.

Segundo Arena (2009, p. 17):

Na sociedade atual, tem-se valorizado cada vez mais a prática de exercícios físicos regulares e orientados por um profissional de Educação Física. A atividade física constante pode auxiliar na prevenção e no tratamento de uma série de doenças, além de proporcionar uma maior qualidade de vida.

Quando se considera o uso do exercício físico como uma prática que pode manter, recuperar ou promover a saúde, é comum constatar uma situação, poucas pessoas têm opiniões contrárias à exercícios físicos, mas uma grande maioria não consegue aderir essa prática de forma regular e contínua que reconhecidamente tem resultados positivos e gratificantes.

Portanto podemos levar em consideração que se as pessoas tiverem acesso a esses conhecimentos e essas informações, talvez elas possam adquirir estilos de vida mais saudáveis e com os profissionais de ensino superior não será diferente em se tratar de pessoas com um certo grau de instrução, que por sua vez terá um melhor entendimento da necessidade de se praticar atividades físicas de forma regular para uma melhor qualidade de vida.

Os seres humanos vivem atualmente em um mundo globalizado e organizado, cheio de tecnologia e afazeres em sua vida cotidiana, suas capacidades biológicas foram trocadas por automóveis, computadores, celulares entre outras, uma série de artefatos complexos que permitem uma nova relação das pessoas com o mundo em que vive. Movimentar-se deixou de ser algo natural para se tornar apenas algo a ser praticado por lazer, não mais por qualidade de vida.

Na vida cotidiana do docente universitário não é diferente, pois muitos desses profissionais tem uma vida com grande carga de trabalho, pois a maioria dos professores universitários possuem outros trabalhos em seu dia a dia, alguns chegam ter jornadas de trabalho em três períodos e ainda tem que fazer seus planejamentos de aulas, correção de provas entre outras práticas pedagógicas, entre tantos afazeres os mesmo não possuem tanto tempo disponível ou muitas vezes quase nenhum tempo para a prática de atividades físicas

regulares, adquirindo assim uma vida sedentária. Nesse sentido é que para Silva e colaboradores (2015, p. 167), “a prática de atividade física surge como uma das principais alternativas para aqueles que vivem um ritmo imposto pela evolução tecnológica do século XX”.

Dessa forma o objetivo desse trabalho foi analisar a prevalência de sedentarismo em professores do ensino superior da cidade de Jaciara-MT.

Portanto o presente trabalho foi desenvolvido através do método de estudo de caso. Estudo de caso é um estudo de uma situação específica de um fenômeno de uma determinada comunidade.

Segundo Severino (2007, p. 121):

Pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo. A coleta dos dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo, em geral. O caso escolhido para a pesquisa deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências.

Segundo Lakatos (2018, p. 305):

No estudo de caso, não há aprioristicamente um esquema estrutural; assim, não se organiza um esquema de problemas, hipóteses e variáveis com antecipação. Ele reúne grande número de informações detalhadas, valendo-se de diferentes técnicas de pesquisa. Seu objetivo é apreender determinada situação e descrever a complexidade de um fato.

O trabalho proposto se caracteriza como estudo de caso por se tratar de um questionamento sobre o sedentarismo dos profissionais de ensino superior da cidade de Jaciara - MT, e também por buscar as respostas sobre o porquê da possível vida sedentária desses profissionais, portanto o pesquisador busca investigar e esclarecer sobre a vida cotidiana desses profissionais e quais são suas principais dificuldades do dia a dia que os levam a uma possível vida sedentária com pouca qualidade de vida.

O presente trabalho também relaciona-se com o estudo de campo, por abordar o sedentarismo nos professores de ensino superior da cidade de Jaciara - MT, e isso caracteriza um determinado grupo de pessoas. Assim inicialmente será efetuada uma pesquisa

bibliográfica através de livros, revistas, artigos e uso da internet e também será efetuado a elaboração de questionário para melhor coletar os dados.

Segundo Ruiz (1996, p. 50):

A pesquisa de campo consiste na observação dos fatos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes para ulteriores análises. Esta espécie de pesquisa não permite o isolamento e o controle das variáveis supostamente relevantes, mas permite o estabelecimento de relações constantes entre determinadas condições - variáveis independentes e determinados eventos variáveis dependentes, observadas e comprovadas.

O estudo de campo corresponde à observação, coleta, análise e interpretação de fatos e fenômenos que ocorrem dentro de seus ambientes naturais de vivência. Define a melhor forma para coletar os dados necessários, como o uso de entrevistas ou questionários avaliativos, que darão respostas para a situação ou problema abordado na pesquisa.

A presente pesquisa analisará os dados a partir de uma abordagem qualitativa e quantitativa. Segundo Lakatos (2018, p. 303), “o estudo qualitativo desenvolve-se numa situação natural, oferecendo riqueza de dados descritivos, bem como focalizando a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Ainda segundo Lakatos (2018, p. 314), “a observação qualitativa, também chamada de campo, é uma técnica de coleta de dados que tem como objetivo explorar e descrever fenômenos, ambientes, aspectos de vida social de um grupo”. Para esse autor, “a abordagem quantitativa é uma investigação que se apóia em regras da lógica, particularmente do raciocínio dedutivo com base na teoria, deriva expressões lógicas, as hipóteses, que deverão ser testadas” (LAKATOS, 2018, p. 328).

Portanto para o desenvolvimento desta pesquisa foi elaborado um questionário como instrumento de coleta de dados. Segundo Lakatos (2018, p. 322), “o questionário é um instrumento de coleta de dados que compreende um conjunto de perguntas previamente elaboradas que, diferente da entrevista, deve ser respondida por escrito e enviado ao pesquisador”. O questionário com onze perguntas fechadas teve como objetivo coletar as informações acerca do sedentarismo dos professores de ensino superior, sendo efetuado na instituição Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas do Vale do São Lourenço, da cidade de Jaciara-MT.

2 ANÁLISES E DISCUSSÃO

Os sujeitos participantes dessa pesquisa se intitularam, em sua maioria, como pertencentes ao gênero masculino, totalizando 85,71% dos entrevistados e somente 14,29 % são do gênero feminino, conforme gráfico 1.

Gráfico 1: Número de participantes por gênero

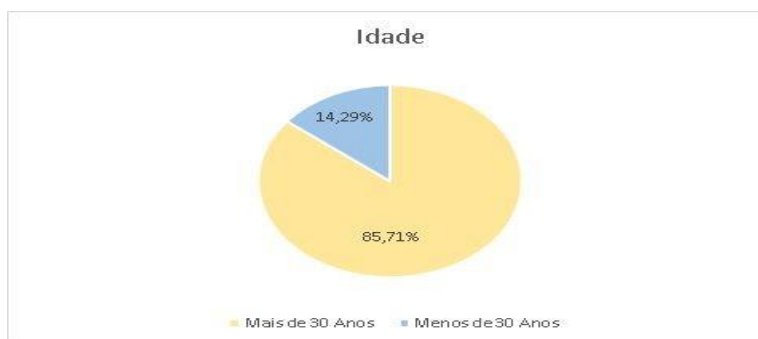


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados coletados

A partir desse fato é possível pensar a possibilidade de existência, na instituição pesquisada, de uma quantidade predominantemente de professores homens. O que representaria desigualdade de gênero na instituição. Talvez, porque a instituição ofereça, em sua maioria, cursos socialmente e ideologicamente classificados como masculinos, como agronomia, zootecnia, engenharia civil, florestal, direito, Tecnologia em análise e desenvolvimento de sistemas. E o único curso da instituição predominado por mulheres é o curso de Pedagogia.

A Partir desta informação podemos ver que nesta instituição pesquisada também prevalece o maior número pessoas com idades acima de 30 anos. Os dados evidenciam que 14,29% tem menos de 30 anos de idade, 85,71% mais de 30 anos de idade, assim como mostra o gráfico 2. Do percentual de profissionais com mais de 30 anos de idade a maior parte se identificam com o gênero masculino. Em uma pesquisa realizada com professores de uma IES pública do Sul do Brasil, que tem como objetivo analisar a percepção de qualidade de vida e saúde e fatores de risco de professores, Filho e Oliveira (2012) relata que maioria dos entrevistados de sua pesquisa tem mais de 40 anos de idade.

