

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**MEMÓRIAS DE APRENDIZAGENS INTERCULTURAIS: A
APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL
MARIO DAVID ANDREAZZA, EM BOA VISTA-RORAIMA**

LUCENIR LUCENA FERREIRA

Boa Vista/RR,
2023

LUCENIR LUCENA FERREIRA

**MEMÓRIAS DE APRENDIZAGENS INTERCULTURAIS: A APRENDIZAGEM NO
ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL MARIO DAVID ANDREAZZA, EM BOA
VISTA-RORAIMA**

BOA VISTA - RR
2023

Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações Eletrônicas

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade Estadual de Roraima - UERR a disponibilizar através do site <http://www.uerr.edu.br>, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, conforme permissões assinaladas, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação da material bibliográfico () Tese (X) Dissertação

2. Identificação do(a) autor(a) e do documento

Autor: LUCENIR LUCENA FERREIRA

RG:81400 CPF: 381973912-20 E-mail: lucenir.ferreira@uerr.edu.br

Título: MEMÓRIAS DE APRENDIZAGENS INTERCULTURAIS: A APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL MARIO DAVID ANDREAZZA, EM BOA VISTA-RORAIMA

Orientador: CARMEM VÉRA NUNES SPOTTI CPF: 3803908707792-34 E-mail: carmem.spotti@uerr.edu.br

Coorientador: Não possui

Membro da Banca: ALESSANDRA DE SOUZA SANTOS CPF: 076732947-37

Membro da Banca: FRANCISCO MARCOS MENDES NOGUEIRA CPF: 231255942-00

Data de Defesa: 25/11/2022 Instituição de Defesa: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA - UERR

Grau: PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - Área de

Concentração: EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE

Palavras-chave: ESCOLA. APRENDIZAGEM. INTERCULTURALIDADE. PANDEMIA.

Key words: ESCUELA. APRENDIZAJE. INTERCULTURALIDAD. PANDEMIA

Agência de fomento: NÃO HOUVE

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O referido autor:

- a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Estadual de Roraima os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

3. Informação de acesso ao documento:

Liberação para publicação: (X) Total () Parcial

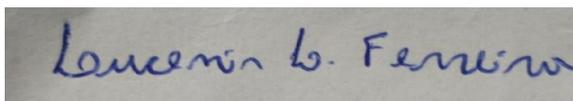
Em caso de publicação parcial, especifique o(s) arquivo(s) restrito(s) ou o(s) arquivo(s) a ser(em) publicado(s)

Especifique: _____

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação. É necessário que a impressão seja gerada a partir do arquivo em PDF para que as versões eletrônica e impressa sejam idênticas.

Assinatura do(a) autor(a):

Data da defesa: 25.11.2022



LUCENIR LUCENA FERREIRA

MEMÓRIAS DE APRENDIZAGENS INTERCULTURAIS: A APRENDIZAGEM NO
ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL MARIO DAVID ANDREAZZA, EM BOA
VISTA-RORAIMA

Dissertação apresentada à banca de defesa do
Programa de Pós-Graduação em Educação da
UERR/IFRR para obtenção do título de Mestra
em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação do Campo,
Educação Indígena e Interculturalidade

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Carmem Véra Nunes
Spotti

BOA VISTA - RR
2023

Copyright © 2023 by Lucenir Lucena Ferreira

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR
Coordenação do Sistema de Bibliotecas
Multiteca Central
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR
Telefone: (95) 2121.0946
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F383m	Ferreira, Lucenir Lucena. Memórias de aprendizagens interculturais: A aprendizagem no ensino médio da Escola Estadual Mario David Andrezza, em Boa Vista-Roraima / Lucenir Lucena Ferreira. – Boa Vista (RR) : UERR, 2023. 145 f. : il. Color ; PDF Orientador: Profª. Drª. Carmem Véra Nunes Spotti. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Roraima (UERR), e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). 1. Escola. 2. Aprendizagem. 3. Interculturalidade. 4. Pandemia. I. Spotti, Carmem Véra Nunes (orient.) II. Universidade Estadual de Roraima – UERR III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRR IV. Título. UERR. Dis.Mes.Edu.2023 CDD – 370.193
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária
Letícia Pacheco Silva – CRB 11/1135

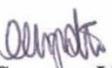
FOLHA DE APROVAÇÃO

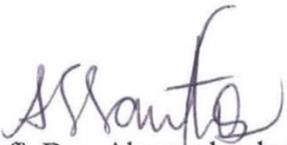
LUCENIR LUCENA FERREIRA

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

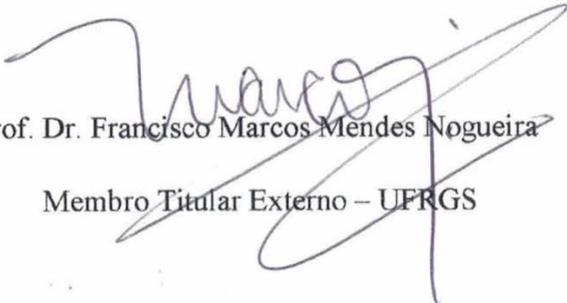
Aprovado em: 25/11/2022

Banca Examinadora


Prof.^a. Dra. Carmen Vera Nunes Spotti
Orientadora – UERR


Prof.^a. Dra. Alessandra de Souza Santos

Membro Titular Interno – UERR


Prof. Dr. Francisco Marcos Mendes Nogueira
Membro Titular Externo – UFRGS

Boa Vista – RR

2022

DEDICATÓRIA



Alunos da Fanfarra da Escola Estadual Ana Libória.
Fonte: Arquivo pessoal da autora (Ano 2013).

Dedico esta dissertação aos alunos e servidores de duas instituições escolares.

Inicialmente ao corpo discente da Escola Estadual Ana Libória, onde fui gestora no período de 2013 a 2014, cujas experiências ali vividas marcaram minha vida enquanto docente.

E também aos alunos (as), professores (as), coordenadores (as) e gestora da Escola Estadual Mario David Andrezza, que me apoiaram nesta caminhada de investigação científica permitindo a minha pesquisa e colaborando com a mesma através de suas respostas. Gratidão pelo seu tempo disponível diante de uma vida tão corrida que temos.

Nas respectivas instituições, pude experimentar, por meios dos projetos ali desenvolvidos, o quanto as aprendizagens interculturais tornam mais significativa a vida dos alunos, agregando valores que estão aquém do conhecimento secular

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof.^a Dra Carmem Véra Nunes Spotti, que soube lidar com minha ansiedade inicial neste processo de aprendizagem e com muita competência realizou as correções necessárias, espero que nossa amizade dure para sempre e que eu possa ainda apreender cada vez mais com a senhora.

Às minhas amigas queridas do curso de mestrado, em especial Jacilene Silva da Cruz, primeira mestra da nossa turma, Elândia Gomes Araújo e as amigas Francimara Cunha e Bruna Lameira Chagas, que tiveram a disponibilidade de ouvir as minhas indagações ou angústias e, de forma sabia, dizer-me uma palavra de apoio ou orientação. Isso foi muito importante na minha caminhada.

Ao meu colega de mestrado e parceiro de muitas produções de artigos nessa caminhada, José Domingos Alves dos Santos e sua esposa Jacilaura Rodrigues do Carmo que, em muitos momentos, chegava na nossa sala de estudo com uma fatia de bolo, um suco ou outro alimento para repor a nossa glicose, já exaurida dos longos estudos bibliográficos para nos dar embasamento para as produções dos artigos. Ao final, publicamos juntos quatro artigos, três em e-book e um na revista Reves.

A todos os meus colegas do curso de mestrado, que em muitos momentos pude auxiliar e ser auxiliada, como dizia o colega Emerson Daniel de Souza Targino, “ninguém larga a mão de ninguém”, por isso todos vocês são importantes na minha vida.

Ao professor Dr. Francisco Marco Nogueira, com ele conheci o método de história oral, fator primordial no desenvolvimento da minha pesquisa. Grata pelos livros e orientações nas nossas conversas. Ao professor Dr. Jaizinho Rabelo, grande incentivador desta minha caminhada, meu muito obrigada.

Ao meu marido, Ramiro, e meus filhos, Luciana, Juliana, Poliana, Tariana e Manoel e meus irmãos Baronso e Julio, e minha cunhada Gersika, pela companhia, paciência e incentivo em toda minha carreira profissional e estudantil.

E, finalmente a meus pais, que são exemplos de força e determinação para vencer os obstáculos que a vida nos coloca. A todos o meu muito obrigada.

RESUMO

Essa dissertação estudou a interação cultural e a aprendizagem a partir das memórias interculturais dos alunos e professores do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza, em Boa Vista – Roraima. Para tanto, definiu-se como objetivo geral analisar as aprendizagens dos alunos e professores do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza em tempos de pandemia nos anos letivos de 2020 a 2022. Os três objetivos específicos que nortearam a pesquisa são: compreender como ocorrem as aprendizagens interculturais a partir das memórias de alunos e professores; avaliar os possíveis reflexos de atividades interculturais na aprendizagem dos alunos; e compreender como ocorre a interculturalidade entre os alunos no período de isolamento social, levando em conta o Projeto Pedagógico- PP da escola pesquisada e o Documento Curricular de Roraima- DCRR-EM. No campo acadêmico, a pesquisa contribuiu para a análise do contexto de aprendizagem em uma escola pública em tempos pandêmicos, oportunizando reflexões a respeito do processo do ensino remoto e das aprendizagens adquiridas. No aspecto social, a pesquisa pontuou as adversidades do momento histórico vivido, podendo ser referência na área de políticas públicas para a educação. A pesquisa está alicerçada na linha metodológica da História Oral (HO), utilizando uma abordagem qualitativa, por meio das entrevistas realizadas, houve a escuta de narrativas dos discentes e docentes a respeito da educação intercultural e de como ocorreu o processo de aprendizagem por meio do ensino remoto nos anos pesquisados. O trabalho utilizou-se de narrativas como instrumentos de coletas para os alunos e entrevistas com os professores e a coordenação pedagógica, com enfoque teórico nas Memórias e Identidade de Candau (2020, 2011) e Santos (2011). Quanto aos sujeitos deste trabalho, foram 10 professores, representando a equipe docente da 3ª série e 20 alunos também da 3ª série do Ensino Médio, além de 2 pedagogos, representando a Coordenação Pedagógica. A seleção dos sujeitos pesquisados ocorreu de acordo com a manifestação de cada um pelo interesse de participar da pesquisa. Dessa maneira, concluímos que as aprendizagens interculturais e a educação intercultural são aspectos que devem ser abordados no ambiente escolar, para que a escola seja um local onde as diferenças sejam somadas e não segregada, visto que a segregação está tão notória no período pandêmico e que a escola, com muita responsabilidade e dedicação, buscou minimizar seus efeitos durante a pandemia e o ensino remoto. Por outro lado, também concluímos que os discentes hoje vivem um outro momento, onde muitos conseguiram conciliar o ensino remoto com demais atividades laborais e não sentem falta do ensino presencial da forma vigente em que se encontra atualmente.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Escola. Interculturalidade. Memória. Pandemia.

RESUMEN

Esta disertación estudió la interacción cultural y el aprendizaje a partir de las memorias interculturales de dos estudiantes de secundaria y profesores de la Escuela Estadual Mario David Andreazza, en Boa Vista - Roraima. Por lo tanto, el objetivo general fue analizar el aprendizaje intercultural de dos estudiantes de secundaria y docentes del Colegio Estatal Mario David Andreazza en tiempos de pandemia en los años académicos 2020 a 2022. Los tres objetivos específicos que orientaron la investigación son: comprender cómo se produce el aprendizaje intercultural a partir de las memorias de estudiantes y docentes; evaluar los posibles efectos de las actividades interculturales en el aprendizaje de los estudiantes; y comprender cómo ocurre la interculturalidad entre los estudiantes en el período de aislamiento social, teniendo en cuenta el Proyecto Pedagógico-PP de la escuela investigada y el Documento Curricular de Roraima-DCRR-EM. En el ámbito académico, la investigación contribuyó al análisis del contexto de aprendizaje en una escuela pública en tiempos de pandemia, brindando espacios de reflexión sobre el proceso de enseñanza a distancia y los aprendizajes adquiridos. En el aspecto social, la investigación apuntó las adversidades del momento histórico vivido, pudiendo ser referencia en el área de políticas públicas para la educación. La investigación se basa en la línea metodológica de la Historia Oral (HO), utilizando un enfoque cualitativo, a través de las entrevistas realizadas se escucharon narrativas de estudiantes y docentes sobre la educación intercultural y cómo se dio el proceso de aprendizaje a través de la enseñanza a distancia en los años encuestados. El trabajo utilizó narrativas como instrumentos de recolección para estudiantes y entrevistas a docentes y coordinación pedagógica, con enfoque teórico en Memorias e Identidad de Candau (2020, 2011) y Santos (2011). En cuanto a los sujetos de este trabajo, fueron 10 docentes, en representación del cuerpo docente del 3° grado y 20 alumnos también del 3° grado de Enseñanza Media, además de 2 pedagogos, en representación de la Coordinación Pedagógica. La selección de los sujetos de investigación ocurrió de acuerdo con el interés de cada uno de participar en la investigación. De esta manera, concluimos que el aprendizaje intercultural y la educación intercultural son aspectos que se deben atender en el ámbito escolar, para que la escuela sea un lugar donde se sumen las diferencias y no se segreguen, ya que la segregación es tan notoria en el período de la pandemia y que la escuela, con gran responsabilidad y dedicación, buscado minimizar sus efectos durante la pandemia y la enseñanza a distancia, por otro lado, también concluimos que los estudiantes hoy viven otro momento, donde muchos pudieron conciliar la enseñanza a distancia con otras actividades laborales y no extrañan la enseñanza presencial en la forma actual en la que se encuentra actualmente.

Palabras Clave: Aprendizaje. Escuela. Interculturalidad. Memoria. Pandemia

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Alunas Venezuelanas em aula de história	58
Figura 2 - Passos para realizar a Análise de Conteúdo.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantitativo de alunos do Ensino Fundamental e Médio na escola no ano de 2020 a 2022	577
Quadro 2 - Quantitativo de alunos estrangeiros no Ensino Médio Regular matriculados na escola– 2020 a 2022	57
Quadro 3 - Quantitativo de alunos do EnsinoMédio Regular da 3º Série- 2020 a 2022	58
Quadro 4 – Percentual de Alunos que realizaram atividades impressas ao final do 3º Bimestre do ano de 2022.....	59
Quadro 5 - Percentual de Alunos que realizaram atividades impressas ao final do 4º Bimestre do ano de 2022	59
Quadro 6 - Panorama das Legislações Estaduais emitidas pelo governo do Estado de Roraima durante os anos letivos de 2020 e 2021	71
Quadro 7 – Atribuições dos Docentes e Discentes.....	77

LISTA DE ABREVIATURAS

APM	Associação de Pais e Mestres
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAER	Companhia de Águas e Esgotos de Roraima
CEFOR	Centro de Formação de Roraima
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa-.
CHSA	Ciências Humanas Sociais e Aplicadas
CNT	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
DCRR	Documento Curricular de Roraima
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FACETEN	Faculdade de Ciências. Educação e Teologia do Norte do Brasil-
GAB	Gabinete
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDA	Mario David Andreazza
PCDs	Pessoa (s) com deficiências(s)
PP	Projeto Pedagógico
QI	Quociente de Inteligência
RCLE	Registro de Consentimento Livre Esclarecido
RR	Roraima
SEED	Secretaria de Estado de Educação e Desporto
SRM	Sala de Recurso Multifuncionais
TCTs	Temas Contemporâneos Transversais
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TI	Tecnologias da Informação
TRE	Tribunal Regional Eleitoral
UERR	Universidade Estadual de Roraima
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFRR	Universidade Federal de Roraima

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 MEMÓRIA E A INTERCULTURALIDADE	19
1.1 DEBATES SOBRE MEMÓRIA	19
1.1.1 Memória, Cultura e Identidade	20
1.1.1.1 Cultura, um ato de cultivar a concepção.....	22
1.1.1.2 Identidades: processo contínuo	26
1.1.2 Lembranças ou Memória.....	28
1.1.3 A memória no Processo de Aprendizagem	31
1.2 A INTERCULTURALIDADE EM DISCUSSÃO	34
1.3 DIÁLOGOS ENTRE MEMÓRIA E INTERCULTURALIDADE	37
2 A EDUCAÇÃO FORMAL E A INTERCULTURALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR	40
2.1 A ORIGEM DO PROCESSO EDUCACIONAL INTERCULTURAL	40
2.1.1 Enfoque da Multiculturalidade nas Escolas	43
2.2 A IMPLANTAÇÃO DO DCRR DO ENSINO MÉDIO.....	46
2.2.1 As contribuições do DCRR do Ensino Médio	49
3 O CAMINHO METODOLÓGICO	51
3.1 UMA ABORDAGEM QUALITATIVA	51
3.2 METODOLOGIA DA HISTÓRIA ORAL	52
3.3 ETAPAS DA PESQUISA	53
3.4 LOCAL E PARTICIPANTES DA PESQUISA	55
3.4.1 Caracterização da Escola como Lócus da Pesquisa	55
3.4.1.1 Caracterização da comunidade escolar.....	60
3.4.2 Fontes, Procedimentos e Etapas	61
3.5 A ANÁLISE DOS DADOS	62
3.5.1. As Contribuições da Análise de Conteúdo	62
3.5.2 Etapas do Desenvolvimento da Análise de Conteúdo	64
4. DELINEANDO AS APRENDIZAGEM NO ENSINO REMOTO	69
4.1 A EDUCAÇÃO, A ESCOLA E O CONTEXTO PANDÊMICO	69
4.1.1 A Educação na Escola MDA	70
4.1.2 Aulas no período da Pandemia	71

4.1.3 Desafios da aprendizagem no período pandêmico.....	75
4.2. ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO DA ESCOLA MDA.....	77
4.3. AS ENTREVISTAS DOS DOCENTES	78
4.3.1 Educação Intercultural.....	79
4.3.2 Memória e Interculturalidade.....	82
4.3.3 Formação.....	86
4.3.4 Ensino Remoto	91
4.4. COM A PALAVRA OS ESTUDANTES.....	95
4.4.1- A Educação Intercultural na ótica do estudante.....	97
4.4.2 Como o discente entende a Interculturalidade.....	102
4.4.3 Pandemia e Isolamento Social.....	107
4.4.4 O Ensino Remoto para os Estudantes.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAL BIBLIOGRÁFICO	123
APÊNDICE A	131
APÊNDICE B	132
APÊNDICE C	133
APÊNDICE D	134
ANEXO A	135
ANEXO B	140

INTRODUÇÃO

Roraima é o estado mais setentrional do País, faz fronteiras com a República Bolivariana da Venezuela e a República Cooperativista da Guiana, nele há um encontro de distintas culturas e suas respectivas linguagens. Isso porque:

Antes da colonização do Brasil, a região onde atualmente está situado o **estado de Roraima** era povoada por índios de diversas tribos. Sabe-se que na região, existiam índios Aicanãs (Tronco Lingüístico: Aicanã); Ajurus (Tronco Lingüístico: Tupari); Ingarikó, Macuxis, Patamona, Uaimiris-atroaris, Iecuanas (Tronco Lingüístico: Karíb); Uapixanas (Tronco Lingüístico: Aruak); e ianomâmis (Tronco Lingüístico: Yanomami), entre outras que foram dizimadas. (PACIEVITCH, 2011, s.p)

Nos primórdios, habitavam esta terra, hoje denominada como Roraima¹, os povos primitivos que viviam na floresta de forma rudimentar, contudo, dentro de seu ambiente, na floresta eles não tinham preocupação com as relações fronteiriças territoriais e não precisavam da presença ou auxílio de outras raças, a exemplo, o homem caucasiano.

A chegada/invasão dos portugueses ao Brasil, pela Região Nordeste, deu-se no ano de 1500. Para Maciel, houve mais propriamente, por parte dos portugueses, uma “tomada de posse” (2011, p. 88). O autor considera que, “[...] se entendermos que Portugal já tinha conhecimento da existência, na região de que aqui se trata, de um território até então não oficialmente designado. [...]”,

O termo invasão nega no entanto aos portugueses uma qualquer legitimidade na sua ação, designa Pedro Álvares Cabral como “invasor” e indica os “invadidos”, os índios, como vítimas que merecem enfim uma reparação, uma indenização ou ainda um reconhecimento histórico que lhes foi ou viria sendo até aqui negado. [...]

Negando então qualquer legitimidade aos portugueses, o termo invasão restabelece os índios na sua legitimidade que se pretende assim construir. (MACIEL, 2011, p.88).

Após este feito, passaram-se duzentos anos para que os mesmos encontrassem as terras do vale do Rio Branco e, no ano de 1740 passou a fazer parte da Província do Grã Pará. Para Oliveira & Mano, foi pelo Rio Branco, “(...) principal curso d’água do local, que chegaram os primeiros colonizadores portugueses” (2015, p. 25) e,

Embora habitada basicamente por índios, não foi tranquila a estadia dos primeiros europeus que lá se instalaram, isso porque a Espanha promovia invasões a essa parte do

¹ Roraima- O nome do Estado de Roraima origina-se das palavras *roro*, *rora*, que significa verde, e *ímã*, que quer dizer *serra*, *monte*, no idioma indígena ianomâmi, formando serra verde, que reflete o tipo de paisagem natural encontrada na região. (Fonte- <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-46354/o-estado-de-roraima>)

território colonial de Portugal através da Venezuela, e os neerlandeses através da Guiana. Os portugueses reagiram, derrotando e expulsando os invasores, estabelecendo a soberania portuguesa na região.

Cristóvão Aires Botelho e Lourenço Belfort, sendo os primeiros a ultrapassarem a Cachoeira de Bem-Querer. José Miguel Aires também subiu o rio Branco, com a meta de aprisionar indígenas e vendê-los para Belém do Pará e São Luís do Maranhão, onde seriam escravizados.

Os espanhóis, por sua vez, foram responsáveis por um ato tido como utópico pelos lusitanos, quando, entre os anos de 1771 e 1773, invadiram o rio Uraricuera vindos do rio Orinoco, após atravessarem a cordilheira de Pacaraima, ato histórico.

Lá fundaram três povoações: • Santa Bárbara; • São João Batista de Caya; • Santa Rosa (OLIVEIRA & MANO, 2015, p.25)

Apesar da criação dos três povoados, acima mencionados, os mesmos não resistiram ao combate dos lusitanos, que sempre estavam alertas na região para inibir as invasões dos estrangeiros.

A partir destes dois feitos: a chegada de pessoas pelo Rio Branco e os espanhóis pelo rio Uraricuera, houve a necessidade de fortalecer a região, com a criação do forte São Joaquim do rio Branco, um marco para a soberania portuguesa na região e, posteriormente, em 1789 a agropecuária foi introduzida na região, para o desenvolvimento da economia local. Oliveira & Mano (2015, p. 27) dizem que o fim do século XVIII

marca o início de uma economia baseada na criação de gado, cujo comandante lusitano Manuel da Gama Lobo D'Almada foi o pioneiro quando, em 1789, introduziu o gado bovino e equino na região – dadas as vantajosas condições geográficas, com o objetivo de manter o homem civilizado naquele lugar. Lobo D' Almada foi enviado pelo general João Pereira Caldas, então governador da província do Grão-Pará.