Gráfico 2: Número de participantes pela Idade



Fonte: Elaborado pelo Autor a partir de dados coletados

Um fator relevante que foi observado é que 28,57 % trabalha no ensino superior a menos de 5 anos, 71,43% trabalha a mais de 5 anos assim como mostra o gráfico 3, este percentual nos mostra que a grande maioria dos profissionais de ensino superior da cidade de Jaciara - MT são pessoas com um certo tempo de trabalho nesta área tendo em média um tempo de serviço de 10 anos de experiência nesta função. Este fato também é evidenciado por Filho e Oliveira (2012), que em sua pesquisa, que tem como objetivo analisar a percepção de qualidade de vida e saúde e fatores de risco de professores de uma IES pública do Sul do Brasil, 80% dos seus entrevistados trabalham no ensino superior a mais de 10 anos.

Gráfico 3: Tempo de Trabalho no Ensino Superior por participantes



Fonte: Elaborado pelo Autor a partir dos dados coletados

Outro fator importante trata-se do número de prática de exercício físico pela sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, considera-se ativo aquela pessoa que realiza exercícios físicos no

mínimo três vezes por semana. Assim como afirma Maciel (2017, p. 8) citando Barretos Neto (1997):

O indivíduo para não ser considerado sedentário recomenda - se exercícios físicos de 30 a 40 minutos pelo menos três dias por semana, e, praticar atividades como andar, pedalar, trocar o elevador pelas escadas e atividades cotidianas como ir às compras, a padaria a pé (tarefas domésticas) e hábitos de caminhar até o local de trabalho.

De acordo com os sujeitos investigados, 50% realizam algum tipo de exercício físico em um período menor que 3 vezes por semana ou não praticam, e 50% dos entrevistados fazem exercícios de 3 a 5 vezes por semana, o que sugere que existe a prevalência de sedentarismo entre os participantes. Assim, percebe-se um equilíbrio entre os docentes que praticam exercícios físicos regularmente, e os que não praticam exercícios.

Esse equilíbrio existente entre os profissionais ativos e não ativos evidência o grande número de professores considerados sedentários. Se compararmos essa prevalências em profissionais de ensino superior de outras cidades esse dado é marcante. Em uma pesquisa realizada no Município de Santa Maria - DF, em que presente estudo objetivou verificar prevalência de sedentarismo e excesso de peso em professores de Educação Física da rede de ensino público. Santos e Sales (2015) relata que mais de 86% dos docentes deste município podem ser considerados pessoas ativas, havendo um número pequeno de professores sedentários.

Para Silva e Deus (2017,p.04):

O comportamento sedentário não pode ser visto simplesmente como a falta de atividade física, na verdade ele pode ser entendido como uma classe de comportamentos que pode coexistir e também competir com a atividade física. A prática de atividade física, mesmo que cumpra os requisitos mínimos, não afasta os riscos a saúde quando o indivíduo apresenta grande parte do seu dia destinado ao comportamento sedentário.

Para Filho e Oliveira (2012, p. 57):

Na carreira docente os professores têm funções que transcendem o ensino e a produção de conhecimentos e são cobrados na produção e publicação técnico-científica, na elaboração e desenvolvimento de projetos de pesquisa, ensino e extensão, além da vida administrativa da universidade que, por ser colegiada, envolve a gestão de seus órgãos setoriais pelos pares, a participação em reuniões, acompanhamento de processos e outras funções burocráticas. Se por um lado professores universitários podem ser

considerados pessoas capazes de realizar escolhas mais acertadas a seu favor, por outro as exigências decorrentes de sua atuação acadêmica podem influenciar negativamente seu estilo de vida e, conseqüentemente, diferentes aspectos de sua qualidade de vida.

Considera-se um número alto de profissionais que são considerados sedentários, o elevado índice de sedentarismo torna – se cada vez mais um problema epidêmico, manter um condicionamento físico e uma alimentação saudável no decorrer do dia a dia é importante para ter saúde e qualidade de vida e conseqüentemente longevidade. Prevenindo assim o surgimento de doenças. E o benefício causado ao organismo pela prática de exercícios físicos e hábitos alimentar saudável é extremamente importante desde a prevenção até ao bem-estare maior disposição.

Outro fato existente que se deve levar em consideração em relação ao público entrevistado é o equilíbrio em relação a idade. É possível verificar que os praticantes possui idade entre 25 a 55 anos de idade, e os não praticantes têm entre 27 a 47 anos de idade. Este fator pode nos confirmar que a prevalência do sedentarismo não está apenas nos indivíduos mais experientes mas também em docentes mais jovens.

Para Carlucci e colaboradores (2013,p. 03):

A atividade física é um componente importante na vida diária do indivíduo por promover benefícios psíquicos, físicos e cognitivos à saúde, independente da idade e gênero, podendo ser praticada em forma de desporto ou lazer.

A pesquisa mostra também que 35,71% apresenta um quadro de obesidade moderada. E deste percentual 25% são profissionais do sexo feminino e 75% são do sexo masculino, podemos levar em consideração que na instituição prevalece o público masculino. Este quadro de obesidade moderada a idade dos entrevistados tem uma média de 40 a 55 anos de idade podendo assim constatar que já são pessoas mais experientes. Pode - se levar em consideração que estes profissionais do corpo docente por se tratarem de pessoas mais experientes, também já tem uma vivência maior na profissão. Podendo assim ser um fator determinante para apresentar o quadro de obesidade moderada.

No quadro de obesidade leve, 42,86% dos participantes apresentam este quadro. Em relação a esta classificação, 14,28% dos sujeito são do sexo feminino, 85,72% são do sexo

masculino. Com esta classificação a média de idade da maioria dos entrevistados fica entre 38 a 45 anos de idade. Devemos considerar também que o público entrevistado possuem outros empregos em seu dia a dia, podendo ser um fator relevante para apresentar o quadro de obesidade. Os entrevistados trabalham de 2 a 3 turnos diário. Sendo esse um fator que possa estar dificultando a prática de se alimentar de forma adequada e também dificulta a prática de exercícios físicos diários. Alguns dos entrevistados relata que não consegue se alimentar de forma correta por falta de tempo. Na maioria das vezes fazendo de 2 a 3 refeições diárias mas com intervalos muito longos. E muitas vezes em horários alternados.

Outro fator que possa ser determinante para permanência desse quadro de obesidade leve dos participantes é evidenciado por Carlucci e colaboradores (2013, p.04) ao ressaltar que:

A obesidade pode ser definida como o armazenamento excessivo de gordura, que pode trazer consequências à saúde. A causa fundamental do excesso de peso é um desequilíbrio entre o consumo calórico e o gasto energético, decorrente de rápidas transições nutricionais e da urbanização que aparece de forma crescente.

Para Salve (2006, p. 01):

A manutenção do peso corporal, considerado ideal, é um fator determinante no estado considerado saudável, levando ao bem estar e melhor qualidade de vida. Em situações que ocorrem desequilíbrio entre a ingestão calórica e a diminuição da prática da atividade física ocorre a obesidade. Essa pode causar vários distúrbios.

Com isso pode - se perceber que dos 14,29% que apresenta um quadro normal, a média de idade dos entrevistados fica entre 34 a 35 anos de idade. Sendo pessoas mais jovens e com menos tempo na vivência docente do ensino superior. E 7,14% está abaixo do Índice de Massa Corporal (IMC), de acordo com a tabela 1, nesta classificação os entrevistados possui uma faixa etária de idade de 34 anos de idade. Nesta classificação os entrevistados possuem menos tempo de atuação no ensino superior e uma jornada de trabalho diária mais curta de acordo com os dados coletados. Em um estudo realizado em Campinas no estado de São Paulo, que tem como objetivo obesidade e peso corporal riscos e consequências, Salve (2006), relata que. O peso corporal tende aumentar progressivamente dos 20 aos 50 anos e este fenômeno agrava-se ainda mais quando há redução nos níveis de prática de atividade física. E que após os 25

anos os indivíduos aumentam, em média, 600g de peso por ano e reduz 200g de músculos devido a inatividade física.