[...]

Não havia cercados, muros ou quaisquer outros meios de limitação territorial nas áreas de criação de carne de corte, permitindo, assim, uma dispersão dos animais pela região. Alguns comerciantes aproveitaram o gado perdido para roubá-los e iniciarem fazendas próprias. Os índios tornaram-se ótimos vaqueiros, fama que os Macuxis mantêm até hoje. (OLIVEIRA & MANO, 2015, p.27)

Essa convivência entre índios e não índios nem sempre foi marcada por tempo de paz, De acordo com Oliveira & Mano (2015, p.27) “Em 1770, a partir de distúrbios provocados por indígenas, ocorreu a revolta da praia de sangue. O nome deve-se ao fato de tantos soldados e índios terem sido mortos que tingiram as águas do rio Branco de sangue”, isso exemplifica um dos conflitos, dentre muitos outros, que existiram por conta da convivência entre pessoas de culturas distintas, onde seus objetivos nem sempre são os mesmos.

Diante deste contexto, podemos observar que as terras de Macunaíma, outra denominação dada a Roraima, possui, desde de seus primórdios, o encontro entre povos de culturas distintas, a exemplo, os índios, os lusitanos, os espanhóis e, posteriormente, os nordestinos, em maior quantidade e os sulistas que foram incentivados a povoar esta terra com a política de povoamento,

estas duas regiões com maior representatividade. Contudo, nosso Estado possui migrantes de todas as regiões do Brasil.

Atualmente, vivemos um contexto migratório muito grande por conta da crise existente no país vizinho: a República Bolivariana da Venezuela. Por isso, desde de 2015, em nosso estado tem sido crescente o número de pessoas que advém das províncias que compõem a Venezuela. Portanto, nos últimos cinco anos, vivemos o novo contexto histórico, demográfico, geográfico e linguístico com a imigração em massa de venezuelanos ao estado de Roraima. Dessa forma, ocorrem novas constituições familiares, englobando culturas, crenças e povos diferentes.

Além destes, também temos uma expressiva comunidade de cubanos, guianenses, haitianos, entre outros. Essa formação multiétnica e multicultural está expressa em nossas salas de aula em todos os níveis de ensino e tem sido um dos principais desafios para os professores. Afinal, como já vimos, nosso Estado é diverso, pois somos uma mistura de muitas pessoas que aqui chegaram em busca de melhores condições de vida, junto com as que aqui viviam e a sala de aula é um lugar onde ocorre o encontro destas distintas culturas.

Assim, para que estas questões multiétnicas e multiculturais possam ser estudadas e trabalhadas em sala de aula, se faz necessário que o professor esteja em constante formação. A formação docente é um dos aspectos apontados como fundamental na melhoria do ensino no Brasil. Para que ela ocorra existem diversas possibilidades, desde a formação inicial realizada nas instituições de ensino superior como a continuada que pode ser por iniciativa própria ou com o apoio de diversos segmentos educacionais.

A oportunidade de adquirir formação contribui para a melhoria do ensino. Diante disso, durante minha vida profissional, realizei alguns cursos, sempre em busca de novos conhecimentos, para a melhoria e a inovação na práxis. Atuo há trinta anos na docência e percebo que, quando se almeja o conhecimento, este aprendizado pode ser compartilhado. Portanto, a busca pelo aprender proporciona a partilha com os demais, fomentando uma grande teia cognitiva, onde ora se aprende, ora se compartilha o saber.

Minha caminhada pedagógica iniciou-se em 1990, quando conclui na Escola de Formação de Professor em Boa Vista, o curso de Magistério, e iniciei as atividades docentes na Escola Estadual Carmem Eugênia Macaggi, situada no bairro Asa Branca. Nessa época, as dificuldades de locomoção, de atuação e de formação eram os grandes desafios para nos mantermos como professores. Ressalto que, na década de 1990, a ausência de profissionais com formação específica era imensa no estado, sendo que, se você cursava uma licenciatura, mesmo sem concluí-la, já podia atuar em sala de aula.

Entre 1991 e 1992 atuei como professora de Ensino Religioso em três escolas estaduais da capital: Mario David Andrezza, Barão de Parima e São Vicente de Paula. Nesse período, além da docência, semanalmente tinha encontros formativos na área na qual atuava, o que contribuiu bastante para o fortalecimento da visão em relação ao ser professora. Meus alunos, passaram de pequeninos da educação infantil, para adolescentes do Ensino Fundamental II.

Nos anos seguintes, trabalhei em outras escolas e com outras disciplinas, como matemática, educação física, biologia e arte, além de experiência como técnica no laboratório de informática, coordenações pedagógicas e gestão de escola. Ademais, foram diversas formações, curso de curtas durações, como o de libras, da Tv escola, justiça comunitária ou os promovidos pelo Departamento de Educação Física Estadual. Nesse interim, cursei três graduações. Todos estes fatores, juntamente com a maternidade de cinco filhos, contribuíram para a visão que hoje tenho de educação, pois cada escola em que atuava era um novo desafio, porque são ambientes que precisam ser desbravados, novas amizades conquistadas. Tudo isso contribuiu para a minha aprendizagem e, conseqüentemente, formação profissional e pessoal.

Por nove anos atuei como auxiliar de Coordenação Pedagógica das escolas estaduais Ana Libória e Maria das Dores Brasil. Nesta segunda instituição de ensino, desenvolvi o projeto Aprender Pra Valer - APV, que consistia em cursos intensivos de português e matemática no contra turno dos alunos, com a participação dos pais e de outras pessoas da comunidade. O objetivo era melhorar o conhecimento dos ingressantes do ensino médio.

A mais desafiadora experiência foram os dois anos de gestão na Escola Estadual Ana Libória. Essa é uma escola de grande porte, com mais de dois mil alunos, uma escola dinâmica, com muitos projetos em andamento. Destaco os projetos na área musical (Fanfarra), de esporte (Jogos de Voleibol na República Bolivariana da Venezuela), de linguagem (Intercâmbio com escola pública de Santa Helena de Uairem- Venezuela), de solidariedade (Natal solidário) e de cultura (Sarau Literário). Essa experiência foi enriquecedora, porque juntos, enquanto comunidade escolar, realizamos ações significativas, como oportunizar a ida de um grupo de jovens atletas à Margarita- Venezuela, por meio de intercâmbios na área do esporte.

Além disso, a parceria firmada com uma escola localizada na cidade venezuelana de Santa Helena de Uairem, onde os alunos se encontravam em um dia de intensas atividades pedagógicas, envolvendo os dois países, podiam se conhecer, trocar experiências culturais e falar em outro idioma. Este projeto era coordenado pelos professores de espanhol e língua portuguesa e foi relevante para os educandos, pois fomentou a identificação étnica e a diversidade cultural. Posteriormente, a experiência na modalidade de Educação de Jovens e Adultos- EJA,

proporcionou-me a oportunidade dos relatos orais dos idosos. Gostava de escutar suas histórias e suas memórias, oportunizando-me reflexões sobre a vida.

Nesse cenário, de mais de trinta anos de docência, tive muitas alegrias. Destaco um episódio, quando uma aluna me atendeu em um banco privado e disse que, quando criança, lembrava dos meus incentivos ao estudo. Nesse dia, sai daquele banco com uma certeza que, com aquela menina de doze anos, minha missão tinha sido cumprida, pois plantei uma semente de sonho e é isto que mais gosto de fazer: espalhar sonhos que só podem ser concretizados a partir da educação.

Como neste caso, também fui em busca dos meus sonhos. Cursei Teologia (2003) e Pedagogia (2007) pela Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil-FACETEN. Em 2012 concluí a Licenciatura em Ciências Biológicas, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará IFPA (2012). Por conseguinte, ampliei minha experiência pedagógica na área de Matemática, com o ensino para alunos com dificuldades de aprendizagem, quando trabalhei em um projeto chamado Grupo de Recuperação Paralela – GRP, onde atendia alunos com dificuldades de aprendizagem e também no ensino superior quando ministrei aula como professora voluntária no Instituto Inskiran, em parceria com o professor Dr^o Jonildo Viana dos Santos, no curso Licenciatura Intercultural da Universidade Federal de Roraima - UFRR.

Com base nesses 33 anos de docência, recebi alguns convites para ministrar oficinas, dentro de minha área de atuação. Dentre este quero destacar dois: a Oficina no Ensino da Matemática, aplicada na comunidade da Tábua Lascada (2012), e a Oficina de xadrez na comunidade de Sumaúma (2017), atividades estas que me oportunizaram uma reflexão mais sistêmica sobre o processo da etnicidade, razões pelas quais decidi participar do processo seletivo de Mestrado Acadêmico em Educação ofertado pela Universidade Estadual de Roraima – UERR em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR.

Ser aprovada foi um sonho realizado e escutar da professora Dra Alessandra Peternella que, a partir daquele momento de ingresso no curso de mestrado, nos tornávamos pesquisadores (as) em educação teve um peso muito grande. As disciplinas cursadas ao longo do mestrado auxiliaram-me a definir melhor meu objeto de pesquisa. Destaco a disciplina: Pesquisa em Educação e a de História, Cultura e Identidade, pois ambas ajudaram-me nesta caminhada de construção da pesquisa.

O presente trabalho segue a linha de pesquisa 2: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade, definindo-se como título “Memória de Aprendizagens Interculturais: a Aprendizagem no Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andrezza, em Boa Vista-

Roraima”. A questão norteadora está em como ocorreu o processo de aprendizagem a partir das memórias interculturais dos alunos e professores do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza em Boa Vista – Roraima, em tempos de pandemia² nos anos letivos de 2020 a 2022, mediante o advento do ensino remoto e o fluxo crescente de alunos estrangeiros?

A pesquisa teve como objetivo geral analisar a aprendizagem, a partir de narrativas relacionadas as memórias de aprendizagens interculturais dos alunos e professores do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza em tempos de pandemia nos anos letivos de 2020 a 2022. Foi proposto os seguintes objetivos específicos: a) compreender como ocorrem as aprendizagens interculturais a partir das memórias de alunos e professores; b) avaliar os possíveis reflexos de atividades interculturais na aprendizagem dos alunos; c) compreender como ocorre a interculturalidade entre os alunos no período de isolamento social, levando em conta o PP da escola pesquisada e o Documento Curricular de Roraima- DCRR-EM.

É relevante destacar, segundo Silva (2019), que a educação intercultural é um dos maiores desafios da escola. O primeiro desafio parte

[...] da concepção de educação como um bem cultural, ou da interculturalidade como uma política social de reconhecimento das diferentes culturas, e, conseqüentemente, da integração entre estas. O segundo desafio consiste na construção identitária do professor que atua na instituição, envolvendo as perspectivas; individual, social e cultural. Por fim, a formação docente sob a ótica das necessidades da educação que se oferta na instituição envolvida. (SILVA, 2019, p.19)

Vale ressaltar que esta construção envolve aspecto da subjetividade do sujeito, de como ele olha as relações identitárias, que paradigmas são rompidos, adquiridos e ressignificados por eles (as) ao longo de sua trajetória de vida a partir da ambiência que os envolve. Lembramos que esta realidade é bem latente no Estado de Roraima, onde a migração impactou o cotidiano dos roraimenses, alterando algumas configurações no nosso Estado.

Outro ponto é que, o trabalho com as memórias interculturais de aprendizagem possibilitou a ampliação da formação e da capacidade de compreensão dessa realidade pelos professores e de todos os envolvidos no contexto educacional. Para Candau, o movimento da educação intercultural surgiu

[...] nos Estados Unidos, a partir de movimentos de pressão e reivindicação de algumas minorias étnico-culturais, principalmente os negros. Já na América Latina, esta abordagem surge referida às populações indígenas. Dessa forma, "[...] é possível afirmar que a perspectiva intercultural em Educação não pode ser dissociada da problemática social e política presente em cada contexto" (CANDAU, 2000, p. 49).

² A Pandemia ocorreu no ano de 2020 e 2021, contudo a escola MDA continuou com o ensino remoto no ano de 2022 devido a um problema estrutural do prédio da escola, pois laudos técnicos expedidos por engenheiros interditaram a escola para seu funcionamento de forma presencial.

Essa necessidade ocorreu no campo pedagógico devido as dificuldades relatadas por alguns docentes ao trabalharem com alunos indígenas, estrangeiros, etc. o que tornou pertinente abordar este tema que contribui para uma maior compreensão desse processo das inter-relações de povos de origens diferentes.

Para realizar a pesquisa de abordagem qualitativa, utilizamos da metodologia da história oral. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas para os professores e os relatos narrativos dos alunos. A análise de dados da pesquisa foi embasada na concepção de Bardin (2016). O lócus da pesquisa é a Escola Estadual Mário David Andreazza - MDA, localizado na zona oeste do município de Boa Vista-RR. A escola está subordinada à Secretaria de Estado de Educação e Desporto - SEED e atende alunos da Educação Básica.

A dissertação está organizada em quatro capítulos que se articulam. O primeiro capítulo, denominado “Memória e Interculturalidade” aborda o tema memória e suas concepções teóricas, quais os tipos de memórias, como elas estão configuradas dentro do contexto histórico do indivíduo relacionando-as com a interculturalidade, utilizando como aporte teórico obras de Candau (2011), Laraia (2003), Pollak (1992) e Halbwachs (2013). Explica os diferentes tipos de memórias, oportunizando uma reflexão sobre o que é retido e reelaborado na intimidade da memória, as lembranças, os lugares de memórias e o aspecto do multiculturalismo, de que forma ele contribui ou não para manifestação das culturas ou ainda a sua valorização.

O segundo capítulo intitulado “A Educação Formal e a Interculturalidade no espaço escolar” traçou um paralelo entre o advento da educação formal e o reconhecimento da importância da interculturalidade no espaço escolar. Abordamos o aspecto da multiculturalidade nas escolas e as contribuições do Documento Curricular de Roraima -DCRR EM do estado de Roraima no que se refere ao projeto de vida e as eletivas utilizadas no novo ensino médio. Utilizamos Barbosa (2011) Navarro (2011), Aranha (2006), entre outros autores, além de documentos oficiais que norteiam a educação básica, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96, as legislações da Base Nacional Comum Curricular –BNCC e o DCRR-EM estadual e demais legislações e decretos que viabilizaram o funcionamento do ensino remoto no estado de Roraima no contexto pandêmico.

No terceiro capítulo, nomeado de “O Caminho Metodológico”, descrevemos o percurso metodológico da investigação, a abordagem da pesquisa, o método utilizado, as etapas que foram utilizadas, coleta e análise de dados e a caracterização do objeto pesquisado.

O quarto capítulo intitulado “Delineando as Aprendizagens no Ensino Remoto” está dividido em subcapítulos que abordaram, a Educação, a Escola e o Contexto Pandêmico; nas

análises de dados por meio da Entrevista dos Docentes e a fala dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza, em Boa Vista – Roraima, no triênio letivo de 2020 a 2022, a partir das memórias interculturais em tempos de pandemia e pós pandemia, mais ainda com o ensino remoto. Neste aspecto, descrevemos as memórias interculturais de docentes sob a ótica do método de história oral; retratamos a formação de professores e estudantes como objeto de construção da identidade, compreendemos a formação inicial e continuada docente, a partir da visão pedagógica da escola. Em seguida, relatamos as considerações finais e as referências bibliográficas e os anexos que constituem o trabalho de pesquisa.

CAPÍTULO 1: MEMÓRIA E A INTERCULTURALIDADE

Este capítulo tem como objetivo traçar algumas notas reflexivas sobre memória, seus elementos constituintes e os seus aspectos correlacionados com a cultura, a interculturalidade e o multiculturalismo. Para tanto, usei como aporte teórico Aranha (2006), Candau (2011), Laraia, (2003), Rossi (2010), Santos (2011), Santos (2007), entre outros.

1.1 DEBATES SOBRE MEMÓRIA

Para Santos “[...] os indivíduos só se lembram do passado à medida que se colocam sob o ponto de vista de uma ou mais correntes do pensamento coletivo e tudo o que se lembram do passado faz parte de construções sociais que são realizadas no presente”. (SANTOS, 2011, p. 35). Na maioria das vezes, essa prática de escrever ou relatar sobre si, expõe uma necessidade de lembrar e refletir sobre a experiência profissional, buscando entender as trajetórias objetivas e subjetivas que vão se construindo ao longo de sua existência, e que vai moldando as suas identidades no meio social, profissional, familiar e acadêmico, pois as recordações mnemônicas não são neutras ou naturais. Nelas há uma forma do presente no passado e que faz sobressair os fragmentos da memória narrada.

Rossi (2010, p. 23) considera que “o mundo em que vivemos há muito tempo está cheio de lugares nos quais estão presentes imagens que têm a função de trazer alguma coisa à memória”. O ambiente escolar é um dos lugares onde as imagens constituem diversas memórias escolares e, na maioria das vezes, elas circulam dentro de dois extremos: ou é algo muito bom que ocorreu (uma lembrança positiva), ou extremamente negativo (uma experiência escolar ruim), no geral, não retemos na memória os fatos normativos, medianos, pois, normalmente, lembramos muito mais dos acontecimentos extremos vinculados ou não a situações, imagens, pessoas, cheiros, alimentos, etc.

Para Bosi (2003, p. 36-37) memória seria “o lado subjetivo de nosso conhecimento das coisas”, ou ainda “a alma da própria alma”, sendo “a conservação do espírito pelo espírito”. Como subjetivo, cada indivíduo desenvolve o seu olhar de acordo com as suas impressões ou reações daquilo que é estimulado no contexto escolar, que pode configurar na memória a lembrança da(o) professora(o) “mais legal” ou não, daquela forte amizade, dos eventos ocorridos na escola, das excursões, dos livros prediletos ou não, do local preferido onde ficávamos durante o recreio e da merenda, da disposição das cadeiras e quadro no recinto da sala de aula, da fachada

do prédio, enfim, dos ambientes que compõem o espaço escolar. Isso porque, todos esses lugares, objetos e situações vão constituindo a memória escolar, que inclusive, deve ser preservada pelos que ali atuam.

No dicionário são encontrados dois significados do termo "memória": “1. Faculdade de reter as ideias, impressões e conhecimentos adquiridos anteriormente; 2. Lembrança, reminiscência, recordação” (FERREIRA, 2009, p. 910). A primeira definição remete à ideia de uma “estante de livros”, que permite “guardar” diversos tipos de experiências vividas anteriormente. Já a segunda refere-se à recuperação do conteúdo retido; ou seja, atos de lembrança e recordação, que designam a ação de recuperar um determinado conteúdo, como resultado da ação mnemônica³.

O tema memória é utilizado em várias áreas de conhecimento e, neste estudo, o conceito de memória não foi abordado envolvendo o aspecto biológico ou psicológico, e sim, dentro de uma perspectiva histórica. De acordo com Ferreira, Spotti e Rabello,

Ao retratarmos nossas memórias necessitamos falar sobre quem somos. Acontece que falar do/sobre o outro é uma ação relativamente fácil, pois vem do nosso olhar sobre o outro, da percepção de como o outro age embasado em nossos valores, mas falar de si já é um pouco difícil. Difícil no sentido de que temos de olhar o nosso “eu” verdadeiro, perceber e perceber-se no mundo, conseguir apontar nossas fortalezas e debilidades. Isso é mais difícil, pois requer conhecer-se e aceitar nossas falhas como ser humano. (FERREIRA, SPOTTI, RABELO, 2021, p. 265)

O processo de organizações de ideias é um desafio pessoal, onde buscar informações sobre si nem sempre é prazeroso, pois a vida oportuniza experiências diversas, ora prazerosa, outra vezes, nem tanto. Nesse ambiente, as memórias do indivíduo vão se construindo, memórias de locais e objetos, pessoais, escolares, profissionais, enfim, uma infinidade de informações vai constituindo aquele ser humano. Nos subitens deste capítulo, abordaremos o termo memória relacionando-a a cultura e a identidade dentro do contexto escolar no período pandêmico.

1.1.1 Memória, Cultura e Identidade

A memória é uma experiência do passado; é captada no presente; é um conhecimento que se alimenta das lembranças individuais, coletivas e sociais de cada ser, que juntas podem se tornar uma memória coletiva.

³Mnemônica - técnica para desenvolver a memória por meio de processo de combinação e associação de ideias. (HOUAISS, 2010, P. 526)

Embora as apreensões sejam individuais, há uma força da memória coletiva sob a memória individual. A experiência de recordar consiste em estar ciente de que, neste sentido, está ocorrendo uma reanimação ou recomposição de uma experiência anterior, reacendendo ou estimulando lembranças do passado que constitui a história individual de cada ser. Essa história inicia na família, mas perpassa por outros ambientes como a escola em que este sujeito está inserido, suas experiências profissionais, suas vivências de mundo.

Para Gauer & Gomes, a

Memória episódica e semântica são funcionalmente diferente, e representam sistemas separados, mas relacionados. A memória episódica relaciona-se a conhecimento de acontecimentos e ações; memória semântica trata de conhecimento do mundo, que ao contrário da primeira é independente do passado pessoal do sujeito. [...]. A unidade básica do funcionamento da memória episódica é o ato individual de recordação que inicia com a experiência ou o testemunho de um evento, e termina com a sua recordação subjetivamente experienciada como tal. (GAUER & GOMES, 2006, p.6)

História e Memória caminham juntas na construção da identidade. Para Pollak (1992), a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, “na medida em que ela é também um fator importante do sentimento de continuidade e de coerência do grupo em sua reconstrução em si” (p. 204). Este sentimento de continuidade pode ser explicado em eventos vividos “por tabela”. São eventos que as pessoas não viveram naquele momento presente, mas este grupo de pessoas está ligado a este evento por conta de suas crenças filosóficas, religiosas, políticas, entre outras. Elas sentem que fazem parte daquele passado, narram como se estivessem presenciados os fatos vividos. Observamos, na atualidade, discursos de pessoas que não viveram os horrores da ditadura e falam de um tempo que não conhecem como se fosse algo bom.

Ao registrar as memórias, Pollak (1992) elenca três elementos constitutivos da identidade: os “acontecimentos”, as “pessoas e personagens” e os “lugares” da memória. Elas são descritas por meio da construção da nossa identidade pessoal que vai ser formada por diferentes características que nos definem ao longo de nossas vivências e experiência, que, por sua vez, serão moldadas de acordo com cada cultura, construindo, desta forma, as identidades sociais.

Candau retrata que

[...] “a memória coletiva, afinal, não é outra coisa que a transmissão, a um grande número de indivíduos das lembranças de um único homem ou de alguns homens, repetidas vezes”. Essas representações repetidas, por exemplo, por ocasião de um passeio semanal ao cemitério, difundem-se em uma população de maneira muitas vezes durável e passam a “constituir por excelência as representações culturais”. Uma representação cultural “compreende um conjunto de representações mentais e públicas. Cada versão mental é o produto da interpretação de uma representação pública que é ela própria a expressão de uma representação mental” [...] (CANDAU, 2011, p.38)

A memória é um conhecimento que bebe das lembranças individuais de cada sujeito, cujo elemento afetivo é muito forte, envolvendo também os jogos de poder e interesse. No geral, ela enaltece ou não o passado ou parte dele. Nesse aspecto, envolve julgamentos morais a respeito dos eventos lembrados e, algumas vezes, esconde elementos do passado que não serve a narrativa que se almeja defender.

1.1.1.1 Cultura, um ato de cultivar a conhecença

Etimologicamente, “Cultura é palavra de origem latina e em seu significado original está ligada às atividades agrícolas. Vem do verbo latino *colere*, que quer dizer cultivar” (SANTOS, 2007, p. 27), termo utilizado no âmbito da agricultura, porém, quando relacionamos cultura às características de um povo, ela passa a representar os hábitos, crenças, valores de um determinado grupo.

Mintz retrata que “Desde 1877, quando Edward Burnett Tylor empregou pela primeira vez o termo "cultura" para referir-se a todos os produtos comportamentais, espirituais e materiais da vida social humana, os sentidos mais antigos e restritos desse termo foram perdendo terreno”. O autor complementa que

Entre esses sentidos mais antigos de cultura, dois, em especial, sobreviveram em formato modificado. Um deles é que em certas sociedades algumas pessoas possuem cultura, e outras não. O outro se refere ao conceito, próximo embora bastante diferente, de que certas sociedades possuem cultura, enquanto outras não. Estas duas ideias diferem qualitativamente; a primeira estabelece diferenças de grau, e a segunda, diferenças de espécie. (MINTZ, 2009. P.224)

No primeiro caso, quando se diz que “em certas sociedades algumas pessoas possuem cultura, e outras não”, Mintz (2009, p. 224) afirma que, nessa visão, cultura “seria um conjunto formado por nascimento, posição social, educação e criação, que se traduziria em ideias e comportamentos. Seria, portanto, também uma questão de privilégios”. Para o autor, nesse aspecto, não haveria uma determinação de quem teria cultura, pois seria algo aleatório, determinado apenas por estes três aspectos; nascimento, acúmulo de bens e experiências vividas naquele meio social. Se assim os fosse, as pessoas estariam impedidas da mobilidade social e, por conseguinte, cultural, pois seria algo pré-determinado apenas pela sorte de seu nascimento.

No segundo caso, quando ele aborda que apenas algumas sociedades - no caso as sociedades dominantes - possuem o privilégio de ter cultura. O autor explica que:

[...] sociedades com cultura, e sociedades sem cultura, a cultura em si era vista como o produto de certas peculiaridades da história do grupo. Sua gênese poderia ser atribuída ao gênio de seus portadores, a alguns heróis míticos, a uma divindade benigna, ou o que seja, mas apenas algumas sociedades teriam a sorte de possuí-la”. (MINTZ, 2009. P.224)

Essa visão, ainda que equivocada, por algumas vezes ainda é veiculada, quando se observa um anúncio de emprego com os dizeres: “precisa de trabalhador brasileiro”, ou que certas etnias ou povos são denominados de preguiçosos, ou seja, é como se as pessoas fossem rotuladas com comportamentos apropriados ou inapropriados, fazendo parecer com que uns têm mais capacidade cognitiva que outros. Esses rótulos sociais, foram e são impostos pelo capitalismo, atrelado a cultura hegemônica, que prima pela produção do trabalhador em larga escala gerando lucros para poucos. Com o tempo, tais falácias vão se concretizando como uma verdade e sendo naturalizadas pelas demais pessoas e refletindo no contexto escolar, onde pessoas de origem indígenas acabam não assumindo suas origens e estrangeiros, por vezes, recebem denominações preconceituosas.

Ressaltamos aqui a memória de alguns que lutaram e fizeram a diferença dentro da sociedade em que estavam inseridos: Irmã Dulce (Bahia), Zumbi dos Palmares (Quilombos) Chico Mendes (Acre), Dorval Magalhães (Roraima) e muitos outros que contribuíram positivamente em seu contexto social.

Este termo cultura, como observamos, recebeu novas configurações ao longo dos tempos, pois, tem havido preocupações sistemáticas em estudar as culturas humanas, em discutir sobre o assunto. Dessa forma, os estudos e conceitos sobre cultura se intensificaram na medida em que se aceleravam os contatos, nem sempre pacíficos, entre povos, etnias diferentes e nações. A exemplo o encontro dos jesuítas com os indígenas no Brasil que tinha o objetivo de levar educação formal a eles e, por conseguinte, a catequização e exploração da mão de obra.

Santos retrata que a cultura

[...] é uma preocupação contemporânea, bem viva nos tempos atuais. É uma preocupação em entender os muitos caminhos que conduziram os grupos humanos às suas relações presentes e suas perspectivas de futuro. O desenvolvimento da humanidade está marcado por contatos e conflitos entre modos diferentes de organizar a vida social, de se apropriar dos recursos naturais e transformá-los, de conceber a realidade e expressá-la. A história registra com abundância as transformações por que passam as culturas, seja movida por suas forças internas, seja em consequência desses contatos e conflitos, mais frequentemente por ambos os motivos. Por isso, ao discutirmos sobre cultura temos sempre em mente a humanidade em toda a sua riqueza e multiplicidade de formas de existência. São complexas as realidades dos agrupamentos humanos e as características que os unem e diferenciam, e a cultura a expressa. (SANTOS, 2007, p.7 e 8)

Atualmente, observamos com mais intensidade as transformações culturais. Em cada década ela é modificada, pois novas músicas vão surgindo, onde estilos de vida e de roupa, tipos de arte, arquitetura, tecnologias, as gerações X, Y e Z que detém algumas características mais específicas no modo de agir diante das adversidades do mundo e sobre si mesmo. Nesse sentido,

[..] cultura diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos. Quando se considera as culturas particulares que existem ou existiram, logo se constata a grande variação delas. Saber em que medida as culturas variam e quais as razões da variedade das culturas humanas são questões que provocam muita discussão [...]. (SANTOS, 2007, p.8)

Por isso, estudar a cultura requer *conheçença*⁴ e empatia pelo diferente, pois o que é naturalizado em uma cultura, talvez em outras não a seja, e isso provoca conflitos e discussões que nem sempre são resolvidos de forma pacífica. Santos explica que

Cada realidade cultural tem sua lógica interna, a qual devemos procurar conhecer para que façam sentido as suas práticas, costumes, concepções e as transformações pelas quais estas passam. É preciso relacionar a variedade de procedimentos culturais com os contextos em que são produzidos. As variações nas formas de família, por exemplo, ou nas maneiras de habitar, de se vestir ou de distribuir os produtos do trabalho não são gratuitas. Fazem sentido para os agrupamentos humanos que as vivem, são resultado de sua história, relacionam-se com as condições materiais de sua existência. Entendido assim, o estudo da cultura contribui no combate a preconceitos, oferecendo uma plataforma firme para o respeito e a dignidade nas relações humanas. (SANTOS, 2007, p. 8)

Dentro desse viés, as preocupações com cultura voltaram-se para um olhar holístico⁵, onde os aspectos familiares, sociais, emocionais são importantes para a compreensão dos indivíduos de forma integral. Isso significa que, ao ter contato com outros grupos sociais, podem ocorrer as interações e modificações.

Com o tempo, a cultura inicial vai desaparecendo ou perdendo suas características originais, em virtude daqueles contatos com outras culturas. Por isso, não é possível produzir uma definição clara e aceita por todos do que seja cultura. Muitos teóricos abordam este tema e buscam explicar sua origem. Para Laraia

[...] o termo germânico *Kultur* era utilizado para simbolizar todos os aspectos espirituais de uma comunidade, enquanto a palavra francesa *Civilization* referia-se principalmente às realizações materiais de um povo. Ambos os termos foram sintetizados por Edward Tylor (1832-1917) no vocábulo inglês *Culture*, que “tomando em seu amplo sentido

⁴ Conhecimento- ato ou efeito de conhecer ou reconhecer; conhecimento, Sinal que dá a conhecer uma coisa. **Fonte:** <https://www.dicio.com.br/conhecenca/> Acesso em 17 de outubro de 2021

⁵ Holístico, relativo a holismo ou holística, na Filosofia, doutrina que prega a interação dos seres vivos, só sendo possível entender um deles em relação aos demais, que busca um entendimento integral dos fenômenos (BECHARA, 2011, p. 702)

etnográfico é esse todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade [...] (TYLOR, 1871, s/p, apud LARAIA, 2003, P.25)

Edward Burnett Tylor (1871) sintetiza “todas as possibilidades de realização humana” (apud LARAIA, 2003. p. 25), abrangendo o aprendizado da cultura para um universo mais amplo, envolvendo a língua, costumes, hábitos alimentares, gostos pessoais, aprendizados dentro ou não do convívio familiar, combatendo a ideia de aquisição cultural inata, em contraposição de Mintz (2009, s/p) ao afirmar que, em “certas sociedades algumas pessoas possuem cultura, e outras não” transmitindo-a pelo mecanismo biológico.

Quando observamos o termo: “possibilidades de realização humana” (TYLOR, 1871, apud LARAIA, 2003. p. 25), há que se ter em mente que cada sociedade é regida por leis e cabe a cada indivíduo daquela localidade seguir essas normas, pois elas são primordiais para que haja um equilíbrio social dentro da comunidade e isso ocorre dentro dos diversos segmentos sociais, na família, na escola, no trabalho. Tais normatizações são de extrema importância para o equilíbrio das relações sociais. Nesse sentido, Laraia aborda as etiquetas sociais que permitem a boa convivência social, ao afirmar que

[...]. Embora nenhum indivíduo, repetimos, conheça totalmente o seu sistema cultural, é necessário ter um conhecimento mínimo para operar dentro do mesmo. Além disso, esse conhecimento mínimo deve ser partilhado por todos os componentes da sociedade de forma a permitir a convivência dos mesmos. Um médico pode desconhecer qual a melhor época do ano para o plantio do feijão, um lavrador certamente desconhece as causas de certas anomalias celulares, mas ambos conhecem as regras e regulam a chamada etiqueta social no que se refere as formas de cumprimento entre as pessoas de uma mesma sociedade. (LARAIA, 2003, p.86)

Esse conhecimento mínimo para agir no meio em que se está inserido, a exemplo da escola, seguem regras, horários, conteúdos. Em alguns momentos, essas regras são modificadas ou flexibilizadas, mas nunca descartadas, pois elas são imprescindíveis para o bom andamento das aulas. E, quando algo não está adequado dentro daquele contexto preestabelecido, gera conflitos escolares e, conseqüentemente, discriminações, a exemplo a ausência de políticas de inclusão nas escolas para alunos migrantes, homossexuais, para alunas mães adolescentes, para alunos especiais, etc. De acordo com Laraia,

A nossa herança cultural, desenvolvida através de inúmeras gerações, sempre nos condicionou a reagir depreciativamente em relação ao comportamento daqueles que agem fora dos padrões aceitos pela maioria da comunidade. Por isso discriminamos o comportamento desviante. Até recentemente, por exemplo, o homossexual corria o risco de agressões físicas quando era identificado numa via pública e ainda é objeto de termos depreciativos. [...] . (LARAIA, 2003, p.57 e 58)

Portanto, somos influenciados por nossos amigos e pessoas de nosso convívio. O único meio de desenvolver um olhar mais apurado sobre distintas questões aqui relatadas é a partir de leituras mais profundas sobre os temas. Isso permitirá sair de uma zona de conforto onde muitas coisas são naturalizadas e já explicadas por nossos antepassados, para uma outra zona de mais questionamentos e inquietudes.

A partir desses estudos mais profundos, é possível a formação de identidades mais fortalecidas. No entanto, a todo instante o indivíduo constrói as suas identidades, ele observará com quem ou com quais objetos haverá uma identificação mais expressiva ou não. Para discorrer sobre isso, no tópico seguinte, abordamos alguns aspectos mais relevantes sobre as construções das identidades.

1.1.1.2 Identidade: processo contínuo

O Brasil, possui um caldeirão cultural pela presença de indígenas, africanos, migrantes latinos, europeus e asiáticos, entre outros, que convivem entre si. Todavia, a identidade cultural não é consolidada, porque a cultura é um processo contínuo e está sempre em construção. Embora a cultura brasileira seja o resultado da interação de diversos povos que participaram de sua formação, sua efetiva consolidação, no sentido de aceitação e identificação com a sua cultura ou etnia, ainda perpassa por um longo processo.

No entanto, as lutas emancipatórias e de valorização das culturas na construção da identidade são distintas. No Haiti, por exemplo, para que o povo saísse da escravidão houve lutas armadas, onde milhares de pessoas morreram. Com o fim da escravidão, um novo sentimento de identidade foi gerado nos negros escravos e em seus descendentes, de que eles eram capazes, que lutaram e conseguiram sua libertação, como outros povos, a exemplo chilenos que se orgulham de sua identidade indígena. Nesse sentido, Candau enfatiza que a memória forte é

[...] uma memória massiva, coerente, compacta e profunda que se impõem a uma grande maioria de membros de um grupo, qualquer que seja seu tamanho, sabendo que a possibilidade de encontrar tal memória é maior quando o grupo é menor. Uma memória forte é uma memória organizadora no sentido de que é uma dimensão importante da estruturação de um grupo e, por exemplo, da representação que ela vai ter na sua própria identidade [...] (CANDAU, 2011, p.44)

Diariamente, nos deparamos com distintas correntes hegemônicas que dificultam o avanço da memória forte, assim como a consciência das pessoas que podem modificar o curso de suas histórias de vidas individuais e coletivas, por meio de ações que fortalecem a memória

de um povo. Muitas lutas foram e são constituídas, algumas já vencidas, a exemplo, das cotas nas universidades públicas, como, por exemplo, para indígenas e negros, o reconhecimento e representatividade das comunidades quilombolas e as denúncias dos povos indígenas pela preservação de suas terras e do meio ambiente.

Na medida em que os povos foram se instalando em território brasileiro, foram constituindo novas culturas, mesclando com as que já existiam anteriormente. Paralelo a estas novas ressignificações, lutas foram e são travadas diariamente, tais como contra o racismo estrutural, as diferenças sociais e de gênero. À medida que direitos são conquistados, as pessoas envolvidas em suas lutas específicas vão formando uma sociedade mais forte, cujas memórias de luta, que não se perdem com o tempo - as memórias fortes, vão se construindo ao longo do tempo.

Isso viabiliza a construção de novas identidades culturais, como ilustração, a nossa realidade local, com os filhos dos venezuelanos que chegaram em Boa Vista e, na escola, já estão aprendendo uma nova língua, conhecendo outras didáticas de ensino, novas formas de apreender, realizando as leituras de livros em português e distintos das bibliografias anteriores, de seu país de origem. Os alimentos servidos na merenda possuem sabores que não são os mesmos de sua terra natal, portanto, eles estudam em escolas diferentes dos regimes existentes na Venezuela. Nesse universo, com todas essas mudanças, ocorrem as construções culturais a partir da ressignificação, ou seja, de novas memórias que são adquiridas. Portanto, a identidade é formada previamente a partir de dois conceitos: o conceito cultural e o conceito da memória forte e ambos são impostos ou desenvolvidos pela sociedade.

Vejamos o exemplo do processo da escravidão: no período em que ocorreu a escravidão no Brasil os negros tinham uma identidade cultural distintas dos negros atuais. Pois, naquele período histórico de dor e submissão, a cultura de escravidão era bem distinta do que se vê hoje: a luta contra o racismo estrutural, contra este período histórico, para que as oportunidades sejam iguais para todos, independentemente da raça. Ou seja, a memória forte oferece elementos para as conquistas de direitos nos mais distintos segmentos sociais.

Por outro lado, a memória é uma reconstrução do passado e é ancorada nos interesses e visões de mundo do presente e, na escola, isto está bem configurado, como observaremos a seguir os elementos constituintes da memória.

1.1.2 Lembranças ou Memórias

Abordar conceitos referente a memória e a interculturalidade envolve também estudos no aspecto subjetivo de mensurar estas informações e, em uma pesquisa acadêmica, é desafiador.

Além do mais, o conceito de memória é diferente de lembrança. Possuímos a todo momento lembranças, o que ocorreu há um ano atrás, na família, na vida social, na escola, onde o passado se torna lembranças agradáveis ou não para as nossas mentes. Quando ela pertence ao eu, refere-se ao individual, é sobre a sua vivência pessoal, para posteriormente, ser repassada ao outro.

Nesse caso, a escola representa a sociedade que a criou, pois, fatos ocorridos ou praticados no âmbito escolar, refletem e/ou reproduzem os interesses sociais, onde observamos escolas com perfis variados, que podem ser tradicionais, progressistas, tecnicistas. Além destes tipos de pedagogias, situações adversas, como a pandemia e o ensino remoto, podem marcar definitivamente as futuras gerações escolares, porque essa experiência estará na memória dos estudantes e demais servidores da escola. Silva descreve com exatidão os termos lembrança e memória de forma que

[...] a lembrança necessita de uma comunidade afetiva, cuja construção se dá mediante o convívio social que os indivíduos estabelecem com outras pessoas ou grupos sociais, a lembrança individual é então baseada nas lembranças dos grupos nos quais esses indivíduos estiveram inseridos. Desse modo, a constituição da memória de um indivíduo resulta da combinação das memórias dos diferentes grupos dos quais está inserido e conseqüentemente é influenciado por eles, como por exemplo, a família, a escola, igreja, grupo de amigos ou no ambiente de trabalho. Nessa ótica, o indivíduo participa de dois tipos de memória, a individual e a coletiva. (SILVA, 2016, p.248)

Portanto, a lembrança é aquilo que é compartilhado com o outro sobre si mesmo, é individual, ou seja, sobre a sua vivência pessoal. Já a memória pode ser de algo que você não viveu, mas ocorre uma identificação com aquele fato que aconteceu, por isso, ela pode ser coletiva ou compartilhada por um grupo do qual você faz parte.

Lembrando, o termo “grupo” não é exatamente um grupo de memória ou grupo étnico, pois quando se pensa em grupo de memórias, envolve outros aspectos, muito mais que as etnias indígenas ao serem massacradas pelos bandeirantes, ou os descendentes de escravos brasileiros. Ela envolve outros grupos, são conectados de forma diferente por conta de um trauma em comum, a exemplo o acidente de avião com os jogadores da cidade de Chapecó em que o ocorrido resultou em uma memória compartilhada por toda uma cidade.

O que se entende por memória é a junção de alguns elementos, como já dito, são eles: os “acontecimentos”, as “pessoas e personagens” e os “lugares”. De acordo com Halbwachs, que aborda o tema memória,

[...] o indivíduo que lembra está inserido na sociedade na qual sempre possui um ou mais grupo de referência, a memória é então sempre construída em grupo, sendo que “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”, como se pode ver, o trabalho do sujeito no processo de rememoração não é descartado, visto que as

“lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós” (HALBWACHS, 2013, p. 30)

Nesse quadro, observamos eventos vividos por nós que fazem parte de um passado que se almeja como único ou “verdadeiro”. Todavia, quando se enquadra em direitos humanos, não tem um agir coerentemente correto. A exemplo, pessoas que costumam defender memórias que a história, por meio de pesquisas, já desconstruiu, como o regime militar brasileiro, onde alguns, que se beneficiavam deste regime e querem que estas memórias sejam “únicas e verdadeiras”, esquecendo as atrocidades que um golpe militar traz a população. Em nosso meio social, existem representações que se baseiam, mesmo que parcialmente, na construção de imagens personificadas de indivíduos. São celebridades, políticos, jogadores de futebol, blogueiros que dependem da construção destas imagens em suas carreiras profissionais, pois, no geral, constroem uma imagem paralela a sua vivência particular, ou seja, personificam suas memórias.

Temos ainda, no campo da memória, os lugares marcados por eventos. Nesse caso, são eventos que os sujeitos não viveram, mas essas pessoas ou grupos são ligadas a eles por conta de suas crenças políticas, religiosas, filosóficas, identitárias, entre outros. Tal fato chega, ao ponto que, apesar das pessoas que não viveram naquele contexto, assim mesmo sentem que fazem parte daquele passado, pois são as memórias vividas por membro de uma família, os quais foram afetados por alguma situação trágica.

O exemplo disso são os regimes ditatoriais que ocorreram no mundo e ainda ocorrem como a tomada dos talibãs no Afeganistão, criando os traumas coletivos e, suas futuras gerações guardam estas memórias sem terem vivido. Outro exemplo são os sobreviventes do Titanic, da bomba de Hiroshima e Nagasaki, do holocausto, dos massacres de Eldorado, da boate Kiss (no Rio Grande do Sul), o rompimento da barragem de Mariana e Brumadinho (em Minas Gerais) e, agora, mais recentemente, o drama vivido em nosso país com os mais de seiscentas mil pessoas que perderam a vida por conta da disseminação do novo corona vírus (SARS-CoV-2), fato este que ficará marcado em muitas famílias por várias gerações, cujo registro está no blog inumeráveis⁶. Ressalto que, mesmo não sendo um documento acadêmico, sei de sua importância. Esse blog foi criado com o objetivo de trabalhar as memórias sobre as pessoas que morreram dentro desse período pandêmico. O seu intuito é registrar para a posteridade as memórias e as identidades dos brasileiros de forma a não permitir que essas memórias sejam esquecidas. Analisar esses dados é muito importante, pois ainda há poucos registros sobre essas memórias.

⁶ Inumeráveis- Memorial dedicado à história de cada uma das vítimas do coronavírus no Brasil no endereço eletrônico: <https://inumeraveis.com.br/> Acesso em 17 de outubro de 2021.

Muitos desses dados, desses depoimentos sobre aqueles que pereceram neste período pandêmico, trazem muitas informações que se relacionam com a escola e que ajudam a pensar em como ela deve se preparar para receber aqueles que sofreram essas perdas.

Mas, além de eventos e lugares que são marcados de forma trágica, temos, também, dentro destas representações, lugares que formam uma identificação com a fé, com a espiritualidade do indivíduo, como grandes construções e cerimônias que marcam as memórias coletivas com seus respectivos eventos, como o Sítio de Nazaré, em Belém do Pará, a Basílica de Nossa Senhora Aparecida, localizada na cidade de Aparecida do Norte em São Paulo.

Todos estes acervos compõem as memórias referente aos lugares, lembrando que eles não são só físicos, são também as cerimônias públicas, como comemorações de independência do Brasil ou datas comemorativas ligadas a heróis ou mártires nacionais. Essas comemorações costumam ser organizadas pelo Estado e têm como função celebrar acontecimentos que são identificados como fundadores de uma comunidade nacional, geralmente para contar a trajetória histórica hegemônica.

Há ainda os locais de memória físicos que são construídos pela mão humana e tem como principal objetivo imortalizar fatos, informações, eventos ocorridos ao longo da história, como museus, arquivos, monumentos que estão distribuídos nas cidades brasileiras. Estes tentam demonstrar, de forma pedagógica, a temporalidade do passado a partir do presente. É o que chamamos de memórias oficiais⁷, pois são tentativas de reforçar sentimentos de coesão nacional com o objetivo de defender fronteiras simbólicas. Nesse sentido,

Sabemos todos que as fronteiras, antes de serem marcos físicos ou naturais, são sobretudo simbólicas. São marcos, sim, mas sobretudo de referência mental que guiam a percepção da realidade. Neste sentido, são produtos dessa capacidade mágica de representar o mundo por um mundo paralelo de sinais por meio do qual os homens percebem e qualificam a si próprios, ao corpo social, ao espaço e ao próprio tempo. Referimo-nos ao imaginário, este sistema de representações coletivas que atribui significado ao real e que pauta os valores e a conduta. Dessa forma, as fronteiras são, sobretudo, culturais, ou seja, são construções de sentido, fazendo parte do jogo social das representações que estabelece classificações, hierarquias, limites, guiando o olhar e a apreciação sobre o mundo (PESAVENTO, 2002, p. 35 -36).