Tabela 1 Classificação de Nível de Obesidade

Classificação	%	Sexo Masc.	Sexo Fem.	Média Idade
Obesidade Mórbida	0	0	0	0
Obesidade moderada	35,71%	75%	25%	40 a 55 Anos
Obesidade Leve	42,86%	85,72%	14,28%	38 a 45 Anos
Normal	14,29%	100%	0,00%	34 a 35 Anos
Abaixo Normal	7,14%	100%	0,00%	34 Anos

Fonte: Elaborado pelo Autor

A obesidade é caracterizada pelo acúmulo excessivo de gordura corporal no indivíduo. Para o diagnóstico em adultos, o parâmetro utilizado mais comum é o do índice de massa corporal (IMC).

A obesidade é fator de risco para uma série de doenças. O obeso está mais propenso a desenvolver problemas como hipertensão, doenças cardiovasculares, diabetes, entre outras doenças. São muitas as causas da obesidade, o excesso de peso pode estar ligado aos maus hábitos alimentares, e a falta de exercício físico.

Deste modo, o sedentarismo e os hábitos nutricionais parecem representar o principal fator de risco no desenvolvimento da obesidade mundial. O Brasil parece estar seguindo esta mesma linha, visto que em 1997 a prevalência de obesidade no país foi estimada em 11% da população residente nas regiões nordeste e sudeste, enquanto em 1989 era de 9,6% e em 1974 era de 5,7%. Levantamento do Ministério da Saúde referente ao ano de 1993 demonstra que cerca de 15% da população adulta já se encontra com sobrepeso. (PEREIRA; FRANCISCHI; LANCHI, 2003, p. 04)

Com isso a pesquisa vem nos mostrando que a jornada de trabalho diário desses profissionais vem dificultando os mesmos a manter uma alimentação adequada. Alguns desses profissionais do corpo docente relata que em várias situações do cotidiano se alimentam mal, com intervalos longos entre as refeições. Não conseguindo assim manter uma regularidade em seus horários de se alimentar levando em consideração os parâmetros sociais estabelecidos de horários para se fazer as refeições diárias. Em um estudo que tem como objetivo conhecer as percepções sobre ambiente e alimentação saudável de estudantes universitários, bem como

conhecer suas práticas alimentares, Busato e colaboradores (2015), relata que a alimentação saudável depende, além dos tipos de alimentos, da forma de preparo, do tempo para prepará-la e do tempo para alimentar-se.

Para Busato e colaboradores (2015, p. 02):

A alimentação e nutrição constituem requisitos básicos para a promoção e a proteção da saúde e potencializam o crescimento e desenvolvimento humano com qualidade de vida e cidadania. Uma alimentação saudável, entendida como um direito humano, compreende um padrão alimentar adequado às necessidades biológicas e sociais dos indivíduos.

Para Busato e colaboradores (2015, p.05):

Uma alimentação saudável está ligada a diversos fatores, dentre eles, o número de refeições, qualidade do que se come e consumo de alimentos saudáveis de preferência natural. Neste contexto vale ressaltar a necessidade e importância do consumo de frutas legumes e verduras regularmente, que são a base para uma alimentação saudável e equilibrada.

Outro fator é a falta da prática regular de algum exercício físico pelo menos 3 vezes por semana. Para que este profissional possa sair do sedentarismo, adquirindo assim uma melhor qualidade de vida. Comparando os indivíduos ativos com os não ativos os dados coletados mostra que os indivíduos ativos praticam algum exercício físico pelo menos 3 vezes por semana. Sua alimentação varia de 3 a 5 refeições diárias, com intervalos mais curtos. As atividades preferidas entre os indivíduos ativos fica entre as caminhadas, musculação, ciclismo de acordo com as informações adquiridas através do questionário. Em relação aos indivíduos considerados sedentários. Praticam exercícios físicos menos de três vezes por semana, em alguns casos não praticam nenhum tipo de exercício físico.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo que teve como objetivo analisar a prevalência de sedentarismo em professores do ensino superior da cidade de Jaciara-MT evidenciou a existência de um

número significativo de professores do ensino superior que são considerados sedentários, inclusive ao serem comparados com as demais cidades de outros estados.

A pesquisa mostrou ainda que a jornada de trabalho diário desses profissionais dificulta os mesmos a manter uma alimentação adequada. Alguns desses professores relatam que se alimentam mal, com intervalos longos entre as refeições, não conseguindo manter uma regularidade entre seus horários de alimentação, levando em consideração os parâmetros sociais estabelecidos de horários para se fazer as refeições diárias. Outro fator que contribui para o sedentarismo é a falta da prática regular de exercício físico em seu dia a dia.

Sendo assim cabe a estes profissionais da educação conseguir adequar seu tempo com seus afazeres e melhorar os hábitos, principalmente, de alimentação e de prática de exercícios físicos diários em seu cotidiano. Contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida e diminuindo o nível de sedentarismo.

REFERÊNCIAS

ARENA, Simone Sagres. **Exercício físico e qualidade de vida: avaliação prescrição e planejamento**, São Paulo: Phorte, 2009.

BUSATO, Maria Assunta, PEDROLO, Caroline, GALLINA, Luciana Souza, ROSA, Lisianeda: **Ciências Biológicas e da Saúde**, Londrina, v. 36, n. 2, p. 75-84, jul./dez. 2015: Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminabio/article/view/21447>> acesso em: 15 de out. de 2019.

CARLUCCI, Edilaine Monique de Souza; GOUVÊA, José Alípio Garcia; OLIVEIRA, Ana Paula de; SILVA, Joseane Dorneles da; CASSIANO, Angélica Capellari Menezes; BENNEMANN, Rose Mari: **Com. Ciências Saúde**. Barreto, 2013: v.24, n.4, p.375-384 Disponível em: <<http://bvsms.saude.gov.br>> acesso em 05 de out. de 2019.

FILHO, Albertino de Oliveira; OLIVEIRA, Edna Regina Netto; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli de: **Rev. Educ. Fís/UEM**, v. 23, n. 1, p. 57-67, 1. trim. 2012 : Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/refuem/v22n1/a06v22n1.pdf>>. acesso em: 11 de Maio de 2019.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**: Eva Maria Lakatos, Marina de Andrade Marconi. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MACIEL, Marise Viana; **Plano de ação para a redução do sedentarismo entre os funcionários da empresa de transporte e trânsito de belo horizonte (bhtrans)**. 2017. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) Universidade federal de minas gerais curso

de especialização estratégia saúde da família, Belo Horizonte, 2017 :Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br>>. Acesso em: 19 Set. 2019.

MATTOS, Andréia Duarte; SANTOS, João Francisco Severo; CARDOSO, Patrick Ronaldo; ANTONIO, Thiago: <http://www.efdeportes.com/> **Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 94 - Marzo de 2006**: Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd94/tecno.htm>>. acesso em: 09 de Maio de 2019.

PEREIRA, Luciana O.; FRANCISCHI, Rachel P. de; JR, Antonio H. Lancha: **Arq Bras Endocrinol Metab** vol 47 n° 2 Abril 2003: Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf%0Dabemv47n2a03v47n2.pdf>>. acesso em 11 de Maio de 2019.

PELLEGRINOTTI, Idico Luiz; CESAR Marcelo de Castro: **Educação Física e Saúde no Século XXI Conhecimento e Compromisso Social**. In: MOREIRA, Wagner Wey, PICCOLO Vilma Lení Nista; ORGS: **Educação Física e Esporte no Século XXI**: Campinas, SP: Papyrus, 2016.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**: Guia para eficiência nos estudos. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

SALVE, Mariângela Gagliardi Caro: **Obesidade e Peso Corporal: riscos e conseqüências**, Movimento & Percepção, Espírito Santo de Pinhal, SP, v.6, n.8, jan./jun. 2006: Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/CienciasArtigos/Obesidade_consequencias.pdf> acesso em: 05 de Out. de 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim, **Metodologia do Trabalho Científico**: 23 ed rev e atual, São Paulo, 2007.