As fronteiras simbólicas atuam como uma ponte que interligam o campo da cultura e as representações sociais produzidas dentro desta cultura, por isso elas estão em constante

⁷ Memórias oficiais- relatos elaborados por um grupo social, geralmente hegemônico, sobre determinado fato ocorrido no passado. Refere-se à justificação de fatos ocorridos, como guerras, invasões, “descobertas” de novas terras, suas origens, com isso, inicia-se as construções de monumentos, parques, museus e ainda armazenamento de arquivos que darão subsídios a essas histórias e força a suas versões narrativas. RODRIGUES, Icles. Qual a diferença entre MEMÓRIA e HISTÓRIA? - Conceitos Históricos. *In* Leitura Obriga História. Disponível em < <http://bit.ly/blogobrigahistoria> > Acesso em: 2 de jan/2022.

movimento. Vejamos o exemplo do município de Pacaraima, no estado de Roraima, sendo que suas fronteiras simbólicas (territoriais e linguísticas) foram alteradas recentemente, pois o que se via como um lugar de convivência entre duas culturas de forma harmoniosa, no momento, se observa a configuração de muitos conflitos sociais e culturais, onde um pequeno espaço geográfico foi tomado por pessoas oriundas do país vizinho, ocasionando um caos social. Os poderes públicos e privados não conseguem resolver por definitivo as diversas questões sociais que ali se instalaram.

1.1.3 A Memórias no Processo da Aprendizagem

A memória tem um papel muito importante na aprendizagem, pois permite identificar as experiências do passado para refletir sobre o presente e o que pode ser utilizado ou redimensionado. Dessa forma, contribui no processo linear da aprendizagem. Nesse sentido, Adão retrata que,

A aprendizagem é um processo contínuo, que acontece a partir da interação sujeito/sujeito ou sujeito/objeto ao longo da existência. As primeiras interações são com os pais ou cuidadores. A partir dessas interações, forma-se a base do nosso caráter, já carregado de fortes marcas daqueles com quem passamos os primeiros anos de vida. Aprendemos a partir de duas fontes: educação informal (não sistematizada) e a educação formal (sistematizada). Desta última, vem o primeiro contato com o conhecimento científico, tão cobrado na sociedade em que vivemos. Todo conhecimento que temos advindo da educação formal ou não, necessita permanecer em nossa memória para que seja considerado aprendido, pois se não lembramos, é sinal lembramos, é sinal que não aprendemos [...] (ADÃO, 2013, p. 29.418)

Percebemos que aprendizagem e memória é uma via de mão única. Elas caminham juntas, como afirma Adão (2013, p.29.419), pois “se não fosse por esse mecanismo, passaríamos cada minuto da nossa vida tendo de aprender”. Ambas são construídas ao logo da maturidade do indivíduo, e a aprendizagem ocorre em distintos ambientes. Inicia-se no seio familiar, amplia-se no ambiente escolar e continua ao longo da vida. São muitas lembranças que ficam guardadas na memória e, por meio da sinapse, vai-se construindo uma teia de conhecimentos e informações. Isso porque

Quem não se recorda do nome de uma professora que marcou sua vivência pessoal no conhecido “primário”? Quem não se lembra de sua lancheira escolar? E daquele estojo de canetinhas coloridas? De seu primeiro livro de leitura. De seu lugar preferido na infância...Falamos de aromas, sons, tons, pessoas, lugares, objetos que nos remetem a um determinado momento de nossas vidas. E assim se formam as diversas experiências e interações que nos ajudaram (e nos ajudarão) a ser o que somos hoje e o que seremos amanhã e depois (CALLAS et.al, 2016, p.214)

Portanto, são inúmeras lembranças que compõem a nossa memória e nos modifica no decorrer da vida. De acordo com Adão (2013, p 29 420). “[...] a consolidação das memórias também é aprendizagem, visto que, sem memória, não conseguimos aprender [...]”. Para o autor, existem 3 processos principais envolvidos na memória que promove o aprendizado, sendo elas: 1. Codificação; 2. Armazenamento e 3. Recuperação.

De acordo com informações do Instituto Neurosaber, baseado nos estudos de Adão (2013, s/p), a codificação “é a transformação das informações em memória armazenada”. Logo, a eficiência do aprendizado depende da codificação, que, por sua vez, depende de uma série de outros fatores que estão distribuídos da seguinte forma:

- **Conteúdo** — tipo de material a ser codificado. Quanto maior o volume de conteúdo, mais difícil é a codificação. Assim como, quanto melhor organizado, mais fácil é a codificação. O grau de familiaridade com o conteúdo também interfere na capacidade de codificação das informações, assim como o lugar ocupado pela informação na estrutura do conteúdo (as informações colocadas no início e no final tendem a ser armazenadas com mais facilidade do que aquelas colocadas no meio).
- **Fatores Ambientais** — condições sob as quais a codificação ocorre. Embora nem sempre considerados importantes, são significativos para o processo de memorização. Temperatura, umidade, ruído, afeto, clima sócio emocional, etc., são apenas alguns fatores ambientais que interferem no processo de codificação. A exemplo os ambientes de estudos nada convencionais aos quais alunos e professores foram submetidos no ano de 2020 e 2021, a escola veio para dentro de casa, em alguns casos o quarto, a sala ou a varanda se tornou a sala de aula.
- **Fatores subjetivos** — relacionado às circunstâncias nas quais a codificação ocorre. Os fatores subjetivos podem incluir elementos como o estado de repouso ou fadiga do aluno, saúde ou doença. Motivação, interesses e disposição são essenciais para o processo de codificação. (Fonte: <https://institutoneurosaber.com.br/qual-a-importancia-da-memoria-no-processo-de-aprendizagem/> publicado em 24/01/2021, s/p))

Ainda de acordo com o Instituto NeuroSaber (2021), o segundo processo que envolve a memória é o armazenamento, que é a manutenção das “informações codificadas na memória” (2021, s/p). Ele é um processo ativo e seletivo que permite preservar as informações codificadas. Para o Instituto NeuroSaber a informação armazenada é

transformada, reorganizada e incluída em novos links, mesmo que o sujeito não esteja totalmente ciente do processo. O armazenamento das informações envolve aspectos quantitativos (duração da retenção) e qualitativos (fidelidade da retenção). Dependendo da duração da retenção, existem 2 níveis de memória: 1. Memória de curto prazo; 2. Memória de longo prazo. Ambos atuam como filtros que protegem nosso cérebro da enorme quantidade de informações que encontramos diariamente. Quanto mais a informação é repetida ou usada, o mais provável é que ela seja retida na memória de longo prazo (razão pela qual o reforço dos conceitos aprendidos é importante na aprendizagem). Este é o processo de consolidação, a estabilização de um traço de memória após sua aquisição inicial”. (Fonte: <https://institutoneurosaber.com.br/qual-a->

importancia-da-memoria-no-processo-de-aprendizagem/ publicado em 24/01/2021, s/p)

É importante salientar que estes filtros retêm as informações mais significativas e, na medida que ela é utilizada, vai consolidando as informações e, conseqüentemente, o aprendizado. Por isso, que em cada profissão, com o passar do tempo o profissional vai ficando mais “esperto” na sua área de atuação, são essas vivências que vai aprimorando a sua prática.

Ainda de acordo com as informações do Instituto, o terceiro processo é chamado de recuperação, o qual explica que “é o acesso às informações codificadas e armazenadas e ocorre por meio de reconhecimento ou lembrança”. O reconhecimento é a associação de uma experiência e envolve um processo de comparação de informações com a memória. Para o Instituto,

A recordação envolve a lembrança de um fato, evento ou objeto e requer a descoberta direta de informações da memória. O reconhecimento é mais simples porque requer apenas um processo — uma decisão simples de familiaridade.

A recordação completa requer um processo de 2 etapas: a pesquisa e recuperação de vários itens da memória e a escolha das informações corretas dentre os itens recuperados. [...]

Memória e esquecimento andam de mãos dadas. O esquecimento tem diferentes causas e ritmos em diferentes idades e a forma mais eficaz de combatê-lo é a repetição. O autor esclarece que, para ser eficiente, a repetição deve ser considerada à luz dos seguintes critérios:

- Quantidade ideal de repetição — embora não seja intuitivo, o esquecimento está associado tanto com a repetição insuficiente quanto com a excessiva.
- Espaçamento da repetição — o número e a duração das pausas dependem do volume e da complexidade do conteúdo.

Fórmulas de repetição apropriadas — a lógica é preferível à repetição mecânica, assim como a repetição ativa em oposição à passiva.

A memória é essencial para a aprendizagem, mas também depende dela, pois as informações armazenadas na memória criam a base para ligar novos conhecimentos por associação. É uma relação simbiótica que continua a evoluir ao longo de nossas vidas.

(Fonte: <https://institutoneurosaber.com.br/qual-a-importancia-da-memoria-no-processo-de-aprendizagem/> publicado em 24/01/2021)

Contudo, é no “chão da escola” que o indivíduo tem a oportunidade de ampliar seus horizontes, de construir novos saberes que poderão mudar o curso de sua história. A educação formal oportuniza esse avanço no ser humano. Nessa ótica, da aprendizagem, Callas et al afirma

[...] é a memória que nos permite a multiplicação do conhecimento, a partir de seus mecanismos de resignificação e de construção.

Alunos e professores, em seu encontro formativo, constroem seus percursos a partir de suas histórias, resgatadas emocional e racionalmente por recursos mnemônicos.

É necessário, portanto, potencializar a memória no ato de ensinar e aprender. Para isso, existem recursos metodológicos, como elaboração de sínteses e devolutivas, que podem nos auxiliar na empreitada da formação, tanto docente como discente. Tomar consciência desse processo fortalece as estratégias da sala de aula, visando à verdadeira

essência do aprendizado. Nessa direção, ensinar é compartilhar, é significar e é transformar. (CALLAS et al, 2016, p.226)

Diante disso, a escola é um espaço físico que promove a reflexão para que haja a transformação humana, mediante as boas estratégias utilizadas no decorrer das atividades propostas.

1.2. A INTERCULTURALIDADE EM DISCUSSÃO

Hoje vivemos em um planeta de extrema desigualdade entre os países, povos ou grupos sociais e essa desigualdade, que permeia o mundo, também circula dentro do ambiente escolar. É necessário trabalhar as diferenças para que elas sejam vistas como algo que vai agregar valor ao indivíduo, pois somos seres diferentes, mesmo se dois indivíduos são gêmeos univitelinos, iguais fisicamente, eles serão seres diferentes um do outro.

Nesse sentido, é imprescindível olhar para essas diferenças culturais, econômicas, sociais, entre outras, como um meio de aprendizado entre as pessoas. Todos os servidores da instituição escolar devem estar envolvidos em ações que valorizem a interculturalidade que envolve o ambiente escolar. As diferenças culturais nas práticas pedagógicas vêm se consolidando como objeto de pesquisa a partir da década de 1990. Todavia, ainda faz-se necessário abordar conceitos como cultura, multiculturalismo⁸ e interculturalidade no recinto escolar e na sociedade de maneira geral.

O termo cultura é complexo e abordado por distintos autores no campo das ciências humanas. Falamos deste termo anteriormente, todavia, retomaremos o tema ao destacarmos duas definições, dentro de uma temporalidade de quase duas décadas. A primeira refere-se a como o conceito cultura foi se modificando ao longo do tempo, em especial quando a sociedade, por meios das lutas de classe que adquiriram uma emancipação e reconhecimento de seu valor no que se refere a cultura raiz, a valorização do que é inerente daquele lugar ou daquele povo. Isso porque, hoje em dia,

[...] *cultura* faz parte do vocabulário básico das ciências humanas e sociais. O seu emprego distingue-se em relação ao senso comum no sentido que este dá às noções de homem *culto* e *inculto*. Assim como todos os homens em princípio interagem socialmente, participam sempre de um conjunto de crenças, valores, visões de mundo,

⁸ Multiculturalismo: prática de acomodar culturas distintas numa única sociedade, sem preconceito ou discriminação. (BECHARA, 2011, p. 846)

redes de significado que definem a própria natureza humana. Por outro lado, *cultura é* um conceito que só existe a partir da constatação da diferença entre nós e os outros. (VELHO, 1994, p.63)

O segundo conceito enaltece a cultura como algo vivido, experimentado pelas pessoas, independente do lugar que se vive, ela não se “aparta”, não se separa do indivíduo, está impregnada no seu ser. Para Llosa (2013, p. 31) “cultura pode ser experiência e reflexão, pensamento e sonho, paixão e poesia e uma revisão crítica e profunda de todas as certezas, convicções, teorias e crenças. Mas não pode apartar da vida real, da vida verdadeira, da vida vivida [...]”.

Dentro desta temporalidade de dezenove anos, entre os conceitos de Velho (1994) e Llosa (2013) o termo cultura sofreu algumas alterações. Já em 2013, o conceito de cultura é abordado de forma mais poética e, ao mesmo tempo, realista.

Portanto, todas as experiências e vivências do indivíduo vai compor a sua cultura, sendo que não importa se você está em um centro mais desenvolvido ou em um lugar distante. Em todos os lugares se tem-se cultura e produz-se cultura. Ela apenas é manifestada de forma diferente, por meio da culinária, da arte, da dança, das expressões de cada povo, por isso, a palavra diferença, será abordada numa perspectiva intercultural. Silva (2000) associa a “política de tolerância” a diversidade, algo ainda muito necessários para a resolução de conflitos sociais que ainda persistem em nossa sociedade. Silva considera que em geral,

utiliza-se o termo [diversidade] para advogar uma política de tolerância e respeito entre as diferentes culturas. Ele tem, entretanto, pouca relevância teórica, sobretudo por seu evidente essencialíssimo cultural, trazendo implícita a ideia de que a diversidade está dada, que ela preexiste aos processos sociais pelos quais - numa outra perspectiva - ela foi, antes de qualquer outra coisa, criada. Prefere-se, neste sentido, o conceito de “diferença”, por enfatizar o processo social de produção da diferença e da identidade, em suas conexões, sobretudo com relações de poder e autoridade. (SILVA, 2000, p. 44-45)

A tolerância deve-se unir com a empatia que ocasionará no respeito a diversidade. Nesse aspecto, o multiculturalismo escolar envolve um posicionamento de luta contra a opressão. Candau (2011) aborda em suas obras a necessidade de se trabalhar com as diferenças culturais, pois “Trabalhar as diferenças culturais constitui o foco central do multiculturalismo” (p.246), sobretudo a favor de pequenos grupos sociais como os indígenas, os homossexuais, os ribeirinhos, que ao longo da história foram discriminados por culturas hegemônicas.

A interculturalidade no aspecto pedagógico tem se tornado um vasto campo de pesquisa nos ambientes escolares. Onde é salutar que os profissionais devem pensar em estratégias pedagógicas que possa valorizar o aluno, ainda que, o discente, em algumas ocasiões, se sinta diferente, que isso não seja uma tensão ou um entrave de convivência social escolar e, sim, um

valor a mais agregado neste convívio pedagógico. Ou seja, que ele se sinta de fato acolhido no espaço escolar e desenvolva suas distintas habilidades. Nesse sentido, Candau aborda a necessidade da dinamicidade nesse processo de construções, desconstruções e novas reconstruções de identidades ao observar que

As diferenças são então concebidas como realidades sócio históricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas [. .] combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objetos de preconceito e discriminação. (CANDAU, 2011, p. 246)

Essa mudança de ótica exige a formação contínua de gestores, coordenação pedagógica e, principalmente, dos professores, visto que, só recentemente e paulatinamente o multiculturalismo foi incluído nos cursos de formação de professores.

Como trata-se de um tema polissêmico, ele ainda precisa ser abordado por meio de estudos, palestras, colóquios sobre a educação intercultural.

É importante ter ciência que não existe uma fórmula exata para se trabalhar as diferenças no recinto escolar ou na sociedade, mas, a priori, é necessário observar e valorizar o que se tem dentro do contexto escolar e social. As marcas identitárias não devem ser olhadas como um problema. Na verdade, elas são positivas, pois agregam valores, conceitos distintos que promovem o enriquecimento cultural das pessoas.

Nos dias atuais, observamos escolas que perpetuam a abordagem monocultural e homogeneizante⁹. Elas ainda têm dificuldade de abrir espaços para a diversidade, a diferença e o entrelaçamento de culturas. Isso ocorre devido a vários fatores que envolvem os aspectos políticos, culturais e sociais englobando não só o ensino básico, mas também o ensino superior.

Logo, há que se desenvolver um diálogo entre as pessoas, com o intuito de promover oportunidades para se criar novos conhecimentos.

1.3. Diálogos entre Aprendizagem e Interculturalidade

⁹ Homogeneizante- Misturar ou juntar vários elementos, formando um todo integrado, idêntico ou de mesma natureza: tornar igual ou semelhante. **Fonte:** <https://www.dicio.com.br/homogeneizante/> Acesso em 27 de outubro de 2021

A história, para ser registrada no âmbito acadêmico precisa de rigor teórico metodológico. No entanto, as memórias, sejam elas individuais ou coletivas, entre outras, estão sempre suscetíveis as mudanças culturais ou políticas, de grupos que disputam memória coletiva. Por isso, pesquisamos, por meio das memórias de aprendizagens interculturais de alunos e professores, como ocorreu esse processo de aprendizagens interculturais em uma temporalidade de três anos. Para isso, ouvimos os relatos destes(as) alunos(as) por meio da escrita e de professores com o intuito de promover uma reflexão sobre a temática, a partir do que eles pensam, sentem. Esses dados possibilitam promover ações em direção ao futuro. Afinal, passado e presente são elementos que embasam a memória coletiva e podem construir um futuro promissor desde que no presente se tenha ações efetivas de mudanças.

E é graças a essas mudanças que ocorrem no presente, que aspectos positivos podem impactar a comunidade escolar, modificando olhares e promovendo um acesso maior ao conhecimento. A exemplo o movimento “Black Lives Matter”¹⁰, cuja manifestação fez com que alguns símbolos do passado colonial, inclusive ensinados nos livros didáticos de história, fossem reavaliados. A exemplo, ilustro um fato recente, ocorrido em sete de junho de 2020, quando um grupo de moradores de Bristol, na Inglaterra, retiraram, de uma praça pública, a estátua de Edward Colston¹¹ e a lançaram em um rio do porto de Bristol.

A partir do momento que a população começa a tomar consciência das atrocidades ocorridas no passado e não aceitam mais certas ideias impostas pelo poder dominante, inevitavelmente, símbolos de poder vinculados as memórias oficiais, ou ainda as memórias nacionais são modificadas e muitas vezes até destruído pela população. Os relatos nacionais, em sua grande maioria, são seletivos, usados pelo poder hegemônico com histórias convenientes, para construir um conjunto de heróis e, para que isso ocorra, outros sujeitos, os chamados inconvenientes, são deixados de lado. Logo, quem tem o poder da narrativa naquele momento histórico terá em mãos, sobre a sua ótica, o privilégio de contar o fato ocorrido dentro de sua

¹⁰ Black Lives Matter- movimento ativista que começou nos Estados Unidos da América (EUA), tem origem na comunidade afro-americana e objetiva denunciar e cobrar providências contra a violência direcionada às pessoas negras, especialmente a violência policial, na tradução para o português, o movimento Vidas Negras Importam ou Vidas Negras Contam. A mobilização ganhou força com a morte de George Floyd, pelo policial David Chauvin, em 25 de maio de 2020, em Minneapolis.

Fonte: <https://correiodoestado.com.br/cidades/black-lives-matter-o-movimento-vidas-negras-importam/379195>, Acesso em 28 de outubro de 2021

¹¹ Edward Colston (N:02/11/1636), em Bristol, Inglaterra. Primogênito de comerciantes ricos, seguiu a vocação dos pais: o comércio e trabalhou com tecidos, óleo, vinho e frutas com Espanha, Portugal, Itália e África. Tornou-se homem rico e conhecido em sua cidade natal. No século XVII, o porto de Bristol tornou-se ponto estratégico para venda de escravos e Colston comercializou escravos, muitos eram mandados para a América, nas colônias da Inglaterra. Entrou para a Royal African Company, em 1680, aos 44 anos como um homem rico. **Fonte:** <https://segredosdomundo.r7.com/edward-colston/> Acesso em 28 de outubro de 2021

visão, que nem sempre está veiculada a verdade. Por isso é tão importante que o estudante possa ter acesso a várias fontes (na escola, nos livros, na internet) de um determinado assunto e, dessa forma, construir o seu aprendizado de uma maneira mais crítica.

O conceito de memória coletiva, abordado por Maurice Halbwachs¹², tem como ponto chave a noção do grupo social. É o que ele chamou de memória coletiva.

Dessa forma, Silva caracteriza que

[...] criou a categoria de “memória coletiva”, por intermédio da qual postula que o fenômeno de recordação e localização das lembranças não pode ser efetivamente analisado se não for levado em consideração os contextos sociais que atuam como base para o trabalho de reconstrução da memória.[...] a memória deixa de ter apenas a dimensão individual, tendo em vista que as memórias de um sujeito nunca são apenas suas ao passo que nenhuma lembrança pode coexistir isolada de um grupo social” [...] Essa categoria de análise trouxe contribuições valiosas para os trabalhos na área da sociologia, psicologia, história, entre outras, influenciando a produção de importantes trabalhos. Aqui no Brasil, por exemplo, podemos citar Memória e sociedade: lembranças de Velhos de Ecléa Bosi, cuja primeira publicação data de 1979 e que constitui uma referência para estudos da memória (SILVA, 2016, p.1)

Esses marcos sociais são as nossas memórias individuais, porque elas estão sempre marcadas socialmente. Alguns teóricos não utilizam o termo memória coletiva porque alegam que este termo pode passar a impressão que esta memória fica acima do sujeito, por isso utilizam o termo memória compartilhada, que são frutos das múltiplas interações sociais que ocorrem dentro de relações de poder nos marcos sociais existentes em toda sociedade organizada.

Halbwachs enfatiza que este compartilhamento de memórias ocorre quando há uma identidade cultural construída. Quando isso não mais ocorre, as identidades vão se perdendo, como amigos da infância que já não mais se falam, pessoas cujos interesses e o foco de propósito de vida foram alterados. A partir do momento que deixa de existir esse compartilhamento, os membros desse grupo social, podem-se fazer a seguinte indagação:

Que importa que os outros estejam ainda dominados por um sentimento que outrora experimentei com eles e que já não tenho? Não posso mais despertá-lo em mim porque há muito tempo não há mais nada em comum entre mim e meus antigos companheiros. Não é culpa da minha memória nem da memória deles. Desapareceu uma memória coletiva mais ampla, que ao mesmo tempo compreendia a minha e a deles (HALBWACHS, 2013, p. 39 - 40).

¹² Maurice Halbwachs (11/03/1877 – 16/03/1945). Filósofo e sociólogo francês, escreveu uma tese sobre o nível de vida dos operários. Obra mais célebre: estudo do conceito de memória coletiva. Na École Normale Supérieure, em Paris, estudou filosofia com Henri Bergson, o qual o influenciou enormemente. Professor na Universidade de Estambul, na Universidade de Chicago e na Sorbone. **Fonte:** https://www.ebiografia.com/maurice_halbwach Acesso em 28 de outubro de 2021

Ele verifica, em sua tese, que a memória individual é condicionada as relações que se mantem socialmente em seus ambientes de origem e em outros ambientes. Que a mesma varia de indivíduo com maior ou menor intensidade, pois essas memórias vão sofrendo alterações ao longo da vida.

Logo, essas mudanças internas ou expostas pelo meio vão alterando o olhar desta memória individual, mas ao final, ela é o suporte para a formação da atual ou novas memórias coletivas, memórias estas tal importante quando se pensa na origem da Educação formal e suas implicações para a escola que hoje temos.

CAPÍTULO II: A EDUCAÇÃO FORMAL E A INTERCULTURALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

No capítulo anterior falamos sobre a aprendizagem, cultura, identidade e educação intercultural. Neste capítulo, apresentaremos a origem do processo educacional, no que diz respeito à educação formal, para tanto, um dos objetos de estudos é a memória que acontece no ambiente escolar.

O estudo sobre a origem da educação formal oportuniza mostrar como essa educação foi criada para atender interesse da burguesia.

2.1 A ORIGEM DO PROCESSO EDUCACIONAL INTERCUTURAL

A valorização da educação intercultural ocorreu de forma lenta e gradual dentro do contexto escolar. Observamos que o cenário dos espaços escolares tem sofrido grandes alterações

desde os fins do século XVIII. Com o advento do Estado moderno surgem novos personagens no campo educacional,

As ideias e concepções que Martinho Lutero elabora sobre a educação, durante o movimento da Reforma Protestante, podem ser encontradas em diversos de seus escritos, entretanto, suas propostas específicas para a educação escolar concentram-se em três deles: “À nobreza cristã da nação alemã, acerca da melhoria do estamento cristão”, de 1520; “Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs”, de 1524, e “Uma prédica para que se mandem os filhos à escola”, de 1530 (Lutero, 1995,v.5).

Ao analisar esses textos, constata-se que suas propostas para a educação giram em torno tanto da organização de um sistema de ensino, como discutem princípios para a educação [...] (BARBOSA, 2011, p.5)

Logo, Lutero foi um dos responsáveis pela formulação do sistema de ensino público que serve de modelo para nosso sistema de ensino atual, que abrange o ensino fundamental, médio e superior. Para ele, a Educação não é só função da escola, pois a família também tem responsabilidade nesse processo, o que já preconiza a importância da cultura e da identidade durante esse período educacional.

Merece destaque, nessa conjuntura, a Educação praticada pelos Jesuítas não só na América, mas também em outros continentes sobre a égide da Companhia de Jesus, que, a partir da metade do século XVI, atuou no Brasil por cerca de 210 anos. Grande parte desse período sob o domínio do *Ratios Studiorum* - uma espécie de manual - que norteava as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos jesuítas para a educação indígena, em especial, a educação dos indígenas brasileiros.

Para convidar os curumins a frequentar suas escolas, os padres jesuítas iam até as aldeias, aprendiam a língua nativa ou levavam intérpretes, indígenas já catequisados e conquistados, para iniciar um contato com as lideranças, e, posteriormente, criar os aldeamentos e inserir a educação formal e a catequização. Foi uma estratégia superficial de aproximação linguística, onde o Nheengatu¹³ teve papel fundamental na comunicação entre as tribos e entre os indígenas e os não índios. Para Navarro,

A língua geral amazônica não foi língua de nenhum grupo indígena antes da chegada dos europeus à América. Ela começou a se formar no Maranhão e no Pará da língua falada pelos tupinambás que ali estavam e que foram aldeados pelos missionários jesuítas, juntamente com muitos outros índios de outras etnias e de outras línguas.

¹³ Língua geral amazônica falada no vale do rio Negro. Século XIX, conhecida como Nheengatu - irmã da língua geral meridional desaparecida século XX. Irradiada pelas capitânicas de São Vicente para Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e do sul do país. Deixaram sua herança nos nomes geográficos e na língua portuguesa do Brasil. **Fonte-** [https://tupi.fflch.usp.br/sites/tupi.fflch.usp.br/files/CURSO%20DE%20L%C3%8DNGUA%20GERAL%20\(NHEENGATU\).pdf](https://tupi.fflch.usp.br/sites/tupi.fflch.usp.br/files/CURSO%20DE%20L%C3%8DNGUA%20GERAL%20(NHEENGATU).pdf); Acesso em 22 de janeiro de 2022

Essa língua foi aquela em que se expressou a civilização amazônica, que se definiu a partir da inserção dos índios no mundo do colonizador branco mediante sua escravização ou pela mestiçagem. Dezenas de povos indígenas diferentes a falaram. Índios de diferentes línguas e culturas conheciam-na. Com ela passou a se formar o Brasil caboclo do Norte, a civilização ribeirinha da maior região deste país.

Até 1877 a língua geral foi mais falada que o português na Amazônia, inclusive nas suas cidades, grandes ou pequenas, situadas às margens dos seus rios e igarapés: Belém, Manaus, Macapá, Santarém, Tefé, Óbidos etc. Somente naquele ano é que o português a sobrepujaria no norte do Brasil, quando mais de quinhentos mil nordestinos, fugidos da seca, migraram para a Amazônia.

Foi por meio das línguas gerais que a América indígena encontrou-se com a América portuguesa. Elas representavam um encontro de mundos. Nascia, finalmente, o Brasil (NAVARRO, 2011, p.7)

No século XVII, o destaque em Educação fica por conta de Comenius com sua didática magna e seu modelo pedagógico mecanizado. Analisando as obras do pensamento iluminista do século XVIII e do pensamento liberal burguês, vemos ali um projeto revolucionário criado nos ideais de John Locke, considerado o pai do empirismo britânico e um dos percussores do iluminismo, que era defensor dos ideais liberais.

Locke propôs uma educação inovadora para a sua época, pois suas ideias políticas e educacionais influenciaram as teorias educacionais da contemporaneidade. Locke deixou um legado expressivo não somente para a filosofia, mas também para a moral, a política e a educação, como o principal representante do empirismo inglês. Teruya & Luz afirmam que,

John Locke expressou ideias acerca da educação para seu tempo e, no entanto, ainda influencia o ensino da escola contemporânea brasileira. Uma das grandes contribuições de John Locke para o pensamento liberal é a sua concepção de libertar o homem para ações de diversas ordens, desde que esse tenha conhecimento, disciplina mental e física para responder às exigências da sociedade burguesa. Concluímos que o ideário liberal de Locke está presente nos diversos segmentos de nossa sociedade que atribuem à educação contemporânea uma possibilidade de alcançar o mérito e a ascensão social. (TERUYA & LUZ, 2020, p.1)

Outro pensador importante neste período é Jean Jacques Rousseau que se coloca contra grande parte das ideias defendida por John Locke. Em 1762, Rousseau publicou *Emilio* ou *Da Educação*. Este tratado, de uma total novidade para a época, encontrou grande sucesso, revolucionando a pedagogia e serviu de ponto de partida para as teorias de todos os grandes educadores dos séculos XIX e XX. Trata-se de um romance pedagógico que conta a educação de um órfão nobre e rico, Emilio, de seu nascimento até seu casamento, ou seja, um relato de sua historicidade, embora fictícia. Retrata que

[...] A razão sozinha não é ativa; as vezes ela refreia, raras vezes excita e nunca faz algo de grande. Raciocinar sempre é a mania dos espíritos pequenos. As almas fortes têm outra linguagem; é pela linguagem que persuadimos e fazemos agir. Observo que nos

séculos modernos os homens só têm influência uns sobre os outros pela forma ou pelo interesse (ROSSEAU, 2014, p.461).

Foi neste ambiente político das ideias iluministas que criaram o conceito de educação pública, gratuita e obrigatória. Educação essa de cunho dominativo e não emancipatório, a exemplo a quantidade de línguas nativas que deixaram de ser faladas no Brasil, devido a dominação portuguesa e o extermínio de tribos indígenas no Brasil.

Essas escolas surgem na Prússia, atual Alemanha, baseavam-se na forte divisão de classe e casta. Possuía um caráter muito parecido com a origem da educação Grega. Os déspotas esclarecidos almejavam um povo dócil, obediente e eficiente preparado para seguir os designios da burguesia. Igual aos jesuítas no Brasil, que focavam seus ensinamentos às crianças e jovens das aldeias, pois os adultos já tinham sua personalidade formada, e, não aceitavam a doutrinação, um exemplo claro do desencontro cultural.

Para os jesuítas, tornou-se muito difícil “arrancar” dos índios adultos os costumes como a poligamia e a antropofagia, por isso, desde cedo, eles concentraram seus esforços educativos no segmento das crianças: curumins indígenas, mestiços ou mamelucos, e filhos dos portugueses adventícios. Nessa conjuntura, a educação formal foi ganhando espaço e Aranha afirma que,

Desde da época de Lutero (século XVI), a Alemanha dera atenção a educação elementar. Porém, a derrota infligida por Napoleão aos alemães, no começo do século XIX, prejudicou bastante a organização escolar, cuja reconstrução coube ao ministro da Prússia, Wilhelm von Humboldt (1767-1835), filósofo e linguista. Suas reformas enfatizaram a integração dos graus de ensino, visando uma escola unificada que deveria ser aberta e acessível a todos. (ARANHA, 2006, p.201)

Muitos países importaram o modelo russo de escola moderna com o discurso de acesso à educação para todos, levando a bandeira da igualdade, quando, na verdade, a própria essência provinha do despotismo que buscava perpetuar o modelo elitista e a divisão de classe. Desse modo, os espaços escolares na década de 1980, tinham como ênfase o discurso da igualdade. Uma sala de aula heterogênea era vista como um “problema a ser resolvido”. As oportunidades eram de cunho individuais com a justificação da necessidade de uma reforma que se constituísse como um meio de combate ao insucesso escolar e de melhoria dos índices de desempenho dos alunos.

Todavia, nos anos 1990, a escola começa a reconhecer-se, a trazer para si a responsabilidade que tem, no sucesso ou insucesso do aluno. Inicia-se um processo onde ocorre o imperativo de uma política de valorização da diferença, gerando oportunidades a todos os grupos, quer um enriquecimento pessoal, emocional e social que possa advir das interações entre

esses diversos grupos, em especial nos grupos indígenas, que ganham força a partir da constituição de 1988.

Segundo Candau (2000, p. 49), a origem dessa corrente pedagógica (Educação e cultura) pode ser situada aproximadamente a trinta anos atrás, nos Estados Unidos, a partir de movimentos de pressão e reivindicação de algumas minorias étnico-culturais, principalmente os negros. Já na América Latina, esta abordagem surge referida às populações indígenas. Dessa forma, "[...] é possível afirmar que a perspectiva intercultural em Educação não pode ser dissociada da problemática social e política presente em cada contexto"

2.1.1 Enfoque da Multiculturalidade nas Escolas

Ao observarmos o termo multiculturalismo, verificamos o prefixo multi, que significa “em grande quantidade, variado”. Para Bechara (2011), essa palavra, possui uma polissemia de significados, no campo científico, pois é muito utilizada no campo das ciências sociais, antropologia, história, sociologia e na pedagogia. Nessa situação, Ferreira explica que

O multiculturalismo é um movimento social surgido nos Estados Unidos e tem como objetivos principais: a luta pelos direitos civis dos grupos dominados, excluídos por conta de não pertence a uma cultura e classe social considerada superior a euro americana, branco, letrado, masculino, heterossexual e cristão. A formação de um currículo escolar que aborde essa questão ensinando os alunos a “não terem preconceitos e discriminações, já que a escolar é uma espaço de socialização”. (FERREIRA, 2012, p.1)

É importante que o currículo escolar estabeleça em suas diretrizes ações que fomentem, em cada localidade, a formação de indivíduos, para que eles possam compreender criticamente o contexto social em que estão inseridos e encontrem sentido no seu aprendizado para que tenham acesso ao conhecimento e, por conseguinte, transformem suas comunidades, não permitindo a influência da cultura hegemônica ou hegemonia cultural.

Nessa circunstância, Ferreira adverte que

O não reconhecimento e respeito a identidades culturais diferentes das nossas criam atritos; quando olhamos para determinado grupo social e vemos esses com mais direitos do que o nosso, principalmente as questões econômicas já que precisamos de oportunidades para aprender e se desenvolver como ser social e profissional. E por isso que Paulo Freire defende que o fim maior da educação deve ser desenvolvido a partir do diálogo e da consciência, onde as pessoas podem lutar por sua liberdade, contra a máquina opressora do capitalismo (FERREIRA, 2012, p.2)

Com os ideais de democracia sendo instalados paulatinamente da década de 1980, iniciou-se um processo de abertura, onde muitos exilados regressaram, trouxeram novas ideias que contribuíram para as lutas sociais no país. Quando houve o ensino público e gratuito, a escola passou a ser direcionada para as massas populares. Esperava-se a igualdade, com crianças ou jovens que aceitavam o ensino-padrão que caracteriza a escola tradicional. Todavia, havia jovens que não correspondem a este ensino padrão, necessitando ter um novo enfoque, valorizando culturas e diversidades, fazendo-se necessário rever os programas já predeterminados, dando voz e vez a escuta das comunidades para a construção de seus novos currículos.

Outro fator importante para o desenvolvimento deste conceito foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos (aprovada em 1948), que, entre nós, ganhou nova força com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (aprovada em 1996) e o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997), os quais elegeram como um dos seus temas transversais a Pluralidade Cultural.

Esses documentos trouxeram a recomendação ao atendimento às necessidades singulares dos alunos, no que se refere ao direito à diferença hoje instituído nos discursos políticos que rejeitam as teses monoculturalistas, as quais, pressupondo um modelo cultural único, o impõem a todos como forma de ascensão e de reconhecimento social.

Através desses novos enfoques, erradicou-se os testes de Quociente de Inteligência - Q.I, valorizando a teoria das inteligências múltiplas, como aborda Gardner,

Quociente de Inteligência, o QI, que desde sua introdução assombrou a muitos, tanto na educação quanto na vida profissional, pelo fato de basear-se na ideia da existência de uma inteligência genérica e única, capaz de ser medida através de testes – o que prematuramente acabou por desmerecer o talento de muitos [...]. A teoria das inteligências múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso. (GARDNER, 1994, p.21)

Logo, no aspecto de empenho ou não desempenho, houve avanços, pois, justificou-se o nível diferenciado dos seus desempenhos escolares pelo handicap¹⁴ sociocultural. Essa escala de

¹⁴ Handicap: em corridas e outras competições, vantagem que se concede a um ou mais competidores (pessoa ou animal) para compensar deficiências de sua parte e igualar as possibilidades de vitória de todos. **Fonte:** <<https://blogdojuca.uol.com.br/2009/02/o-handicap-explicado/>> Acesso em 07out2021

rendimento constava na metrificação dos alunos pelas técnicas de ensino utilizadas pelos professores e, mais recentemente, pelo tipo de organização do sistema escolar, pela capacidade, ou incapacidade, de se levar a cabo uma diferenciação pedagógica. Vale salientar que é necessário que se promova uma educação em que tenham lugar as diversas culturas, valorizando sujeitos históricos que foram, ao longo da história brasileira, massacrados, mas que souberam resistir e continuam afirmando suas identidades na nossa sociedade.

Essa resistência é fruto de anos de lutas, como explica Moreira e Silva a respeito da não neutralidade do currículo:

[...]. Da concepção meramente técnica do currículo, que o olha como algo de neutro — e na qual as atenções são apenas com o como, e não com o porquê, e em que aos professores cabe o papel de apenas executarem o que é prescrito —, [...] Dito de outro modo, aceita-se que o currículo é atravessado por relações de poder e “transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal — ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA e SILVA, 1995, p. 7 e 8)

Cabe as instituições escolares adequarem esse currículo — que é prescrito em nível nacional, estadual e municipal — às realidades locais, onde professores e comunidade escolar alterassem, quando necessário, as configurações dos programas de ensino de sua região.

Portanto, na pedagogia intercultural, os currículos acabam se contrapondo ao tradicional e universal. Sartorello afirma que é um currículo que

parte de uma crítica ao sistema neoliberal hegemônico e que, desde uma visão altermundista, considera que a interculturalidade em geral e a educação intercultural bilíngue, no específico, são um direito e um meio de conseguir a reprodução das culturas indígenas, assim como uma estratégia de seus movimentos e organizações para ter o controle sobre a educação que se ensina nas escolas onde se formam seus filhos” (SARTORELLO, 2016-p 114)

Nesse sentido, é vital fomentar nas instituições de ensino um currículo voltado para a interculturalidade. Para refletir sobre os desafios da pedagogia intercultural os Professores José Merino Fernández e Antonio Muñoz Sedano, da Faculdade de Educação da Universidade Complutense de Madrid, Espanha, afirmam que,

[...] a pedagogia intercultural e não apenas educação intercultural porque a amplitude e a complexidade do problema ultrapassam os limites da prática educativa para se tornar um problema pedagógico real. Um desafio que tem mais a ver com criação, pesquisa,

desenvolvimento, difusão e encontro do que com um legado a preservar e transmitir (MERINO E MUÑOZ, 1995, p.4, **tradução nossa**¹⁵)

Fala esta que vai ao encontro ao pensamento de Candau (2007, p.58) quando afirma que “A pedagogia intercultural é tanto escolar como social. A sociedade e a escola têm de unir suas ações no processo de educação intercultural”. Logo, tal adequação curricular resultaria em uma educação intercultural, ou seja, uma prática social relacionada intimamente com as diferentes dinâmicas da comunidade escolar, onde documentos como a BNCC e DCRR deram um novo tom a Educação brasileira.

2.2.- A IMPLANTAÇÃO DO DCRR NO ENSINO MÉDIO.

Ao final do mês de janeiro de 2019 a versão do DCRR para o Ensino Fundamental foi publicada. No entanto, para o Ensino Médio, houve uma espera de dois anos, para que a versão final fosse aprovada, a mesma tem uma proposta diferenciada do ensino fundamental e foi lançada oficialmente em setembro de 2022, por meio de uma plataforma virtual chamada Youtube. Na chamada para o lançamento do DCRR para o Ensino Médio, o Governo de Roraima tinha como objetivo principal apresentar o documento para a comunidade escolar. O DCRR-EM define as aprendizagens essenciais para o estudante e foi elaborado seguindo as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (RORAIMA, 2021, s/p)”. Por conta da pandemia foi realizado no modo síncrono, com uma live de lançamento.

Após esse lançamento, houve uma formação para os professores que atuam no Ensino Médio e, no início do ano de 2022, o novo ensino médio foi implantado em algumas escolas da capital e do interior. As orientações da SEED

será ofertada a formação continuada para os professores do Ensino Médio que lecionam em 11 escolas que serão as escolas piloto em Roraima para a implementação do Novo Ensino Médio: Lobo D’Almada, Monteiro Lobato, Maria das Dores Brasil, Major Alcides Rodrigues dos Santos, Mário David Andrezza e América Sarmiento Ribeiro. Além também, da escola Indígena José Marcolino (Pacaraima), Presidente Castelo Branco (Caracará), José Vieira de Sales Guerra (Caracará), José de Alencar (Rorainópolis) e Padre José Monticone (Mucajá). O intuito é orientar esses profissionais sobre as novas metodologias de ensino-aprendizagem, as técnicas de didática e formas de lidar com esse novo currículo escolar. (KHATAB, 2022, s/p)

¹⁵ [...] a pedagogía intercultural y no solamente educación intercultural porque la amplitud y complejidad del problema supera los límites de la práctica educativa para convertirse en un auténtico problema pedagógico. Un reto que tiene más de creación, búsqueda, desarrollo, difusión y encuentro que de legado a conservar y transmitir (Merino e Muñoz, , 1995, p.4) Fonte: https://pdfs.semanticscholar.org/dbfc/a427d4574367D129318feb2ccd51b5_479da2.pdf

Essas formações ocorreram também por meio de plataformas digitais que organizavam laives pelo Youtube ou reuniões pelo Google Meet com o intuito de fornecer formação para os docentes que atuavam no ensino médio, de acordo com suas áreas de atuação.

Saliento que o DCRR da Educação Básica reconhece os povos tradicionais, os migrantes e a diversidade étnico racial como sujeitos protagonistas neste processo educacional, destaco estes três itens, por estar relacionado as aprendizagens interculturais, tema central da minha pesquisa.

Por meio dos itinerários formativos¹⁶-IF (com carga horária mínima de 1.200 horas) são abordados temas que antes não eram discutidos no ambiente escolar, como as trilhas de aprendizagem¹⁷ e três unidades curriculares que são: projeto de vida; eletivas e aprofundamentos. Todos esses instrumentos contribuem para que cada comunidade/escola possa, “por meio do processo de elaboração e aprovação dos seus projetos pedagógicos” (DCRR,-EM 2021, p.47) desenvolver seu próprio processo educacional, sendo que “cabe a cada unidade escolar a elaboração da sua proposta pedagógica em consonância com o documento curricular definido pelo seu sistema de ensino” (BRASIL, 2018d, p.13). O referido documento ainda informa que,

Ao reconhecer a autonomia das redes e instituições de ensino, o DCRR considera que ações mais complexas, como a definição das propostas de “**Aprofundamentos**” e “**Projeto de Vida**” devem ser organizadas pelas redes e instituições de ensino com a participação das escolas e que ações menos complexas, como a elaboração das “**Eletivas**”, devem ser organizadas pelas escolas com o acompanhamento das redes ou instituições de ensino e do CEE/RR. (DCRR, 2021, p.46 e 47)

Desse modo, as escolas, como a nova proposta do DCRR, adquiriram maior autonomia para concretizar suas ações, observando em lócus as reais necessidades da comunidade na qual está inserida e, assim, tornar o ensino mais significativo para o discente daquela região. Isso porque “a DCNEM em seu art. 26, fundamentada no princípio do pluralismo de ideias [...] e na gestão democrática”(BRASIL, 2018) retrata que [...] a proposta pedagógica das unidades escolares deve traduzir a proposta educativa construída coletivamente, garantida a participação efetiva da comunidade escolar e local, bem como a permanente construção da identidade entre a escola e o território no qual está inserida (p.13), portanto a autonomia escola e protagonismo juvenil são palavras chaves para este novo ensino médio.