SILVA, Matheus Correia da, DEUS, Adriane de: **Comportamento sedentário e sedentarismo**: percepção de alunos concluintes do curso de educação física de uma faculdade particular da cidade de Maceió-AL. In: SEMINARIO INTERNACIONAL SOBREPFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, VI., 2017, XIV Congresso Nacional de Educação, Maceió: Educare, 2017, p.1-13. acesso em: 14 de out. de 2019.

SILVA, Luigi de Oliveira da; BAIA, Fernando Costa; ROMANHOLO, Rafael Ayres; SOARES, Weliton Nunes: **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, São Paulo. v.9. n.52. p.166-174. Mar./Abril. 2015. Disponível em:

<<http://www.rbpfex.com.br/index.php/rbpfex/article/view/748>>. acesso em: 09 de Maio de 2019.

ANÁLISE DAS ATAS DA CÂMARA MUNICIPAL DE RONDONÓPOLIS NA ADMINISTRAÇÃO DO PREFEITO DANIEL MARTINS DE MOURA (1954 A 1958)

Rodenil Gonçalves de Jesus

Débora Corrêa Fonseca

RESUMO

A década de 1950 foi importante para todos os governos do Brasil, federal, estadual e municipal, pois foi a partir desse período que foram feitas mudanças profundas na política, economia e cultura. O objetivo geral desse trabalho foi apresentar os aspectos históricos desse período, principalmente as ocorrências no município de Rondonópolis, também teve como objetivo apresentar alguns fatos documentados na ata da Comissão de Educação e Saúde da Câmara Municipal no Governo do Prefeito Daniel Martins Moura. Para o alcance desse objetivo foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, com método qualitativo e descritivo que circuncidou os aspectos subjetivos do autor. Em consideração aos dados obtidos verificou-se que: na década de 50 o Brasil passou por intensas mudanças políticas, implementando-se uma nova economia, abrangida por indústrias; Mato Grosso foi destino de migrações do excedente populacional de diferentes regiões, a fim de ser ocupado como para o desenvolvimento da agricultura; Rondonópolis, na referida década, passou por muitas mudanças, sendo emancipado político e administrativamente, além de ter a primeira eleição para prefeito e vereadores, o que possibilitou a organização social e administrativa do município.

ABSTRAT

The 1950s were important for all Brazilian, federal, state and municipal governments, since it was from that period that profound changes were made in politics, economics, and culture. The general objective of this work was to present the historical aspects of this period, especially the occurrences in the municipality of Rondonópolis, also had as objective to present some facts documented in the minutes of the Education

and Health Commission of the City Council in the Government of the Mayor Daniel Martins Moura. To achieve this goal, a bibliographical research was developed, with a qualitative and descriptive method that circumscribed the subjective aspects of the author. Taking into account the data obtained, it was verified that: in the 50's Brazil underwent intense political changes, implementing a new economy, covered by industries; Mato Grosso was destined for migrations of the population surplus of different regions, in order to be occupied as for the development of agriculture; Rondonópolis, in that decade, underwent many changes, being emancipated politically and administratively, in addition to having the first election for mayor and councilors, which made possible the social and administrative organization of the municipality.

1. INTRODUÇÃO

A cidade de Rondonópolis é um polo econômico da região sul de Mato Grosso e tem como característica responsável por essa pungência ser local de entroncamento entre as BRs 163 e 364 e ser sede do terminal ferroviário da ALL, canais de transportes essenciais para o escoamento da produção agrícola de toda a região.

Todavia, em 1954, Rondonópolis não tinha esse desenvolvimento que a destaca frente a muitas cidades matogrossenses. Esse foi o ano em que a cidade teve seu primeiro prefeito eleito, Daniel Martins de Moura.

Essa pesquisa possui como objetivo analisar os fatos históricos do primeiro governo municipal de Rondonópolis, fazendo breve análise das atuações do prefeito em conjunto com a Câmara Municipal, por meio das atas.

O estudo desse tema é de suma relevância para o esclarecimento de como era a performance do legislativo municipal diante de tantas dificuldades de locomoção, comunicação e organização social.

Neste ínterim, essa pesquisa será estruturada em análise qualitativa e descritiva que se baseia em revisão bibliográfica de literatura, concatenando o momento político brasileiro na década de 50, tanto nacional quanto estadual.

2. A SITUAÇÃO POLÍTICA E ECONÔMICA NO BRASIL NA DÉCADA DE 50

De acordo com o Portal Educação (2018) a década de 50 foi de essencial importância para a modernidade, sob os aspectos político, artístico, econômico e educacional, pois iniciou-se um pensamento progressista e moderno. Foi nesse período que se elegeram Getúlio Vargas, nome de grande relevância para a conquista dos direitos trabalhistas, e Juscelino Kubitcheck, que propôs intenso desenvolvimento e melhorias estruturais no Brasil. Pode-se considerar uma década tranquila em termos políticos porque ambos os presidentes foram eleitos de forma direta e o país passou quase 10 anos sem ser ameaçado por golpes de Estado.

Nessas condições, a população urbana teve um aumento significativo, cerca de 24% da população rural migraram para as cidades em busca de melhores empregos. Isso aconteceu porque a política nacional estava voltada ao desenvolvimento econômico e isso incluía a intensificação das indústrias e a valorização da matéria prima nacional (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2018).

A luz do entendimento de Souza (2013) durante o governo de Getúlio Vargas (1951-1954) existiu intensa pressão internacional para a abertura da economia, bem como pressões internas, principalmente por causa dos problemas sociais. A partir daí, esse governo intensificou sua política populista, conciliando interesses da população em geral e os das classes dominantes. Grande parte dos escritores acreditam que o suicídio de Vargas se deu pela situação insustentável das pressões.

Conforme dados do Portal Educação (2018) na década de 50 aproximadamente 50% da população era analfabeta, então a escolarização foi intensificada a ponto de na década de 60 a porcentagem de analfabetos cair para 39%. Nesse período também deu-se mais liberdade para a imprensa brasileira, desvinculando em algumas partes do Estado e políticos poderosos e passaram a existir mais jornais em circulação.

Consustanciando a interpretação de Souza (2013) o governo de Juscelino Kubitcheck deu condições muito relevantes para o desenvolvimento nacional, pois alterou a estrutura da produção econômica e também política, fortalecendo diversos setores com a fortificação da economia. Esse também foi o período propício para o desenvolvimento da cultura, que foi criada com características originais, sem copiar ideias europeias, mas apenas ideias da cultura propriamente brasileiras.

Neste ínterim, com a intensificação das indústrias no Brasil, aumentaram-se também as tecnologias e foi possibilitado que as classes populares tivessem acesso a elas. Todos puderam ter acesso a televisões, vitrolas e outros eletrodomésticos, conforme a globalização demonstrava o estivo de vida norte-americano (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2018).

Cunha (2004) pontua que nessa década também surgiram grandes avanços também na seara da pesquisa científica educacional, momento em que criaram o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), em 1955, e centros regionais, instalados em capitais renomadas como Rio de Janeiro, Salvador, entre outras. O CBPE era subordinado ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão do Ministério da Educação e Cultura.

O Portal da Educação (2018) apresenta que muitas cidades foram modernizadas nesse período, pois houve intensas mudanças econômicas e políticas e era necessário que a arquitetura acompanhasse esse novo quadro nacional, a modernidade. As bienais de São Paulo foram as primeiras a apresentar as mudanças inovadoras nas artes plásticas e visuais. A principal modificação arquitetônica que até os dias atuais é reverenciada é a construção de Brasília, que foi inaugurada somente em 1960.

A época representou também uma fase de desenvolvimento industrial, a partir do conceito de um Estado ativo na formulação e execução de políticas econômicas. A política econômica nacionalista do governo Vargas (1951-1954) envolvia um projeto de incremento da malha rodoviária do país; modernização dos processos de extração e beneficiamento do minério; aparelhamento de portos e ferrovias, entre outras inovações. Criaram-se ainda a Petrobras, o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), o Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (Capes), além de várias autarquias visando ao desenvolvimento do país (JAWSNICKER, 2008, p.1).