¹⁶ São um conjunto de unidades curriculares que viabiliza o protagonismo dos alunos, preparando-os para futuros conhecimentos e para uma carreira profissional, de forma a contribuir para sua participação nas demandas sociais da sua comunidade. (DCRR, 2021, p.17)

¹⁷ Conjunto integrado, sistemático e contínuo de desenvolvimento de pessoas e profissionais. (Fonte: <https://blog.saraivaeducacao.com.br/trilha-de-aprendizagem/> publicado em 24 de fev.2022)

Na escola onde a pesquisa foi realizada, o novo ensino médio foi implantado no ano de 2022, apenas para os alunos da 1ª série do Ensino Médio. A SEED orientou que seria de forma gradativa, ou seja, a cada ano uma série do ensino médio seria contemplada com a nova grade curricular, logo, as terceiras séries serão contempladas com o novo ensino médio no ano de 2024. Em março de 2022, os professores da escola que são destas áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Ciências Humanas Sociais e Aplicadas- CHSA e Ciências da Natureza e suas Tecnologias - CNT ministraram disciplinas que faziam parte da nova grade curricular do Ensino Médio, com o projeto de vida e as cinco eletivas definidas para o ano de 2022, que são ministradas semestralmente e se intitulam respectivamente:

1. “Empreendedorismo: agir para realizar sonhos”, ela é ministrada de forma remota com as oficinas oferecidas pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas- SEBRAE, de acordo com a docente, os alunos participam efetivamente da eletiva.
2. “Paçoca com Banana” e “Nada se cria”, neste caso um único professor ministra as duas disciplinas de forma remota, com uma aula semanal, mas no momento, de acordo com relato do professor, são poucos os alunos que participam.
3. “Música e outros meios de expressão”, neste caso as aulas As aulas estão acontecendo de forma online através do Google Meet. E também há aqueles alunos que estão fazendo através do material impresso.
4. “Quem aumenta uns pontos” que tem como objetivo aprimorar a escrita e a reescrita. (Fonte: o projeto da escola, 2022)

Vale salientar que eletivas, não trabalham diretamente com a interculturalidade, todavia em cada uma delas a escola analisa as necessidades da comunidade e busca desenvolver atividades que vão ao encontro as demandas da comunidade, respeitando, dessa forma, os aspectos culturais e sociais da comunidade.

Ressalto que essas informações sobre como o DCRR-EM orienta a ação pedagógica nas escolas são pertinentes para a compreensão desta pesquisa, tendo em vista que no próximo capítulo abordaremos o caminho metodológico percorrido e, o ano letivo de 2022, é o primeiro caminhar da escola pesquisada no sentido de desenvolver os projetos de vida com os alunos e averiguar quais eletivas são pertinentes para transformar os jovens da comunidade.

2.2 AS CONTRIBUIÇÕES DO DCRR DO ENSINO MÉDIO

Ensinar e apreender é um evento que envolve todas as dimensões do ser humano, que inicia na primeira infância quando a criança começa a ser acolhida no seio familiar, onde suas necessidades básicas são atendidas, e recebem os estímulos necessários para o seu aprendizado, é a percepção do mundo em seu entorno. Posteriormente, é ampliado para outros aprendizados,

a exemplo, a aquisição da leitura no âmbito da educação formal. Domam afirma que “Ler é uma das mais altas funções do cérebro humano - de todas as criaturas da terra, somente o homem pode ler. É surpreendente que tenhamos levado tantos anos para descobrir que quanto mais cedo a criança aprende a ler mais fácil será para ela ler muito melhor”. (1996, p. 26).

Quando a aquisição de uma leitura proficiente não ocorre, produz ao indivíduo consequências, pois ele terá uma visão desfocada dos fatos reais em sua existência. Sua vivência social será influenciada pelos demais, tornando, em alguns casos, massa de manobra política e ideológica. É um ciclo perene, difícil de ser quebrado, o acesso à educação de qualidade.

Na escola, os conteúdos que trabalhamos precisam ser articulados, pois “Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) (anteriormente eram os Temas Transversais) têm a condição de explicitar a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, bem como fazer sua conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades[...]” (MEC, 2019, p.6). A articulação entre os componentes curriculares e a valorização das experiências do estudante, envolve reconhecer a relevância do contexto escolar, do contexto social, o diálogo e a diversidade, pois não se constrói conhecimento isoladamente, sendo necessário

Pensar a escola a partir das necessidades da comunidade escolar, principalmente com o foco no aluno e suas aprendizagens, é também uma maneira de contribuir para a função social que a escola deve exercer na sociedade, enquanto instituição responsável pela formação de cidadãos críticos e sobretudo, preparados para a vida e os desafios que ela impõe. (DCRR, 2021, p. 552)

A formação de cidadãos críticos, cria uma maior dinâmica no sentido de questionar as políticas hegemônicas vigente na sociedade. A partir da criticidade, pode ocorrer a oportunidade de realizar mudanças significativas na sociedade em prol da coletividade, como referenda as legislações.

A exemplo, destaco duas leis aprovadas recentemente: a Lei 14.164/2021, aprovada em 10 de junho de 2021, que inclui “conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica e instituir a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher”, fator esse primordial para desenvolver uma maior segurança nas famílias e dessa forma exercer a cidadania feminina que deve lutar por seus direitos. Com essa aprovação, da LDB 9394/96 foi alterada.

A segunda alteração, com a Lei 14.333/2022, aprovada em 4 de maio de 2022, que dispõe sobre a garantia de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos adequados à idade e às

necessidades específicas de cada aluno, valorizando deste modo as particularidades de cada indivíduo, como já afirmava o MEC.

Os TCTs na BNCC também visam cumprir a legislação que versa sobre a Educação Básica, garantindo aos estudantes os direitos de aprendizagem para acesso a conhecimentos que possibilitem a formação para o trabalho, para a cidadania e para a democracia e que sejam respeitadas as características regionais e locais da cultura. Da economia e da população que frequenta a escola. (MEC, 2019, p.6)

O respeito às características regionais, em consonância com as legislações vigentes, fomentará uma educação de qualidade nas distintas regiões brasileiras. O incentivo a esse diálogo, entre comunidade e escola, fará uma ponte na comunicação, onde os anseios locais, as dificuldades serão expostas e, de forma coletiva, com o amparo do conhecimento científico buscar-se-à soluções. Um exemplo da importância dessas ações são as mudanças ocorridas em distintas comunidades brasileiras, quando se há uma efetiva parceria entre escola e comunidade

CAPÍTULO III: O CAMINHO METODOLÓGICO

Nos dois capítulos anteriores abordamos os elementos constituintes da memória focada em uma perspectiva histórica e sobre a origem da educação formal e as contribuições do DCRR para o desenvolvimento do ensino médio.

A escolha por este universo da pesquisa surgiu a partir das experiências da pesquisadora enquanto docente na referida instituição nos anos de 2018 a 2022. Foi uma trajetória que gerou várias inquietações; compreender sobre as aprendizagens interculturais a partir das memórias de alunos e professores para avaliar os possíveis reflexos de atividades interculturais na aprendizagem do aluno e identificar as possibilidades de ensino intercultural nas práticas dos professores e nos documentos oficiais (BNCC, DCRR e PP) da escola.

Neste capítulo, apresentaremos todos os elementos relacionados a teoria e a metodologia. Para tanto, dividimos a discussão e cinco subtemas: a história oral; a abordagem qualitativa; as etapas da pesquisa; local, sujeitos da pesquisa e as contribuições da análise de conteúdo para a análise dos dados; que serão explicados no corpus do texto.

3.1. UMA ABORDAGEM QUALITATIVA

Na pesquisa, houve a interação do sujeito com o objeto (suas memórias através da

oralidade), utilizando uma abordagem qualitativa. Diante disso, Zanette explica que,

Pesquisa qualitativa é um método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais, [...] um bom trabalho científico, que utiliza metodologia mais próxima da realidade a ser pesquisada, deve ser aquele que propicia ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, ou seja, compreender a realidade pela visão dos pesquisados como forma de aproximação entre a vida e o que vai ser investigado. Para isso, ainda um melhor caminho é através da pesquisa qualitativa com metodologia que vise compreender a questão do humano através da dimensão educacional (ZANETTE, 2017, p. 153).

Assim, os estudos remotos no contexto pandêmico, enfocando a interculturalidade, e os interesses dos alunos e anseios dos professores nesse período, onde ocorre um ensino atípico, é um exemplo da necessidade de compreender as questões humanas mediante as escutas das histórias orais, suas memórias, onde os discentes sejam protagonistas na construção do saber e agentes do próprio processo de formação e os docentes também possam expor suas trajetórias profissionais. Segundo Bogdan e Biken (1994)

[...] um campo que era anteriormente dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, teste de hipóteses e estatística alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Designamos esta abordagem por “Investigação Qualitativa” (BOGDAN EBIKLEN, 1994, p.11).

Logo, a abordagem qualitativa será de fato a metodologia adequada para realizar a investigação, no entanto, para que este problema seja analisado, é necessário descrever o percurso metodológico da investigação, ou seja, explicar de forma mais detalhada a metodologia¹⁸, assunto estes que iremos abordar a seguir.

3.2 MEDODOLOGIA DA HISTÓRIA ORAL

A pesquisa de mestrado utilizou o método de História Oral (HO) enfocando o gênero da História Oral Temática em uma abordagem qualitativa. O objetivo geral da pesquisa foi analisar a aprendizagem, a partir de narrativas relacionadas as memórias de aprendizagens interculturais dos alunos e professores do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza em tempos de pandemia nos anos letivos de 2020 a 2022. Segundo Franco, a metodologia de pesquisa da História Oral, começou a ser utilizada nos anos 1950,

¹⁸ Metodologia- Conjunto de métodos e regras. (BECHARA, 2011, p. 827)

após a invenção do gravador, nos Estados Unidos, na Europa e no México, e desde então se difundiu bastante. Ganhou cada vez mais adeptos, ampliando-se o intercâmbio entre os que a praticam: historiadores, antropólogos, cientistas políticos, sociólogos, pedagogos, teóricos da literatura, psicólogos e outros.

No Brasil, a metodologia foi introduzida na década de 1970, quando foi criado o Programa de História Oral do CPDOC (Centro de Pesquisa e Documentação). A partir dos anos 1990, o movimento em torno da história oral cresceu muito. Em 1994, foi criada a Associação Brasileira de História Oral, que congrega membros de todas as regiões brasileiras (FRANCO, 2014, p.7)

A história oral é uma metodologia de pesquisa que consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea. Nesta pesquisa as entrevistas serão previamente semiestruturadas, havendo um roteiro de perguntas aos docentes e alunos.

Para Delgado (2006, p. 15) “A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões [...]”.

A história oral é parceira indissociável do pensar e do fazer históricos, elas se integram à restauração da memória de um povo e da consequente recriação de sua identidade, que é construída ao longo de suas vivências e experiências. De acordo com Alberti,

A História Oral, enquanto método enfatiza a importância de se partir do local em que o entrevistado ocupa no grupo e do significado de sua experiência. Tal método de pesquisa defende que pessoas que participaram, viveram, presenciaram fatos ou situações ligadas ao assunto em estudo, podem fornecer depoimentos e informações relevantes, importantes, significativas para a questão (ALBERTI, 2004 p. 31-32).

Em especial, quando se considera que o grupo já tenha informações referentes aquele tema abordado, devido ao seu passado, a exemplo, o histórico da comunidade escolar de origem, indagando-os sobre que lembranças significativas os mesmos têm sobre aquele lugar? Como era o estudo antes do período pandêmico? Como estão lidando com estes três anos de ensino remoto? Quais os aspectos positivos e as adversidades enfrentadas ao longo deste triênio em Boa Vista-RR?

Portanto, trabalhamos em prol da reflexão e informação oferecidas pelos sujeitos da pesquisa, tais dados otimizaram a interpretação, as análises que no futuro vão inferir em novas tomadas de decisões diante das diversas realidades averiguada durante a pesquisa, por meio da expressão oral e da verbalização de ideias. Essas informações tornam-se fundamental para o alcance desse objetivo.

3.3 ETAPAS DA PESQUISA

A pesquisa é um processo que envolve várias etapas, nesse contexto, enfatizo três etapas, que, de forma resumida, envolveu a coleta de dados dos participantes da pesquisa, o processo interpretativo e, por último, a triangulação destas informações por meio da análise de conteúdo de Bardin.

A primeira etapa discorre sobre a história educacional no período pandêmico, envolvendo as normativas educacionais e os depoimentos dos sujeitos pesquisados em uma temporalidade de quase três anos. Ou seja, buscamos informações referentes às questões de identificação dos participantes que constou de dados como: nome, gênero, idade, cidade de nascimento, estado civil (no caso dos docentes e servidores da escola), escolaridade dos docentes, além da gravação das entrevistas, que levou em conta as características paralinguísticas¹⁹. Cada entrevistado recebeu um código garantindo seu anonimato. Todas as entrevistas foram transcritas na íntegra e, quando o entrevistado mencionou algum nome, ele foi registrado somente em suas iniciais como forma de também assegurar o anonimato.

Ainda nessa primeira etapa a coleta ocorreu por meio de entrevistas semiestruturada propriamente dita (aos professores) organizada em eixos estruturadores²⁰, e os relatos narrativos dos alunos, diretamente relacionado ao objeto que se pretende estudar, o que ilustra o apêndice C e D.

A segunda etapa de análise refere-se à compreensão destes depoimentos. Portanto, nessa etapa ocorreu a tabulação das informações obtidas durante a primeira fase por meio do processo interpretativo com base na HO como referencial teórico-metodológico que possibilita a investigação da memória dos docentes e discentes sobre o período focado com base na perspectiva assumida. Gomes et al, explica que,

Na segunda etapa, realiza-se a avaliação dos dados primários coletados. Esta fase é considerada uma pré-análise. Os objetivos do estudo são retomados e deve ser dado início a discussão das categorias anteriormente estabelecidas se estas foram formuladas, caso não tenham sido elaboradas, parte-se para a etapa seguinte: toma-se às narrativas orais para serem trabalhadas no sentido de refletir, contextualizar, exemplificar e elucidar as diversas dimensões do estudo que se quer realizar. E por fim, os dados qualitativos devem ser tratados ainda no sentido de conferir sustentáculos para as conclusões (GOMES et al., 2010, p. 188-189).

¹⁹ Paralinguística refere-se aos componentes não verbais da fala, os gestos, os movimentos corporais, as expressões faciais, além do tom da voz, são exemplos dessa categoria de análise. (CHUN e MADUREIRA, 2015, p.115) Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/29385/20491>> Acesso em 18 de dez2022.

²⁰ Eixos estruturadores: importantes na medida em que representam tópicos ou, a título de ilustração, “lembretes” ou ainda subtítulos de determinados assuntos que se pretende abordar coma entrevista, de forma que a linha de raciocínio lógico do entrevistador e entrevistado não se percam (BRISOLA e MARCONDES, 2011, p.10)

Logo, devemos procurar ir além das narrativas, buscando ideias por trás das transcrições das falas, ou seja, identificando representações implícitas ao texto. Escutar, transcrever e sistematizar as narrativas orais, são etapas fundamentais para obter sucesso na pesquisa proposta. Segundo Brisola e Marcondes (2011, p.131), “A organização do primeiro processo interpretativo, ocorre mediante três etapas: primeira, preparação e reunião dos dados; segunda, avaliação de sua qualidade e; terceira, elaboração de categorias de análise.

A terceira etapa é a técnica da Triangulação²¹, de maneira a contribuir para a análise do material, por meio da realização das aproximações e correlações teóricas entre os dados levantados e o que estes dados significam de forma intrínseca. Para tanto, foram definidas cinco categorias de análise com base em Bardin (2016). Gomes et al (2010, p.190) enfatiza que “[...] o foco deve ser centrado nas narrativas dos sujeitos, considerando tais falas como o material mais nobre do estudo. Tal importância deve motivar a criação e a organização de questões centrais do trabalho de pesquisa [...]”.

Esta terceira etapa de análise Gomes et al (2010, p. 198-199) explica que “representa um período de classificação prévia e não a análise final propriamente dita”. Pois é a partir deste movimento analítico que foi realizada a “[...] análise contextualizada e triangulada dos dados [...]” objetivando “[...] à reconstrução teórica da realidade” e a leitura é “ancorada em referenciais teóricos e contextualizações que orientarão o olhar sobre os dados” (GOMES et al, 2010, p. 205).

3.4 LOCAL E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa ocorreu na Escola Estadual Mário David Andreazza- MDA, localizado na Zona Oeste do município de Boa Vista-RR. A escola é vinculada à Secretaria de Estado de Educação e Desporto- SEED, mantida pelo Governo do Estado de Roraima.

3.4.1 Caracterização da Escola como Lócus da Pesquisa

A Escola Estadual Mário David Andreazza, situada na Rua Alcides Lima, Nº 246, bairro Caimbé, município: Boa Vista - RR, CEP 69312-172, dentro dos agrupamentos organizados pela

²¹ A triangulação consiste numa “estratégia de pesquisa que se apoia em métodos científicos testados e consagrados, servindo e adequando-se a determinadas realidades, com fundamentos interdisciplinares” (MINAYO et al., 2010, p. 71).

SEED, a escola faz parte do território quatro e atende alunos da Educação Básica²². Foi criada pelo Decreto Nº 020/88 de 31 de agosto de 1988 e obteve sua autorização de funcionamento por intermédio do Parecer Nº 31/CEE/RR, de 18 e dezembro de 1990.

Sua proposta Pedagógica foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução Nº 30/2011 de 21 de dezembro de 2011, publicada no DOE Nº 1702 de 04 de janeiro de 2012. Possui o Código do INEP/Censo Escolar: 14001187 e CNPJ da APM Nº 01.830.151/0001-30. A partir de sua criação, a escola passou a ofertar o Ensino Fundamental Regular, atendendo estudantes de 1ª a 9ª ano, oriundos do Bairro Caimbé e de localidades adjacentes.

Com as mudanças na Legislação Educacional, por meio da Lei Nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 que regulamenta o Ensino Fundamental de Nove Anos, a escola passa a atender essa exigência da Legislação, fazendo adequações tanto na parte física quanto na pedagógica. Ao passar por um processo gradativo de adequação faz a extinção as séries iniciais do Ensino Fundamental I na instituição MDA, permanecendo com o Ensino Fundamental II e implanta o Ensino Médio Regular, visando propiciar a continuidade aos estudos daqueles que concluíram o Ensino Fundamental. Para isso, adotou-se a ótica: cidadania, inserção ao mercado de trabalho e continuidade aos estudos, seguindo a Proposta Curricular Estadual.

Atualmente a escola funciona em dois turnos (matutino e vespertino). No turno matutino temos 12 (doze) turmas do 6º ao 9º ano, no vespertino contamos com 12 (doze) turmas do Ensino Médio Regular. Lembrando que estas 12 (doze) turmas/ salas são virtuais, ou seja, grupos de trabalho criado para trabalhar via WhatsApp, pois no início do ano de 2019, a escola passou por uma vistoria, onde um laudo técnico do corpo de bombeiro foi emitido. O mesmo condenava a utilização de 4 salas de um pavilhão. De acordo com a coordenadora da escola, em relato no ano de 2022, “estamos no aguardo de uma reforma na escola desde do ano de 2019, com os passar destes três últimos anos, o aspecto físico ficou mais comprometido”, o que não viabiliza neste espaço aulas presenciais.

O que preocupa a comunidade escolar, segundo a coordenação, é não saber “quando retornaremos ao presencial, como será direcionado as turmas que não podem usar este pavilhão”, pois fato é que atualmente a escola precisa ser reconstruída. Assim, as aulas continuam

²² A educação escolar dividir-se-ia em educação infantil, educação básica, composta de ensino fundamental e médio, e educação superior. [...] o ensino fundamental [...] sua duração mínima de oito anos (CURY, 2008, P.7), ou seja, alunos da educação básica compreende Ensino Fundamental I(2º a 5º ano) , Ensino Fundamental II(2º a 5º ano) e Ensino Médio (1º a 2º Série), logo, são os 3 níveis,

no ano de 2022 no modelo híbrido, permanecendo quase a mesma configuração do ano de 2020 e 2021.

Com o advento do ensino presencial em algumas escolas do estado, no início de 2022, algumas famílias optaram pela saída dos alunos, por conta de ainda estarem nessa forma de ensino remoto. Algumas vezes o professor atende o aluno na escola, quando este tem a necessidade de atendimento, em especial, alunos estrangeiros que apresentam além da dificuldade em compreender o conteúdo, tem também muitas dificuldades na compreensão da língua portuguesa.

Vale salientar que antes da pandemia a escola funcionava no turno noturno para atender aos estudantes e a comunidade que participam das aulas de Educação Física e ensaios da Banda Marcial Estrela de Davi, além das reuniões pedagógicas que eram realizadas semanalmente. A partir de 2020, quando no período do ensino remoto, as aulas de educação física passaram também a ser remota e as atividades musicais foram suspensas por dois anos, retornando em agosto de 2022, com uma nova seletiva para a banda.

No ano de 2022, a taxa de alunos matriculados na escola diminuiu 12,27%, isso ocorreu por conta da permanência na escola de aulas remotas no pelo terceiro ano consecutivo, fazendo com que famílias retirassem seus filhos da escola e buscassem instituições com ensino presencial.

Quadro 1 - Quantitativo total de alunos do Ensino Fundamental e Médio na escola no ano de 2020 a 2022

Anos	2020		2021		2022	
Total de Estudantes por turno	Matutino	Vespertino	Matutino	Vespertino	Matutino	Vespertino
	414	364	402	392	350	347
Total Geral de Estudantes	778		794		697	

Fonte: Informações obtidas na Secretária da Escola MDA, 2022

Vale ressaltar que diante das problemáticas enfrentadas na escola com a permanência ainda do ensino remoto, os atendimentos aos estudantes com necessidades educacionais especiais foram realizados de forma presencial, de maneira diferenciada, sendo inclusos nas classes regulares com atendimento especializado, oportunizando seu direito à educação, inserção social e seu desenvolvimento.

No ano de 2022 houve um fluxo maior de alunos sendo transferidos e outros chegando, por conta da permanência na escola do ensino remoto. Logo, em todos os bimestres, ocorre alteração para mais ou menos do quantitativo de alunos. Isso ocorrerá até o encerramento do ano letivo.

Na escola, o novo ensino médio, começou a ser implantado no ano de 2022, portanto, apenas o primeiro ano apresenta a nova grade do ensino médio com uma carga horária maior, já nas 2º e 3º séries do ensino médio, os alunos do terceiro ano, semanalmente, têm aula de dez

disciplinas, o que equivale a antiga grade curricular. O quadro 2 ilustra o quantitativo de alunos venezuelanos que frequentam a escola, em um parâmetro de três anos não tivemos matrículas de outra nacionalidade.

Quadro 2 - Quantitativo de alunos estrangeiros no Ensino Médio Regular matriculados na escola– 2020 a 2022

Anos	1º Série	2º Série	3º Série	Total
2020	10	11	04	25
2021	13	05	10	28
2022	06	01	02	09
Total Geral				62

Fonte: Informações obtidas na Secretária da Escola MDA, 2022

Houve um decréscimo de 67% nas matrículas para migrantes no ano de 2022, em relação a 2021. Muitos deles(as) ao chegar na escola não falam a Língua Portuguesa, então contamos com o apoio de outra aluna(o) venezuelana que já domina a língua e auxilia a colega a compreender melhor o conteúdo, como observamos na aula de história, na figura 1.

Figura 1 - Alunas Venezuelanas em aula de história



Fonte: Arquivo Pessoal da pesquisadora

Momentos como esse possibilitou a inclusão de novos alunos estrangeiros. A pesquisa ocorreu com alunos da terceira série do ensino médio, o quadro 3 ilustra o quantitativo estável de alunos matriculados no terceiro ano, nos últimos três anos.

Quadro 3 - Quantitativo de alunos do Ensino Médio Regular da 3ª série – 2020 a 2022

Turma	2020	2021	2022
301	32	31	31

302	34	34	32
303	30	30	32
304	30	31	30
Total	126	126	125

Fonte: Informações retiradas na Secretária da Escola MDA

Neste período alguns alunos saíram da escola, mas regressaram novamente, alegando que não se adaptaram ao ensino presencial. Houve um intenso fluxo de matrículas novas por alunos que estavam trabalhando durante o dia, no horário da aula, muitos deles alegaram que precisam comprar suas coisas, já são mães e pais, que necessitam prover o sustento dos filhos e de alunos que no primeiro semestre estavam com notas baixas, recorrendo ao ensino remoto, como alternativa de estudo, pois realizando as atividades impressas em sua residência, acreditavam que tinham mais condições de obterem uma aprovação.

Contudo, apesar destes alunos pegarem as atividades na escola, nem todos entregavam a atividade dentro do prazo estabelecido, como veremos no quadro 4 e 5, que traz uma amostragem dos últimos dois bimestres do ano de 2022 exemplificando como foi a participação dos alunos que realizaram as atividades impressas.

Quadro 4 - Percentual de alunos que realizaram atividades impressas ao final do 3º bimestre de 2022.

Turma	Nº de Alunos em 2022	Atividades Impressas		Percentual de alunos que realizaram a atividade impressa.
		Total de alunos que retiraram o material didático impresso para estudo.	Número de alunos que devolveram o material didático respondido.	
301	31	15	09	60%
302	32	15	05	33%
303	32	14	04	29%
304	30	16	14	88%
Total	125	60	32	53%

Fonte: Informações fornecidas pela professora X da Escola MDA

Com base no quadro acima, averiguamos que em duas turmas tivemos mais da metade dos alunos realizando as atividades. As outras duas turmas com rendimento menor, foi acertado que no 4º bimestre as turmas 302 e 303 iriam ter um acompanhamento mais pontual pelos orientadores de turma, que são servidores que averiguam o desempenho dos estudantes e auxiliam o professor da turma com informações sobre o aluno.

Assim, a escola averiguou junto aos alunos os motivos da não entrega do material e realizou ao longo do 4º bimestre uma busca ativa destes alunos, além de aulas presenciais em alguns componentes e atendimentos individuais. Esta ação surtiu resultado, como observamos

no quadro 5, referente ao 4º bimestre de 2022, na turma 302, onde houve um aumento de 21% e na turma 303 de 10%, na entrega das atividades.

Quadro 5 - Percentual de alunos que realizaram atividades impressas ao final do 4º bimestre de 2022.

Turma	Nº de Alunos em 2022	Atividades Impressas		Percentual de alunos que realizaram a atividade impressa.
		Total de alunos que retiraram o material didático impresso para estudo.	Número de alunos que devolveram o material didático respondido.	
301	32	16	14	50%
302	33	17	13	54%
303	31	15	06	40%
304	31	20	16	88%
Total	127	68	54	58%

Fonte: Informações fornecidas pela professora X da Escola MDA

Houve um crescimento no quantitativo de alunos matriculados e com isso aumentou também a procura por atividades impressas, como observamos no quadro acima, houve um aumento em 13% na entrega das atividades impressas dentro do prazo estabelecido, no calendário proposto pela escola.

A turma 304, manteve o mesmo percentual, apesar do aumento de 4 alunos, isso significa que houve mais alunos que pegou atividade impressa, mas não houve mais alunos que entregaram, o quantitativo se manteve igual, precisando então ser monitorado no sentido de averiguar quem são os alunos que não a realizaram e o que se pode ainda fazer com estes alunos nesta reta final de ano letivo.

A turma 303, apesar do aumento de 10% na entrega das atividades, ainda permanece um percentual baixo, inferior a metade da turma, portanto, averiguamos que por mais que o aluno vá a escola pegar suas atividades, tenha os livros didáticos e a internet, para seu auxílio, quase a metade deles não devolve a atividade.

De acordo com os relatos dos professores, são vários os motivos para esta não entrega da atividade, elenco alguns: o fato de estarem doentes ou cuidando de um familiar internado, mas não apresentam atestados sobre o fato ocorrido; estarem residindo no campo, atribulados com trabalho e filhos, os rapazes já estarem servindo o exército, morte de familiar, decisão de irem ao EJA, por já terem 18 anos, etc... e por conta disso não entregam a atividade dentro do prazo e se tornam evadidos da escola.

A escola possui duas Coordenadoras Pedagógicas e uma Orientador (a) educacional que realizam os atendimentos, os quais foram muito importantes no período de pandemia, onde a busca ativa aos alunos foi implacável, tanto via remoto como nas idas às casas dos estudantes.

Logo, é importante a escola buscar o resgate deste aluno, para que ele não desista de seu ano escolar, por isso, estes dados foram repassados durante a pesquisa à coordenação da escola para que se faça um resgate deste aluno evadido e dessa forma, coordenação e equipe docente realizaram ações para diminuir estes dados.

3.4.1.1 Caracterização da Comunidade Escolar

A maioria dos alunos residem no Bairro Caimbé, as famílias, no geral, possuem renda mensal de em torno de um a três salários mínimos, o que ocasiona a necessidade de alguns alunos da terceira série do Ensino Médio estarem trabalhando ou estagiando em alguma instituição ou empresa privada em horário comercial. De acordo com dados da secretária da escola, outros alunos, residem em outros bairros e na zona rural da cidade de Boa Vista, ou moram em sítios ou fazendas.

De acordo com dados da Secretaria da Escola MDA, a escolaridade dos pais dos estudantes varia do analfabetismo ao curso superior, sendo que, em sua maioria, possuem o ensino fundamental e médio.

3.4.2 Fontes, procedimentos e etapas

Quanto aos sujeitos deste trabalho, foram entrevistados 07 professores, representando a equipe docente da 3ª série e 20 alunos, que optaram em realizar a pesquisa de livre e espontânea vontade, por se identificarem com a temática e 02 pedagogos que representaram a Coordenação Pedagógica.

Para a coletas de dados foram utilizados dois instrumentos: a aplicação de entrevistas com professores; os relatos narrativos produzidos pelos alunos, onde os alunos escreveram sobre como eles passaram o período da pandemia além de suas compreensões sobre as aprendizagens interculturais em tempos remotos, visto que a escola recebeu alunos brasileiros indígenas e não indígenas, venezuelanos e demais estrangeiros. Como citado anteriormente na pesquisa.

Este olhar mais intercultural foi decodificado também com as entrevistas com os docentes, cujo papel era de refletir sobre o assunto que lhe trouxe muitas memórias sobre suas identidades e aspectos interculturais vividos. De acordo com Markoni e Lakatos, a entrevista

[...] é o encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARKONI & LAKATOS, 2008, p.80)

Com a realização da entrevista, os docentes responderam questões as quais serviram de suporte para focalizar o objeto de estudo e dessa forma responder “como ocorreu a interação cultural e a aprendizagem a partir das memórias interculturais dos alunos e professores”? Nesse sentido, garantimos a preservação e a privacidade dos participantes da pesquisa, assim como, de qualquer informação por eles prestada.

O estudo está embasado em análises de documentos do acervo da escola pesquisada, em leituras sobre cultura, memória, história oral e interculturalidade em livros físicos e digitais²³, nos canais virtuais de comunicação, na coleta de história oral de docentes e discentes, para que, com bases nestas informações, a priori bruta, elas possam ser tratadas e refinadas, oferecendo respostas ao problema de pesquisa.

Foram realizados convites individuais aos participantes da pesquisa, colegas que atuam na instituição de ensino e que, de forma gratuita, colaboraram com a pesquisa. Ou seja, estavam dispostos a socializar suas experiências pedagógicas no campo da interculturalidade, não com receitas prontas e/ou manuais de instruções práticos, mas como seres que possuem suas peculiaridades, suas histórias que irão perpassar por caminhos metodológicos viáveis, a serem percorridos por todos os envolvidos no processo, o que veremos no último capítulo.

A análise dos dados coletados seguiu a técnica de análise de conteúdo – Bardin (2016).

3.5.A ANÁLISE DOS DADOS

Os passos metodológicos para a coleta de dados desta pesquisa se fundamentam na pesquisa bibliográfica, por meio de leituras sobre o tema memória e interculturalidade que serviram como aporte teórico, documental, onde o projeto político da escola e a DCRR-EM foram documentos relevantes, agregados as entrevistas com professores e a produção de um texto narrativo para os alunos.

3.5.1 As Contribuições da Análise de Conteúdo

Em nossa existência, a interpretação é uma habilidade fundamental, a todo instante a executamos, quando observamos uma imagem, assistimos a um filme, ao observar o semblante

²³ Livro e escritos digitais, assim como blogs relacionados ao tema foi utilizado nessa pesquisa, tenho ciência que os livros impressos são os mais indicados para se produzir a pesquisa, todavia, encontrei dificuldade em ter acesso a livros impressos na biblioteca da UERR que envolvam o tema memória, tipos de memórias, por isso, foi utilizado materiais digitais na pesquisa.

das pessoas, ou ainda, ao realizamos uma leitura prazerosa. Enfim, diariamente interpretamos o mundo em que vivemos.

Ao nos tornamos pesquisadores da educação, essa utilização da interpretação na comunicação em um enfoque científico é muito mais exigida e aprimorada, pois nesse caso, vão ser tratado dados reais. Logo, a interpretação deve estar em consonância com o sentido real das informações obtidas na pesquisa, pois as ferramentas científicas devem ser instrumentos que possibilitem extrair e obter o máximo de inferências possíveis em uma entrevista, em uma leitura bibliográfica, ou no estudo de caso, por exemplo.

Diante dessa necessidade de seriedade, ocorreu o desenvolvimento da Análise de Conteúdo, que teve sua origem com as interpretações dos textos religiosos, mais especificamente com os textos dos cantos de Sião e ganhou força com as propagandas de guerra no período da primeira guerra mundial. Seu enfoque foi nas análises de discursos, quando os nazistas vinculavam diversos postes conclamando as pessoas a irem para a guerra e quem estava envolvido naquele cenário de conflito sentiu a necessidade de compreender, nessas propagandas, as informações mais profundas, além da que se via de forma superficial nas imagens dos postes veiculado nos meios de comunicação da época. Para Triviños,

A Análise de conteúdo tem uma história comprida. Pode se dizer que ela nasceu quando os primeiros homens realizaram as primeiras tentativas de interpretar os livros sagrados. Esforços mais sistemáticos já se encontraram nos séculos XVII, na Suécia, e XIV, na França, respectivamente. Em 1908, o professor Thomas, de Chicago, analisando cartas pessoais, autobiografias, jornais etc., foi capaz de elaborar um quadro de valores e atitudes dos imigrantes polacos. (TRIVIÑOS,1987, p.159).

No início do século XX, Thomas sistematizou informações dos imigrantes, estudos sociais sobre imigrante e migração são de uma riqueza histórica e social imensa e precisa serem sistematizados e valorizados, pois os aspectos interculturais e de comunicação colaboram para a formação das pessoas. Na comunidade escolar, encontramos um berço de vivências e informações verdadeiras, ora falsas, que juntas podem ou não contribuir para a formação profissional do docente e cultural dos alunos.

A Análise de Conteúdo é um tipo de método utilizado na pesquisa quantitativa e qualitativa, não é uma única técnica, para Bardin:

Definitivamente, o terreno, o funcionamento e o objetivo da análise de conteúdo podem resumir-se da seguinte maneira: atualmente, e de modo geral, designa-se sob o termo da análise de conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadoras (quantitativas ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às

condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (BARDIN, 2016, p. 48).

Dessa forma, a análise de conteúdo é uma ferramenta válida para realizar essas referências, estabelecendo uma conexão com distintas áreas de pesquisas e demais veículos de comunicação como redes televisivas, jornais e plataformas digitais, onde as frequências numéricas investigativas podem ser numerosas ou baixas, ambas são consideradas na análise de conteúdo.

Quando nos referimos aos estudos acadêmicos, caso as ferramentas utilizadas para realizar a pesquisa científica não possuam referenciais com fundamentos metodológicos científicos, o resultado do trabalho poderá ser apenas uma interpretação e isso tornaria a pesquisa tendenciosa e não possível de validação. Por isso, é importante definir qual ou quais categorias de comunicação se vai utilizar na pesquisa, pois durante a interpretação dos dados, se realiza várias deduções e inferências, mas tudo deve ser baseado na objetividade.

3.5.2. Etapas do Desenvolvimento da Análise de Conteúdo

Durante o processo de pesquisa, foi necessário a realização da leitura completa do livro que aborda como fazer essa análise de conteúdo, mas a leitura não foi suficiente para a compreensão, então realizei um curso, composto por vários vídeos, eram aulas ministradas, de forma gratuita, pela Prof^ª Dr^ª Lidianne Salvatierra, da Universidade Federal de Tocantins. Os vídeos aulas contribuíram no processo de compreensão do que vem a ser a análise de conteúdo e como ela é aplicada na pesquisa.

Decidi então escrever também sobre isso, pois, enquanto estudante, foi uma dificuldade compreender esse processo de análise, e por isso resolvi dedicar uma parte da escrita da minha pesquisa sobre como se faz essa análise, na intenção de contribuir com futuros estudos sobre a ótica da análise de Bardin. Destaco que esses vídeos aulas foram importantes na minha formação enquanto pesquisadora. Todos eles estão disponíveis pela plataforma do blog BioSapientia/YouTube e tem como título Análise de conteúdo de Bardin.

Figura 2 - Passos para realizar a Análise de Conteúdo

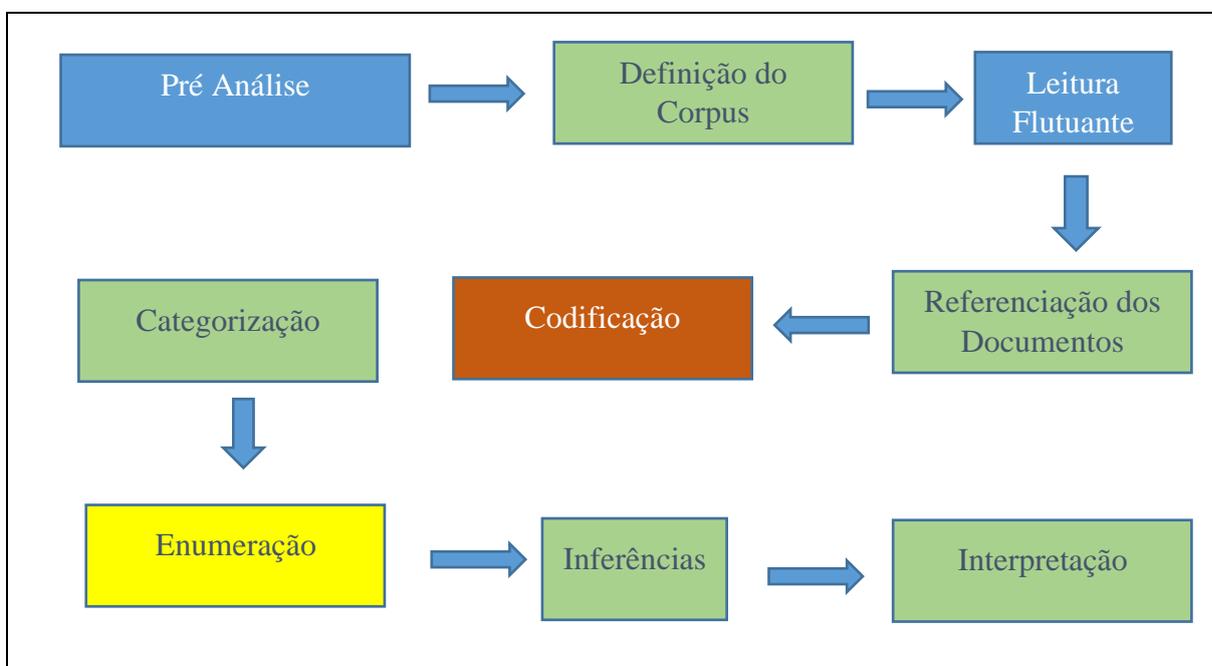
Ao realizar a análise de conteúdo é necessário seguir alguns passos, o qual deve-se iniciar pela pré-análise. Ela é o controle de qualidade do que você se propõe a escrever, consiste na sistematização dos dados gerais selecionando, ou seja, o conjunto de documentos utilizados na pesquisa é o *corpus*²⁴ que será analisado durante a pesquisa. O *corpus* pode ser definido antes ou durante a pesquisa, como observamos acima na figura 2.

Para averiguar se o *corpus* está adequado, conforme Salvatierra (2021), é necessário observar quatro regras:

1º- Exaustividade- Verificar se realmente aquela quantidade de documentos é necessário ou não na pesquisa.

2º -Representatividade- É a quantidade de informações definidas através de entrevistas, questionários, expressa por meio de um número quantitativo, que irá demonstrar os dados, permitindo que os resultados possam ser generalizados dentro do universo de investigação.

3º- Homogeneidade- A análise de *corpus* deve ser realizada dentro de uma mesma natureza, ela deve ser definida por critérios pré-estabelecidos, ou seja, se são relacionados ao mesmo grupo profissional, faixa etária, documentos, enfim, ter algo em comum, logo a homogeneidade pode ser controlada a partir da padronização da coleta de dados.



4º - Pertinência- Deve ser usado documento que sejam pertinentes aos estudos propostos, ou seja, documentos que não contribuirão com a escrita da pesquisa, devem ser excluídos e justificados os motivos de sua exclusão.

²⁴ Corpus é todo os documentos utilizados durante a pesquisa, se você usou um livro, questionário ou um documento, estes objetos serão o corpus de sua pesquisa.

(SALVATIERRA, 2021, s/p)

A leitura flutuante diz respeito aquela primeira leitura inicial, que será realizada nos documentos de forma mais rápida. É um “passar de olhos”, averiguando se ali estão todos os documentos em ordem para realização dos agrupamentos ou se ainda está faltando documentos necessários para a construção da pesquisa.

Em seguida vem a referenciação do Corpus, ou seja, cada unidade, as entrevistas, questionários, propagandas deve ter um número de referência, chamado de referenciação do documento. Salvatierra diz que [...] “Você pode criar um código, este código deve este explicado no seu material, no método, você tem a livre escolha com relação a referenciação, sempre escolhendo uma forma que vai te ajudar e não te confundir” (SALVATIERRA, 2021, s/p). Ele auxilia na identificação do conjunto maior de dados e, conseqüentemente, contribui para a organização dos mesmos. Logo, ele trata da organização dos documentos que compõem o corpus da pesquisa.

A Análise de Conteúdo é um passo a passo de como fazer a análise de informações que se obtém através dos documentos, entrevistas, observação dos participantes da pesquisa. Para isso, usamos a Codificação que utiliza dois conceitos básicos. Salvatierra, (2021) explica a unidade de registro e contexto. “I- Unidade de registro- é o que se conta, ou seja, o que será analisado, por exemplo, os verbos, o que os entrevistados estão falando, as temáticas, o objeto de estudo. E II- Contexto- é onde a unidade de registro está” (s/p). Logo, é necessário identificar a unidade de registro dentro da unidade de contexto.

O processo da codificação é a leitura da transcrição, marcando os trechos que estão relacionados ao código que se está analisando, ou seja, que esteja identificado ao problema de pesquisa. O ideal é fazer a codificação linha por linha, após realizar esta ação é que se pode desenvolver os códigos e as categorias, para chegar na nova etapa chamada de categorização.

A Categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (Bardin, 2016, p.147). Para que isso ocorra durante a pesquisa, tem que se estabelecer critérios de categorização que podem estar submetidas a várias dimensões de análises. Bardin diz que

[...] O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo, todos os temas que significam a ansiedade ficam agrupadas na categoria “ansiedade”, enquanto eu os que significam a descontração ficam agrupados sob o título conceitual “descontração”), sintático(os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos) e

expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem). (BARDIN, 2016, p.147).

Na medida que os elementos são classificando, tarefa esta não tão simples no campo da pesquisa, pois necessita de profunda análise, vai organizando essas informações, correlacionando partes comuns entre eles, sendo que

A categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas:

- O Inventário: Isolar os elementos.
- A classificação: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens. (BARDIN, 2016, p.147).

É necessário um olhar apurado, leituras e releituras durante a categorização para isolar os pontos importantes e, posteriormente, realizar as classificações pertinentes a uma boa organização. Quanto mais profunda for o processo de análise investigativa, melhor será a categorização final, para então fazer a enumeração, pois “É necessário fazer uma distinção entre unidade de registro - o que se conta - e a regra de enumeração – o modo de contagem.” [...] a lista de referência estabelecida a partir do conjunto de “texto”, ou, segundo uma norma [...] é possível utilizar diversos tipos de enumerações” (BARDIN, 2016, p. 138).

Então, como explica na parte de categorização, a unidade de registro vai destacar o que será analisado, que parte é pertinente para ser destacada. Já a enumeração refere-se a elementos que serão enumerados por números, letras, “frequências (caráter quantitativo) ou direção, (caráter qualitativo)” (BARDIN, 2016, p.141), para então chegarmos na terceira parte da análise de conteúdo, a inferência. Bardin diz que “O ato de inferir significa a realização de uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras”, (BARDIN, 1977, p.39). A autora complementa que “Mas o que corresponderá esse “saber mais”? Sobre o que e sobre quem e (também por que) e se poderá centrar a análise de conteúdo? Em outras palavras, quais serão os seus polos de atração?”

Ou seja, é a partir da mensagem, aquilo que está escrito, verbalizado ou ilustrado, que se faz a análise do conteúdo latente e não simplesmente do conteúdo manifesto. O conteúdo manifesto está explicitado na mensagem. Para Márcio Uriel Rodrigues, a mensagem latente

é a que vai te auxiliar na produção das inferências, é o insight, é aquela atitude que o pesquisador fica indo e vindo nos dados para tirar alguns eixos temáticos, alguns aspectos essenciais que vão trazendo luz a compreensão do objeto que ele se propôs a investigar. Extrair exatamente o conteúdo que está latente nas entrelinhas do cerne da mensagem, inferir é extrair uma consequência” (RODRIGUES, 2021 s/p)

Então, é compreender com profundidade aquilo que está oculto é, por um instante, sentir na mente o insight²⁵, que a princípio não estava presente no pensamento; é refinar, analisar vários outros aspectos, o contexto histórico em que aquela mensagem foi repassada, a história do autor, esse processo vai dando coerência²⁶ e coesão²⁷ aos elementos textuais ou visuais que compõem a pesquisa. Assim,

Produzir inferências sobre o texto objetivo é a razão de ser da análise de conteúdo; confere ao método relevância teórica, implicando pelo menos uma comparação onde a informação puramente descritiva sobre o conteúdo é de pouco valor. Um dado sobre conteúdo de uma comunicação é sem valor até que seja vinculado a outro e esse vínculo é representado por alguma forma de teoria.