Contextualizando a interpretação do Portal Educação (2018) a década de 50 foi muito produtiva para o desenvolvimento do país nas searas artística, econômica, política e educacional. Foi nesse período que muitas pessoas se tornaram referência e são lembradas até a atualidade como Getúlio Vargas, Juscelino Kubitcheck, Oscar Niemayer, Erasmo Carlos e muitos outros.

3. A REALIDADE DE MATO GROSSO NA DÉCADA DE 50

Segundo o entendimento de Piaia (2003) na década de 1950 houve uma continuação das políticas implantadas em 1940, a Marcha para o Oeste, pois o governo federal identificou a necessidade de integralizar as terras do território nacional, especialmente porque já não existiam terras disponíveis para a agricultura familiar na região sul do país. Nesse período histórico as políticas eram voltadas para a implantação de povoados e produção agrícola na região Centro-Oeste. No Mato-Grosso, inicialmente foram criados os núcleos de colônia de Dourados, Taquari-Mirim e Ministro João Alberto (depois alterado para Nova Xavantina).

De acordo com o entendimento de Mendes (2012) as políticas públicas eram complementadas por projetos de colonização executados por empresas privadas. Do núcleo da Colonizadora Industrial Pastoral e Agrícola Ltda (CIPA) surgiram os municípios de Jaciara, Juscimeira e São Pedro da Cipa. Esse núcleo de povoamento visava instalar japoneses que estavam no Estado de São Paulo, a fim de produzirem alimentos e fazer a extração de látex de seringais, todavia, por causa das condições locais, os colonos abandonaram a colônia antes de 1970.

Sob a contextualização de Castro et al. (1994), ao final da década de 1950 a política de ocupação de Mato Grosso mudou e passou a visar a abrigar a fronteira agrícola e participar ativamente na economia nacional, devendo ser destino do excesso de população das outras regiões do Brasil.

Para Siqueira (2002), Mato Grosso só passou a ser interessante para a migração a partir da criação da Superintendência do Plano de Valorização da Amazônia (SPVEA), pois ela disponibilizava terras na faixa da Amazônia Legal, rica em recursos minerais e vegetais.

Sob a compreensão de Barrozo (2008) também ao final da referida década, o presidente Juscelino Kubitschek passou a intensificar as malhas rodoviárias, visando o escoamento da produção agropecuária que já se iniciara o incentivo e também atraindo novos imigrantes para a região, facilitando o deslocamento de pessoas.

Na interpretação de Pavão (2005) com todas essas mudanças políticas e a tentativa de implementação econômica, no sul de Mato Grosso, atualmente Mato Grosso do Sul, por conta de sua proximidade com São Paulo conseguiu mais destaque, sendo local para a implantação das primeiras indústrias. Foram construídas indústrias frigoríficas que

visavam fornecer carne para as regiões metropolitanas, começando a despertar o capitalismo nacional.

Esse período se caracterizou por políticas de redução e eliminação dos impostos interestaduais, construção de estradas e conversão política de antigos problemas regionais em 'questões nacionais', na agenda política do governo federal. A ampliação do fluxo inter-regional de mercadorias sancionou a liderança da indústria sediada em São Paulo, beneficiada pelo constrangimento da guerra e do desequilíbrio cambial e possibilitou a integração do mercado nacional CAIADO (2002; 11).

Conforme a compreensão de Caiado (2002) no final da década de 50, muitas empresas que possuíam capital nacional começaram a investir nos frigoríficos matogrossenses, visto o crescimento da pecuária, com ampliação da atividade de engorda de bovinos ao sul e também a atividade de cria e recria dos rebanhos. Com a evolução de Mato Grosso, São Paulo deixou de ter exclusividade na engorda de bovinos.

De acordo com Pavão (2005) houve uma profunda melhora na qualidade das carnes, pois com a distância de São Paulo, os rebanhos chegavam aos frigoríficos magros e com a inauguração de frigoríficos em Mato Grosso, os animais eram abatidos gordos.

Segundo a contextualização de Caiado (2002) foi ainda na década de 50 que se iniciaram com implementações sanitárias, para melhorar ainda mais a realidade dos frigoríficos. Aumentou-se o rigor sanitário e fiscal, para melhorar ainda mais a qualidade da produção de carnes, porém, a charqueada passou por dificuldades e não conseguiu se manter no mercado, que contava com mais tecnologias, e então encerrou-se a produção de charque nos anos de 1960.

Em compreensão às análises históricas, Brazil e Mancini (2013) preconizam que com o aumento significativo da população e também da implementação de indústrias no Mato Grosso, foi necessário que as colonizadoras particulares e os municípios criassem estratégias para a educação, fundando escolas para o amparo e alfabetização desses imigrantes e população local.

Pavão (2005) pontua que as décadas de 50 e 60 foram de grande relevância para a evolução do Centro Oeste, especialmente de Mato Grosso, pois houve aumento significativo da população, implantação de indústrias, além da iniciação da utilização de tecnologias na área da agricultura. Assim iniciou-se a participação de Mato Grosso na economia brasileira.

4. RONDONÓPOLIS NA DÉCADA DE 50: DESAFIOS PARA VENCER AS DIFICULDADES ESTRUTURAIS

Segundo a compreensão de Demamann (2011) a ocupação de Rondonópolis é iniciada a partir do final da década de 30 e finalizando ao final da década de 70. Essa ocupação se divide em colonização e expansão da fronteira agrícola, fases de importância histórica para a cidade e para o Estado de Mato Grosso. Nesse período a evolução se deu em todos os campos, administrativo, cultural, econômico, e Rondonópolis passou por intensas mudanças.

De acordo com Silva (1988) ao final da década de 40 e início da década de 50 o principal meio de ligação entre os dois lados do rio vermelho foi uma balsa, que também fazia viagens a Cuiabá, Campo Grande e até São Paulo. Essa balsa era capaz de suportar até 12 toneladas de carga e era o principal meio de fazer o abastecimento do comércio local e regional.

Sob o entendimento de Cury (1973) o transporte fluvial era a principal fonte de desenvolvimento local, pois era por meio dele que era possível contato com outras cidades, trafegando entre os rios Vermelho, São Lourenço e Cuiabá. O presidente, à época, Getúlio Vargas iniciou a estimulação de imigração para Mato Grosso, a fim de criar novos núcleos habitacionais e assentamentos rurais.

De acordo com Siqueira (1990) o projeto determinava que os imigrantes deveriam ser altruístas e desejosos pela evolução e progresso:

Impunha o estabelecimento de trabalhadores “civilizados”, ou seja, desejosos de progredirem. Para isso, deveriam trabalhar de maneira produtiva, ordeira e sem conflitos. Os colonos preferidos foram os migrantes da região Sul do Brasil, pois possuíam, segundo a visão reformista de Vargas, uma mentalidade empresarial, europeia, sobretudo, porque estes migrantes, além da experiência que possuíam com o trato com a terra, traziam quase sempre, um pecúlio que os auxiliava na organização inicial do empreendimento (SIQUEIRA et. al., 1990, p.255).

Sob a contextualização de Demamann (2011) com as políticas do governo federal, também se iniciaram as distribuições de terras devolutas, lotes rurais e urbanos, em

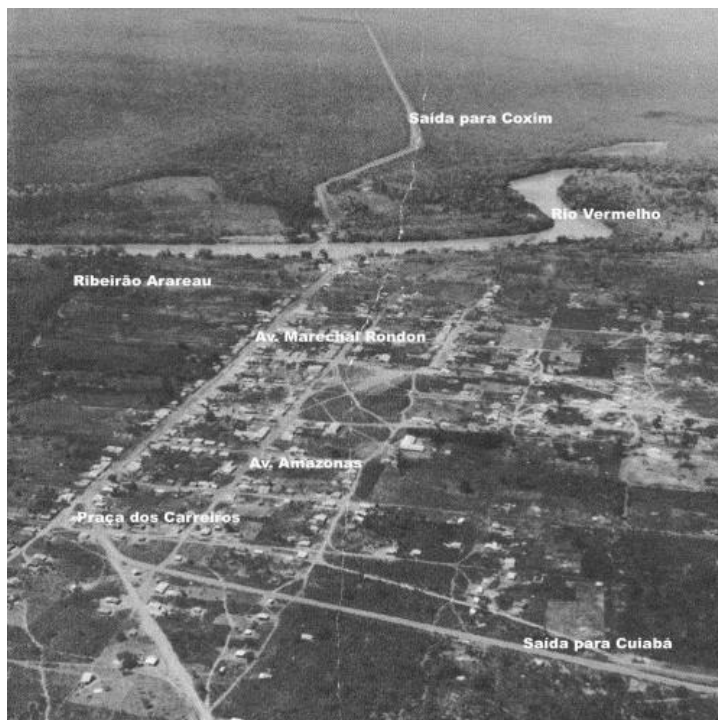
Rondonópolis, o que contribuiu para a migração de muitas pessoas de várias regiões, principalmente do Nordeste.

[...] o distrito começou a receber grandes contingentes populacionais vindos na sua maioria da região Nordeste do país que fugiam da fome e da seca. A facilidade era tanta que era só cercar algumas quadras dentro do perímetro urbano e depois ir a Poxoréo, onde era a prefeitura, e através da posse de um protocolo, recebia mais tarde o título definitivo dos lotes (NEGRI, 2008, p.43).

Tesouro (1993) preconiza que o governo do Estado de Mato Grosso também auxiliou na implantação de colônias agrícolas nos municípios. Uma das regiões de Rondonópolis que se destacam por esse incentivo na década de 50 é a vila Naboreiro, Paulista, Campo Limpo e Macaco, que com o passar do tempo foram ficando despovoadas pois os colonos descreditaram da possibilidade de sobrevivência no lugar apenas com a agricultura. Todavia, Demamann (2011) pontua que nessas regiões ainda vivem famílias desse período, se tornando tradicionais e conhecidas por toda a região.

Conforme a contextualização de Demamann (2011) as terras devolutas em Rondonópolis eram distribuídas sem burocracia ou complicações, bastava que o interessado cercasse a metragem que pretendia receber e a prefeitura de Poxoréo dava a posse imediata, primeiro o protocolo e depois o título definitivo. Ainda que houvesse facilidade para obter terras e a disponibilidade para o trabalho e produção, Rondonópolis não era um local com atrativos. Durante a década de 50 haviam poucas edificações e as que existiam se localizavam as margens do rio Vermelho e na Avenida Marechal Rondon.

Figura 1: Rondonópolis na década de 50



Fonte: DEMAMANN (2011, p.62)

Segundo Tesouro (1993) a atividade agrícola de Rondonópolis nesse período era voltado para a subsistência, cultivando arroz, milho, feijão, algodão e café, e praticando o escambo, trocas de alimentos em geral. Também havia a produção de suínos e bovinos, em especial gado leiteiro.

Um fato importante que ocorreu na década de 50 para a evolução de Rondonópolis foi à construção da ponte de alvenaria sob o rio Vermelho, contribuindo com a melhora da locomoção de pessoas e também dos alimentos, melhorando o comercio das plantações agrícolas, que deixaram de ser meramente para a subsistência. De acordo com os estudos de Demamann (2011) foi nesse mesmo período que Rondonópolis teve sua emancipação político-administrativa e iniciou-se a construção das rodovias, 163 e 364.

Para Silva (2006) Rondonópolis passou a ser o destino principal dos nordestinos, que fugiam da seca e da fome, e também daqueles que fugiam dos garimpos espalhados por Mato Grosso.

Demamann (2011) pontua que ao fim da década de 50 já existia um número considerável de pessoas e conseqüentemente de mão-de-obra disponível para as lavouras, pois ainda se cultivava a agricultura de subsistência. Aos poucos os comércios foram crescendo, passou-se a vender sementes de diferentes produtos agricultáveis e a atividade econômica foi sendo fortalecida. Nesse período iniciou-se a atividade política em

Rondonópolis, pois já se necessitava de um governo municipal para gerenciar a organização social e econômica do local.

METODOLOGIA

Trabalhamos com 6 (seis) atas da Comissão de Educação e Saúde da Câmara Municipal de Rondonópolis na gestão do prefeito municipal Daniel Martins de Moura (1954-1958).

Para analisar as atas trabalharemos com as contribuições da micro história, não como uma proposta de análise, mas como um procedimento de trabalho com a certeza de que a escolha de uma escala peculiar de observação está associada a efeitos de conhecimentos específicos e que tal escolha pode ser posta a serviço de estratégias que ampliam o conhecimento possibilitando o rastreamento dos atos políticos e padrões de ações. Porque as ações dos sujeitos históricos⁵, que descobrimos nas fontes pesquisadas apontam para uma concepção própria de política e de governo.

Segundo Giovanni Levi⁶, uma análise exaustiva da documentação, oferece pistas que viabilizam articulações mais amplas. Para ele um dos méritos da micro-história é ter colocado, de saída, o problema da variação de escala e dos efeitos cognitivos que podem ser-lhe associados ao que está em jogo na abordagem micro-histórica.

Tentamos desenvolver uma estratégia de pesquisa que não procurou explicar a totalidade do mundo sócio histórico através de um conjunto de indícios especiais e sim compreender seus funcionamentos mediante a identificação e integração do maior número possível de variáveis. O que esperamos da micro-história é a inclusão de uma trajetória individual em uma multiplicidade de espaços e de tempos sociais, pelo novelo de relações sociais que se criam em volta dessa documentação e dão-lhe sua significação e instigam os historiadores a formular questões que possam transitar neste jogo de escalas entre o micro e o macro e permitam não apenas a construção de uma simples interpretação, mas a formulação de explicações históricas da sociedade. Neste sentido, o

⁵ PAIVA, Eduardo França. **Escravos e Libertos nas Minas Gerais do Século XVIII: estratégias de resistência através de testamentos**. São Paulo: Annablume, 1995.

⁶ LEVI, Giovanni. **A Herança Imaterial. Trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000 p.7-37

uso da micro-história objetiva buscar, nos documentos, elementos que possibilitem oferecer uma leitura das relações estabelecidas entre o político e o seu eleitorado em uma sociedade interiorana.

A utilização e seleção das atas como fonte de pesquisa histórica mostrou-se muito significativa porque convergem posições e opiniões diversas e representativas. Analisaremos os fragmentos de atas como um “produto social e político”. Resultado de um ofício exercido e socialmente reconhecido como tal, que para Lilia Moritz Schwarcz, envolve expectativas, posições e representações próprias plena de significações e interpretações de um mesmo fato.⁷

A abordagem micro-analítica tornou possível uma releitura dos fenômenos maiores, muito além de um terreno de observação particular. O que a história do moleiro Menocchio⁸ ajuda a entender são as dimensões sociais dessa experiência. Mediante o estudo intensivo e aproximado de configurações e processos sociais, ela assume, portanto, a tarefa de compreender como as configurações se constituem, convivem e de como os movimentos ou transformações coletivas são possíveis, a partir da ação dos atores como sujeitos sociais envolvidos.

Os processos sócio-históricos devem ser analisados em escalas reduzidas, não apenas por causa dos efeitos que produzem, mas porque não podem ser compreendidos a não ser que os consideremos, de forma não linear, como o resultado de uma multiplicidade de determinações, de projetos, de obrigações, de estratégias e de táticas de sobrevivências individuais e coletivas.

Neste sentido a abordagem da micro-história, servirá de alicerce metodológico para este trabalho, no intuito de explorar a possibilidade de análise das fontes que temos disponíveis, bem como, considerar as especificidades que muitas vezes não podem ser percebidas ao tomarmos como referência metodológica os modelos macroestruturais.

No que diz respeito às fontes, elas encontram-se organizadas e catalogadas no Arquivo Público do Mato Grosso. Os fundos arquivísticos a serem utilizados nesta

⁷ SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Retrato em Branco e negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. P15

⁸ GINZBURG. Carlo. **O queijo e os vermes - o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo, Cia. das Letras, 1987.

pesquisa serão da Câmara Municipal de Rondonópolis, de seu Instituto Memorial Wilson Marinho Junior “Brutus”, que contém documentação manuscrita, referente ao Período compreendido entre as décadas de 50 e 60.

5. A ADMINISTRAÇÃO DO PREFEITO DANIEL MARTINS DE MOURA – ANÁLISE DAS ATAS DA CÂMARA MUNICIPAL DE RONDONÓPOLIS – 1954 a 1958

De acordo com os estudos de Portela (2016) o governo municipal de Daniel Martins Moura, primeiro prefeito da cidade de Rondonópolis, vigorou de 1954 a 1958. Ele foi empossado por 231 votos e também foram eleitos os vereadores: Odilon Augusto de Brito (Dilonzinho), Rosendo Ferreira de Souza, Ludovico Vieira de Camargo, Anísio de Assis Braga e José de Oliveira Lelis.

Pode-se depreender da interpretação de Portela (2016) que uma das primeiras atitudes do executivo municipal foi à criação da Câmara Municipal (1955), que muito contribuiu para o desenvolvimento em conjunto com a atuação do executivo.



Primeiro prédio da Câmara Municipal ⁹

Segundo Demamann (2011) com as gestões executivas, logo foi possível a construção do Fórum, com terreno cedido pela prefeitura, e também o Cartório de Registro de Imóveis, o que possibilitou a autonomia local para resolver assuntos judiciais,

⁹ <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=450430&view=detalhes> – acesso em 03 de dezembro de 2018 (atual Museu Rosa Bororo em frente a Praça Brasil)

administrativos e políticos. Foi durante a atuação de Daniel Martins de Moura que Rondonópolis conquistou a sede dos três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário.

No mesmo período também iniciaram as obras de aberturas de novas ruas e avenidas, como Dom Pedro II, Fernando Corrêa da Costa e Treze de Maio, além da construção da praça Brasil e do estádio de futebol. O executivo municipal também providenciou a instalação da primeira usina elétrica no rio Ponte de Pedra e também a criação da Comarca de Rondonópolis, abrangendo a jurisdição da região.

Ao analisar as atas, foi possível verificar que os vereadores se preocupavam com a criação e localização dos locais das escolas. Dispensando tempo em reuniões para encaminhar e votar projetos a esse respeito, enquanto cabia ao executivo à consumação e implantação das escolas.

Com a efetivação e a emancipação do Município o poder público através da Câmara Municipal em 1955, já se preocupava com a educação da população como podemos comprovar no seguinte trecho da Ata. *“Em seguida o Senhor Presidente designou ao vereador Anisio de Assis Braga dois projetos sobre criações de Escolas Municipais para o mesmo emitir o parecer.”*¹⁰

No mesmo ano de 1955 houve o pedido de transferência das escolas do Birro e Bajara para a região do Tribiam que, provavelmente era mais povoada.¹¹ Em análise aos documentos disponíveis na Câmara Municipal foi possível compreender um pouco mais sobre a atuação do executivo e legislativo em prol de Rondonópolis, no que tange a saúde e educação. Em 1956 foi aprovado por unanimidade a criação de mais uma Escola Municipal pela Câmara através da sua Comissão de Educação e Saúde.¹²

Figura 3: Ata da 4ª reunião da Comissão de Educação e Saúde de Rondonópolis

“Ata da 4ª reunião da Comissão de Educação e Saúde

¹⁰ Ata da primeira reunião da Comissão de Educação e Saúde/ 30 de março de 1955/Câmara Municipal de Rondonópolis. Livro nº 008, Fundo de Arquivístico da Câmara Municipal de Rondonópolis, Instituto Memorial Wilson Marinho Junior “Brutus”.

^{11 11} Ata da segunda reunião da Comissão de Educação e Saúde/ 26 de outubro de 1955/Câmara Municipal de Rondonópolis. Livro nº 008, Fundo de Arquivístico da Câmara Municipal de Rondonópolis, Instituto Memorial Wilson Marinho Junior “Brutus”.

^{12 12} Ata da terceira reunião da Comissão de Educação e Saúde/ 10 de Fevereiro de 1956/Câmara Municipal de Rondonópolis. Livro nº 008, Fundo de Arquivístico da Câmara Municipal de Rondonópolis, Instituto Memorial Wilson Marinho Junior “Brutus”.

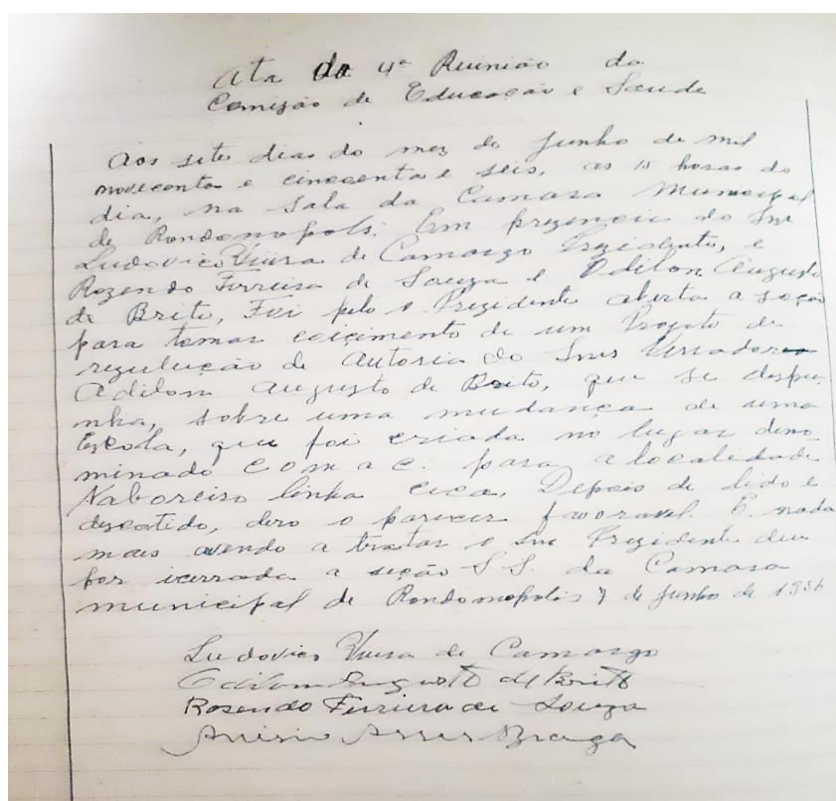
Aos sete dias do mês de junho de mil novecentos e cinquenta e seis, as 11 horas do dia, na sala da Camara Municipal de Rondonópolis. Em presença do Iss. Ludovico Vieira de Camargo Presidente, e Rezende Ferreira de Souza e Odilon Augusto de Brito, foi feito ao presidente alerta a seção para tomar conhecimento de um Projeto de Resolução de autoria do Iss. Vereador Odilon Augusto de Brito, que se depõe, sobre uma mudança de uma escola, que foi criada no lugar denominado como a C. para a localidade Naboreiro linha cico, depois de lido e discutido, dero o parecer favorável. E nada mais avendo a tratar o Iss. Presidente deu por encerrada a sessão S. S. da Camara Municipal de Rondonópolis. 7 de junho de 1956.

Ludovico Vieira de Camargo

Odilon Augusto de Brito

Rosendo Ferreira de Souza

Anísio Assis Braga”



Fonte: CÂMARA MUNICIPAL DE RONDONÓPOLIS (1956, p.4).

Todas as reuniões versaram sobre a criação ou alteração de escolas. Verifica-se que não existia regularidade em sessões para a discussão dos interesses locais, ou ao menos, não foram registrados.

“Ata da 5ª reunião da Comissão de Educação e Saúde.

Aos dez dias do mês de fevereiro de 1956, as 10 horas da manhã, nesta cidade de Rondonópolis, na sala da Câmara Municipal, reuniu-se em presença o senhor Presidente, o Senhor Ludovico Vieira Camargo, os senhores vereadores Anísio de Assis Braga e Rozendo Ferreira de Souza. Foi pelo senhor presidente aberta a sessão. Foi lido o projeto de criação de uma escola na cidade de Rondonópolis, depois lido e discutido, dero o seguinte parecer: tomando conhecimento do projeto de autoria do senhor vereador Odilon Augusto de Brito e Ludovico Vieira Camargo, sou de parecer que se deve ser favorável achar de interesse público: Este é o nosso parecer. Não avendo mais nada a tratar, pelo senhor Presidente encerrada a seção. Sala das Seções da Câmara Muncipal de Rondonópolis, 10-02-1956. Ludovico Viera de Camargo, Odilon Augusto de Brito, Rozendo Ferreira de Souza, Anísio Assis Braga” (CÂMARA MUNICIPAL DE RONDONÓPOLIS, 1956, p.4).

Compreende-se por meio da análise da ata e das descrições documentadas que a atuação do executivo era de extrema relevância, para que conseguisse gerenciar recursos a fim de cumprir com os projetos de criação de escolas, bem como de modificação de local de instalação.

As pesquisas e análises das atas mostraram a existência de um padrão que pode ter sido predominante na História da Educação Municipal que é a transferência de escolas de uma localidade para outra.

No Governo de Daniel Martins de Moura (1954-1958), ocorreram 04 (quatro) pedidos de transferência de escolas. O que nos leva a várias indagações: quais seriam os motivos? Falta de alunos? De professores? De estrutura? Desavenças pessoais ou políticas? Falta de recursos para construção de novas escolas?

Acreditamos que essas mudanças de escolas ocorreram devido a motivação política porque elas acompanham o desenvolvimento e o povoamento da região. Podemos citar como exemplo a mudança da escola do Cossia para a região da Vila do Naboreiro, que fica a 44 Km da cidade de Rondonópolis na qual a comunidade exigia uma escola naquela região. Não consta nos documentos analisados a presença do prefeito em nenhuma reunião da comissão, portanto, não se pode opinar sobre as suas disposições.

Para o Gestor Municipal era mais econômico transferir a escola de uma comunidade para outra do que construir outra, contratar mais um funcionário, comprar móveis, uma das transferências que mais chamou a nossa atenção foi a da escola do Córrego da Auna para a propriedade do senhor Vicente Húngaro, na região do Jurigue

que está a aproximadamente 34km de Rondonópolis e atualmente faz parte do Município de Pedra Preta.

O pedido para essa transferência¹³ foi do vereador Anísio Assis Braga, o que nos remete à várias indagações: Qual seria a relação entre o edil e o proprietário da fazenda? Que relações de poder estavam em jogo? Por que essa propriedade? E as outras? Será que havia estrutura . apenas nessa? E quais seriam essa estrutura? Devemos lembrar que estamos em uma localidade pequena no interior de um Estado afastado dos grandes centros. E os outros fazendeiros será que concordaram com essa ação política? E os outros vereadores que apoiaram a proposta também se beneficiariam do acordo? Essas indagações neste momento não temos como responder mas podem servir como direcionamento para futuras pesquisas sobre a história política da educação do município de Rondonópolis.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou a situação político-econômica do Brasil na década de 50, constatando que foi um período muito importante para a evolução do país, verificada a atuação de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitchek, que se empenharam em desenvolver a economia do país implementando políticas de integralização do território e instigando a produção agropecuária, criando políticas de migração para os lugares menos povoados.

O cenário matogrossense não é diferente, também marcado pela década de 50, com aumento do fluxo migratório e o início das execuções das agricultura iniciando em pequena escala de comercio. Mato Grosso recebeu muitos incentivos para o desenvolvimento, ao fim dessa década ganhou as primeiras industrias, frigoríficos, e passaram a oferecer no mercado nacional uma melhor qualidade de carne, pois os bois eram abatidos gordos, ao contrário do que acontecia nos frigoríficos de São Paulo, pois o gado chegava magro por causa das longas distâncias percorridas.

¹³ Ata da sexta reunião da Comissão de Educação e Saúde/ 06 de Junho de 1957/Câmara Municipal de Rondonópolis. Livro nº 008, Fundo de Arquivístico da Câmara Municipal de Rondonópolis, Instituto Memorial Wilson Marinho Junior "Brutus".

Em Rondonópolis, na década de 1950 também aconteceram fatos cruciais para o desenvolvimento municipal. Foi nesse período que houve a primeira eleição para prefeito, sendo eleito Daniel Martins Moura, e vereadores.

A partir do estabelecimento de uma organização político-econômica foi possível evoluir os diferentes setores da sociedade, a agricultura, a pecuária, a saúde e a educação, como pode-se constatar por meio das atas da Comissão de Educação e Saúde da Câmara Municipal de Rondonópolis.

REFERÊNCIAS

BARROZO, J.C. (2008). Políticas de Colonização: as políticas públicas para a Amazônia e o Centro-Oeste. **Mato Grosso: do sonho à utopia da terra (15-26)**. Cuiabá: EdUFMT/Carlini&Caniato Editorial.

BRAZIL, Maria do Carmo; MANCINI, Ana Paula Gomes. **Notas historiográficas sobre instituições escolares no sul de mato grosso: (1940-1970)**. Revista Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.3, n.9, p.73-93, mai./ago. 2013.

CAIADO, Aurílio S. C. **Desconcentração industrial regional no Brasil (1985-1998): Pausa ou retrocesso?** Unicamp. Campinas, 2002.

CASTRO, S. P. et al. (1994). **A Colonização Oficial em Mato Grosso: “a nata e a borra da sociedade”**. Cuiabá: EDUFMT.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **Ciência e educação da década de 1950: Uma reflexão com a metáfora percurso**. (2004). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a10.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2018.

CURY, Carmelita. **Do bororo ao prodoeste**. Rondonópolis: Alvorada, 1973.

DEMAMANN, Mirian Terezinha Mundt. **Rondonópolis – mt: Campo, cidade e centralidades.** (2011). Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/.../8/.../2011_MirianTerezinhaMundtDemamann_VRev.pdf>. Acesso em: 02 out. 2018.

JAWSNICKER, Claudia. **Cadernos de jornalismo e comunicação: Iniciativa precursora de media criticism no brasil.** (2008). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/6o-encontro-2008-1/Cadernos%20de%20Jornalismo%20e%20Comunicacao.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2018.

MENDES, M. A. (2012). **História e geografia de Mato Grosso.** Cuiabá: Cafarnaum.

NEGRI, Silvio Moisés. **O processo de segregação sócio-espacial no contexto do desenvolvimento econômico da cidade de rondonópolis – mt.** Rio Claro: UNESP, 2008.

PAVÃO, Eugênio da Silva. **Formação, estrutura e dinâmica da economia do mato grosso do sul no contexto das transformações da economia brasileira.** (2005). Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/30382814.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2018.

PIAIA, I. I. (2003). **Geografia de Mato Grosso.** 3. ed. ver. amp. Cuiabá: EdUNIC.

PORTAL EDUCAÇÃO. **História do brasil– Anos 1950.** (2018). Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/medicina/historia-do-brasil-anos-1950/48618>>. Acesso em: 28 set. 2018.

PORTELA, Aline de Assis. **A produção do espaço urbano em rondonópolis – mt: Um ensaio de ritmanálise.** (2016). Disponível em: <<http://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/9592c57a31c5734718c56fc7f8bb3158.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2018.

SILVA, Advair Mendes. **O migrante rondonopolitano.** Rio Claro: UNESP, 1988.

SIQUEIRA, E. M. (2002). **História de Mato Grosso: Da ancestralidade aos dias atuais.** Cuiabá: Entrelinhas.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira; COSTA, Lourença Alves da; CARVALHO, Cathia Maria Coelho. **O processo histórico de mato grosso.** Cuiabá, UFMT, 1990.

SOUZA, Fabiano Farias de. Conjuntura política e econômica no Brasil (1950-1964): Terreno fértil para o golpe de 1964. **Revista História e Cultura**, Franca-SP, v.2, n.1, p.189-204. ISSN: 2238-6270. 2013.

SUZUKI, Júlio César. **De povoado a cidade: A transição do rural ao urbano em Rondonópolis.** São Paulo: USP-FFLCH, 1996.

TESORO, Luci Léa Lopes Martins. **Rondonópolis – MT: Um entroncamento de mão-única. O processo de povoamento e de crescimento de Rondonópolis na visão dos pioneiros (1902 – 1980).** São Paulo: USP/FFLCH, 1993.2v.