Segundo este ponto de vista, produzir inferência, em análise de conteúdo significa, não somente produzir suposições subliminares acerca de determinada mensagem, mas em embasá-las com pressupostos teóricos de diversas concepções de mundo e com as situações concretas de seus produtores ou receptores. Situação concreta que é visualizada segundo o contexto histórico e social de sua produção e recepção (CAMPOS, 2004 p.613)

A prática da inferência vai possibilitar a realização, com mais clareza de conexões entre os textos da mesma abordagem, contribuindo para a produção das interpretações.

As interpretações é a “cereja do bolo” na pesquisa qualitativa Nessa fase o registro é primordial, pois por meio dele que o pesquisador vai explicar a sua compreensão, ressaltando que descrever é diferente de interpretar. Lembro-me inclusive da professora Alessandra Peternella realizando uma dinâmica na disciplina de Pesquisa em Educação sobre isto, onde ela colocou uma imagem de um menino e pediu para que apenas descrevêssemos a imagem, levando-nos de forma prática a compreensão destes dois conceitos: descrever e interpretar.

Quando se realiza a interpretação, se deve-se questionar “O que isso quer dizer? Quais são as implicações? Por que que é desse jeito?” Por meios dessas perguntas e respostas elaboradas, o pesquisador terá elementos para produzir suas interpretações, Flick diz que a interpretação

“é um momento crucial na análise de conteúdo, especialmente naquelas de natureza qualitativa, pois a interpretação de dados é a essência da pesquisa qualitativa, embora sua importância seja vista de forma diferenciada nas diversas abordagens” (FLICK, 2009, P.276)

²⁵ Originário, provavelmente, do escandinavo e do baixo alemão, **insight** é definido na língua inglesa como “a capacidade de entender verdades escondidas etc., especialmente de caráter ou situação” portando um sentido igual a “discernimento” (Allen, 1990, p.612)

²⁶ Coerência é estabelecer um sentido com o texto, (que faz com que o texto faça sentido para os outros) (KOCH e TRAVAGLIA, 1997, p. 21)

²⁷ Coesão- Conexão gramatical ou lexical entre os elementos que compõem uma frase ou texto (BECHARA, 2001, p 424), portanto a coesão textual (amarração das ideias entre si) são elementos necessários em qualquer redação e estudo científico.

Portanto, é importante que o pesquisador busque compreender a respeito do objeto que se está investigando, para que não haja pesquisas em vão, que o mesmo se “perca” no meio do seu percurso, por isso, há que se conhecer atentamente os métodos.

visando ao avanço na temática e, conseqüentemente, no campo de estudo[...] um conhecimento amplo das diferentes técnicas de análise de dados torna-se pertinente, para que as escolhas possam ser realizadas de maneira mais apropriada, tanto para a temática estudada como para aos propósitos do pesquisador e, também, para o campo de pesquisa" (MOZZATO E GRZYBOVSKI 2011, p.737).

Diante do exposto, trataremos no capítulo seguinte sobre a aprendizagem de forma remota, dessa forma, apresentamos as discussões e análises dos dados coletados e embasados a partir dos conhecimentos teóricos que fundamentaram o estudo.

CAPÍTULO IV- DELINEANDO AS APRENDIZAGENS NO ENSINO REMOTO

Neste capítulo, os relatos, aqui sistematizados, em seus aspectos históricos e culturais, possibilitaram uma análise mais profunda de como foi esta vivência pedagógica no olhar docente e discente, as categorias de análises serviram de suporte teórico para uma melhor compreensão do processo de aprendizagens interculturais na escola MDA.

Ele encontra-se dividido em duas categorias maiores: a primeira tem como finalidade apresentar como ocorreu o processo educacional durante o período pandêmico. A segunda etapa é a apresentação dos resultados obtidos por meio dos instrumentos de coleta de dados aplicados aos professores, coordenador e alunos que participaram da pesquisa.

4.1 A EDUCAÇÃO, A ESCOLA E O CONTEXTO PANDÊMICO

Neste tópico, apresentamos o processo educacional no período pandêmico. Para tanto, dividimos a discussão em dois subtemas: a) A educação, a escola, o contexto pandêmico e b) os desafios da aprendizagem no período pandêmico. Para explicar melhor a educação em tempos de pandemia no estado de Roraima, usamos algumas referências, como Candau (2011) e Gardner

(1994). Para isso, iniciamos nossa análise tendo as memórias como ponto de partida, visto que trazem as vivências durante este período pandêmico.

Nesse viés, as memórias individuais são formadas por meios de dados, de acordo com Candau,

[...] se as memórias individuais são dados (não se pode, por exemplo, registrar por escrito ou por suporte magnético a maneira pela qual um indivíduo tenta verbalizar sua memória), a noção de memória compartilhada é uma inferência expressa por metáforas (memória coletiva, comum, social, familiar, histórica, pública), que na melhor das hipóteses darão conta de certos aspectos da realidade social e cultural ou, na pior delas, serão simples *flatu vocis* sem nenhum fundamento empírico [...] (CANDAU, 2011, p 28 e 29)

A forma de expressão das memórias individuais são processos únicos, que dentro do campo da Ciência Sociais são utilizadas. Muito são as manifestações que envolvem os aspectos da memória neste último triênio, ou seja, de 2020 a 2022.

Nos dois primeiros anos vivemos um estado pandêmico com muitas incertezas e a espera de uma vacina que pudesse minimizar a situação vigente, o medo, a incerteza permeava os lares das pessoas. As autoridades de Saúde recomendaram o distanciamento social e forma abrupta o isolamento tomou conta dos lares, as pessoas se foram, as despedidas já não eram possíveis, a tecnologia foi usada para contar as histórias dos que não mais estavam aqui. A exemplo, o blog Inumeráveis citado acima e que relata tantas histórias, as memórias dos que não tiveram o privilégio de receber a vacina contra este vírus.

Além da riqueza das memórias existentes no referido blog, essa ferramenta “marca” e, de certa forma imortaliza no registro histórico, a existência de muitas pessoas “anônimas” no período pandêmico, dando oportunidade de expressarem sua voz, sua dor da perda de pessoa queridas. Ressalto que essas ferramentas tecnológicas foram primordiais nos diversos segmentos da sociedade, havendo inclusive uma percepção do quanto a ausência dela comprometia o desenvolvimento das pessoas nas distintas áreas.

Essas vivências oportunizaram uma reflexão mais profunda e, conseqüentemente, surgiu a ideia para o meu objeto de estudo. Enquanto estudante de mestrado, e como pesquisadora em educação, é necessário focar no processo de aprendizagem, de que forma ele ocorreu diante de tanto isolamento social, onde a troca de abraço, o aperto de mão na chegada à escola, o aprendizado entre as culturas foi substituído pelo distanciamento físico. Os saberes tiveram que ser repensados e reinventados. E as Tecnologia de Informações-TI foram fundamentais neste processo. Isso é o que vamos averiguar neste capítulo.

4.1.1 A Educação na Escola MDA

Ao discorrer sobre o processo educacional na escola MDA, neste contexto tão diferenciado que vivemos, vem em minha memória os servidores da instituição que não mais existem, que se foram por conta deste vírus tão letal. E que, a cada notícia de uma perda, tínhamos que viver o luto em um dia e no outro postar as aulas remotas, desenvolver as atividades laborais, por que a vida seguia e tínhamos que arranjar força e dar força aos demais.

Diante deste meu relato, afirmo que, no primeiro ano (2020), o processo de aprendizagem foi desafiador para docentes e discentes, pois tudo era novo e a incerteza pairava sobre o ar, o que oferecia um misto de tristeza e insegurança. Evitávamos ir à escola e as aprendizagens interculturais foram comprometidas no ambiente escolar, Neste período, as reuniões pedagógicas e formativas eram realizadas pela plataforma Google Meet.

4.1.2 Aulas no período da pandemia

O processo educativo não para. A todo instante estamos aprendendo algo novo, seja nos ambientes formais ou informais. No período da pandemia, do primeiro trimestre de 2020 ao segundo semestre de 2021, a educação sofreu muitas alterações: um novo modelo de ensino foi editado. Modelo este que continuou até o segundo semestre de 2022 por conta de problemas na infraestrutura no prédio da escola MDA, como já explicado²⁸.

No período de 2020 e 2021 eu atuava como docente e, ao mesmo tempo aluna de mestrado em Educação, então, como atuar na docência de forma eficiente? Eis o grande desafio que me foi proposto.

No dia 16 de março de 2020 iniciou o ensino remoto no Estado de Roraima, por meio do Decreto nº 28.587-E. Em seu artigo 8º, inciso I o Governo do Estado de Roraima suspendeu as atividades de aulas nas escolas públicas, no período de 17 a 31 de março, antecipando o recesso escolar que seria no mês de julho de 2020. Esse Decreto foi apenas o primeiro de muitos que se seguiram durante estes dois anos pandêmicos. A cada período editava-se normativas para ajustar esse novo modelo de ensino, como observamos na tabela a seguir.

²⁸ Na nota de rodapé e número 2, página 15, desta dissertação.

Quadro 6 - Panorama das Legislações Estaduais emitidas pelo governo do Estado de Roraima durante os anos letivos de 2020 e 2021

Nº	Tipo de legislação	Assunto tratado	Órgão	Data
1	CEE-RR Nº 001/2020	Recomenda que todas as mantenedoras e suas instituições de ensino cumpram as medidas preventivas determinadas pelos órgãos competentes.	Conselho Estadual de Educação de Roraima	16/03/2020
2	DECRETO Nº 28.587-E,	Artigo 8º, inciso I o Governo do Estado de Roraima suspendeu as atividades de aulas nas escolas públicas.	Governo do Estado de Roraima	16/03/2020 a 27/03/2020
3	DECRETO Nº 28.635-E	“Declara estado de calamidade pública em todo o território do Estado de Roraima para fins de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo COVID-19 (Coronavírus), e dá outras providências como as aulas através do Ensino Remoto.		22/03/2020
4	PORTARIA 1123/20.	Art 1º Suspender no período de 1º a 30 de setembro de 2020, a elaboração, produção, reprodução e distribuição das Atividades Pedagógicas não Presenciais (impresas e online) em todos os estabelecimentos de ensino que integram a Rede pública Estadual de Ensino localizadas na capital, interior e Comunidades Indígena.	Secretaria de Estado de Educação e Desporto - SEED/GAB/RR	27/08/2020
5	PORTARIA SEED Nº 1239/20	As atividades não presenciais na rede estadual de ensino, ou seja, o ensino remoto, segue suspenso até dia 16 de outubro.		29/09/2020
6	PORTARIA 0001-N/21	Suspendeu as aulas não presenciais no período de 27 de janeiro à 09 de fevereiro de 2021.		25/01/2021
7	PORTARIA Nº 0003-N/21	Dar continuidade às atividades letivas no ano de 2021		01/02/2021
8	PORTARIA Nº 0010-N/21	Publica o Calendário Escolar da Rede Pública Estadual em seus distintos segmentos.		18/03/2021

Fonte: Adaptação do Diário Oficial do Estado de Roraima, ano de 2020 e 2021

Após Decreto do dia 22 de março de 2020, já no início do mês de abril do mesmo ano, houve no pátio da Escola Estadual Mario David Andrezza, uma reunião. Vale explicar que ela ocorreu em um espaço aberto, com poucas pessoas por conta do perigo da aglomeração e o temor da contaminação. Tal encontro presencial tinha como objetivo explicar como seria o novo modelo de ensino. As reuniões ocorreram no pátio da escola e, a cada dia durante a semana, os docentes foram agrupados por área de conhecimento (para não aglomerar). A coordenadora da escola explicou como seria realizado o ensino remoto, o qual ocorreria através de aplicativo de WhatsApp ou de atividade impressas (direcionada aos alunos que não tinham celular, nem computador), onde o aluno ou seu responsável iria à escola para pegar as atividades.

A priori, imaginávamos que esta ação iria ser usada por pouco tempo, mas ocorreu de 06 de abril a 08 de maio de 2020 e serviria apenas para fechar as notas do 1º bimestre. Mero engano, pois a pandemia estendeu-se por um longo período e os docentes, a cada mês, preparavam as sequências didáticas para desenvolverem com os alunos. Para Ferreira, et al,

Nesse contexto, muitos saberes foram aprendidos e desenvolvidos, a utilização e produção de vídeos, a busca de assuntos na própria internet, os recursos oferecidos pelos aplicativos de celular e computador, as diversas formas de comunicação, todos esses saberes contribuíram para a formação coletiva e desenvolveu uma certa parceria entre alunos e professores, sendo que em muitas situações era o próprio aluno que me auxiliava, pois, alguns jovens possuem um incrível conhecimento das TICS. (FERREIRA ET AL, 2021, p. 271)

A participação dos alunos nesse período foi essencial. Muitos professores, que não dominavam tanto as tecnologias, contaram com a ajuda deles para auxiliar nesse processo de aprendizagem. Outro profissional muito importante foi o professor do laboratório de informática da escola, que também auxiliava os docentes na utilização de aplicativos que estão inseridos no próprio e-mail da pessoa, como o Google Classroom, Google Meet, Formulário, entre outros que auxiliavam o docente a desenvolver suas aulas virtuais. Isso ocorreu até agosto de 2020. Ferreira, et al afirmam que

neste período, os docentes preparam suas respectivas sequências didáticas para desenvolverem com os alunos. Foi uma época de empolgação, onde os alunos falavam bastante nos grupos de whats app, às vezes com assuntos que não condiziam com o tema da aula, mas se expressavam, com imagens, figurinhas, palavras, enfim, havia uma intensa comunicação. (FERREIRA, ET AL, 2021, p. 271)

Como era novidade toda aquela situação, houve, de certa forma, uma empolgação geral por parte dos alunos. Afinal, agora o uso do celular e da internet estava sendo utilizado em sala o que antes nem sempre era permitido, durante a aula remota para não deixar os grupos de WhatsApp abertos sem monitoramento, pois ao abrir, muitas vezes, alguns deles conversavam e postavam coisas não relacionadas a aula, a atenção era redobrada, o mesmo ocorria nas aulas do Google Meet, quando tínhamos que estar atentos e, em alguns casos, bloquear um “intruso” que ligava um som alto para atrapalhar a aula. Mas todos estes contratempos geravam comunicação, algo que com o tempo foi sendo perdendo. Creio que deixou de ser uma novidade para os docentes.

No mês de setembro até 18 de outubro de 2020 as aulas remotas foram suspensas pela SEED, pela emissão de duas Portarias: 1123/20 e 1939/21, ambas editadas respectivamente nos dias 27 de agosto de 2020 e 29 de setembro de 2020, com o objetivo de realinhar o processo de ensino e aprendizagem. Elas informavam que:

As atividades não presenciais na rede estadual de ensino, ou seja, o ensino remoto, segue suspenso até dia 16 de outubro. A prorrogação da suspensão está determinada na Portaria Seed nº 1239/20, publicada no DOE-RR (Diário Oficial do Estado) do dia 29

de setembro. Já as aulas presenciais seguem suspensas em toda rede estadual de ensino, conforme Decreto do Governo do Estado nº 29.241-E, de 27 de agosto de 2020.

Em pronunciamento, a Secretária Estadual de Educação e Desporto de Roraima, SEED, Prof^a Leila Perussolo, em entrevista ao Jornal Folha de Boa Vista, explicou o motivo da suspensão das aulas,

“A prorrogação tem por objetivo a conclusão de avaliação das atividades pedagógicas executadas no período das aulas não presenciais, correção das atividades pendentes, realinhamento do Plano de Trabalho Escolar e a construção de Relatórios por parte dos professores e da Coordenação Pedagógica, inclusive a (re) elaboração do Projeto Pedagógico da unidade de ensino, com a data de retorno do ensino remoto vinculante, com a elaboração, produção, reprodução e distribuição das Atividades Pedagógicas não Presenciais (impressas e on line), para todos os alunos da Rede Pública Estadual de Ensino”. (Fonte: <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Protocolo-para-retomada-das-aulas-presenciais-esta- sendo-elaborado/69379>, s/p)

As aulas remotas iniciaram em 16 de março²⁹, com as atividades remotas ofertadas aos estudantes da rede estadual de ensino, a Secretaria Estadual de Educação e Desporto de Roraima explicou em entrevista ao jornal local que

Para os alunos que têm acesso à internet, as atividades são realizadas por meio de aplicativos como Google Classroom, Meet, Zoom, grupos de WhatsApp, Youtube, entre outros. Àqueles que não têm acesso, o conteúdo é entregue em apostilas e outros materiais impressos. Os pais dos estudantes retiram e devolvem o material na escola. No interior e nas comunidades indígenas, o material chega com o apoio do serviço do transporte escolar, que foi flexibilizado para este fim. (Fonte: <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Protocolo-para-retomada-das-aulas-presenciais-esta- sendo-elaborado/69379>, s/p)

A secretária complementou dizendo que a pandemia do coronavírus (SARS-CoV-2) pegou todos de surpresa e:

“Todos nós tivemos que nos adaptar e a educação também. O Governo do Estado não tem medido esforços para manter o processo de ensino-aprendizagem e o vínculo do aluno com a escola. Além disso, o esforço dos profissionais que atuam nas instituições de ensino completa esse trabalho. Tenho certeza que juntos vamos superar esse momento”, destacou a secretária de Educação (Fonte: <https://folhabv.com.br>, s/p)

Nesse período a imprensa era um dos meios mais utilizados para receber as informações de como seria esse processo educacional, visto que as escolas estaduais não faziam reuniões com a comunidade, evitando a todo custo a aglomeração de pessoas.

Em 19 de outubro as aulas começaram até o dia 1º de dezembro de 2020, onde foi realizado um diagnóstico com o alunado sobre os assuntos trabalhados nos meses de maio a

²⁹ Como ilustra o quadro 7

agosto, e a intensificação na busca de alunos que não estavam participando das aulas, remotas virtuais. Dessa forma, o ano de 2020 terminou, mas o ano letivo não. No ano de 2021, na primeira semana de fevereiro, foi solicitado a cada professor da rede estadual, que atua em sala de aula, a elaboração de um relatório para envio à coordenação pedagógica sobre que conteúdos essenciais para o trabalho com o aluno em 2021. O material discriminava também quais conteúdos foram mais fáceis e difíceis para o aluno, bem como as sequências didáticas que seriam desenvolvidas no mês de fevereiro, pois iniciamos as aulas no dia 10 de fevereiro de 2021, para a conclusão do ano letivo de 2020, e terminamos no final do mês de abril de 2021.

O ano letivo de 2021 iniciou em três de maio de 2021. O mesmo foi organizado em trimestre, onde, no dia dezoito de maio, foi emitido pela SEED/GAB/RR a Portaria N^o 10-N 2021 que publicou o calendário escolar da rede pública estadual de ensino, referente as localidades da capital interior e comunidades indígenas, como também no segmento da educação básica nas modalidades de ensino regular e EJA.

Nesse período, foram desenvolvidos muitos saberes, novas informações contribuíram para redimensionar as aulas, as buscas em sequências didáticas envolvendo o uso de tecnologias e mídias. Como consequência, alunos que tinham acesso à internet, uma nova interação e uma amizade foi desenvolvida e, por conseguinte, as relações interculturais foram assim se construindo, de forma gradual, inclusive com os pais e familiares, pois era necessários alguns diálogo de forma virtual envolvendo aspecto escolar e, as vezes, familiares.

Alguns ligavam não só para falar de assuntos referentes ao estudo, mas de suas vidas, preocupações, angústias. É o que chamo de sabores amargos, pois apesar de ouvi-los, nem sempre conseguia resolver seus problemas e, com isso, via a sensação de impotência diante de tantas dificuldades.

Todavia, nem todos tinham acesso à internet e, de forma geral, as aprendizagens interculturais não foram tão efetivas para a maioria dos alunos que pegavam atividades impressas na escola. Dessa forma, averiguamos que trabalhando de forma presencial as aprendizagens interculturais seriam muito mais significativas no recinto escolar.

4.1.3 Desafios da Aprendizagem no Período Pandêmico

Os sabores educacionais nesse período foram diversos, poucos doces e muitos amargos, pois a incerteza do aprendizado efetivo configurava-se constantemente. Após o término desse primeiro bimestre, continuamos com as aulas remotas. As buscas de diferentes estratégias de ensino tornaram-se rotina, os aspectos emocionais eram mais latentes. Em alguns dias, o docente

estava bem, outros nem tanto, em especial quando chegava a notícia da perda de um colega na escola ou aluno.

Nesse cenário, os alunos também sofriam suas perdas, desilusões, dificuldades e apatia. Muitos alunos deixaram de frequentar as aulas, sabores amargos foram experimentados nesse período devido à incerteza de adquirir a COVID-19, além da falta de trabalho para muitas famílias, o que impedia o aluno de ter crédito no celular para acompanhar as aulas. Em outras situações era o inverso, filhos que jogavam a noite inteira, mas na tarde seguinte não queriam assistir aula, pois diziam que, após o almoço, tinham muito sono. Uma série de fatores que estava alheio a minha pessoa e que contribuíram para um menor índice de participação, e muitos deles migraram para o ensino impresso.

Como docente, e na convicção que é sempre necessário seguir adiante, houve novos aprendizados, ampliando o leque de conhecimento já pré-estabelecidos na faculdade de pedagogia, o que acarretou modificações na formação docente. A forma de ensinar, as práticas docentes, a rotina da aula, o ambiente de estudo, tudo foi alterado, alteração essa necessária para o momento vivido. Todos estavam em busca destes novos modelos, foram muitos vídeos, cursos oferecidos por instituições educacionais que promoviam a formação docente. Destaco o curso de extensão em nível de aperfeiçoamento em Tecnologias Digitais na Educação (TED), com duração de 180 horas, remoto, promovido gratuitamente pela Universidade Federal do Ceará (UFC).

Todavia, apesar de todo este aparato, foi bem difícil, pois era um caminho solitário, onde cada docente buscava seu aprendizado e não havia mais o coletivo. Agora era nós professores e as TICS (tecnologias da informação). De forma particular muitos educadores remodelaram suas práticas docentes, dedicando -se a este novo universo tecnológico. Desse modo, Mercado afirma que,

Com as novas tecnologias, novas formas de aprender e novas competências são exigidas para realizar um trabalho pedagógico, e assim, é fundamental formar continuamente esse novo professor que vai atuar neste ambiente telemático em que a tecnologia será um mediador do processo ensino aprendizagem. (MERCADO, 2002, p. 21)

Esse aprendizado sobre o uso de novas tecnologias foi primordial para as aulas remotas, pois os principais aplicativos utilizados pelos docentes da escola MDA foram WhatsApp, Google Meet e o Google Classroom, onde eram socializados vídeos explicativos e atividades postada na sala virtual.

Esses aplicativos contribuíam para a formação do docente, com horários que foram flexibilizados, onde a frequência já não era importante, tendo em vista que a qualquer momento o aluno poderia acessar as informações, fazendo seu próprio ritmo de estudo. Mercado aborda este novo modelo de ensino com as Novas Tecnologias da Informação, mais amplo e diverso,

abrem-se novas possibilidades à educação, exigindo uma nova postura do educador. Com a utilização de redes telemáticas na educação, pode-se obter informações nas fontes, como centros de pesquisa, Universidades, Bibliotecas, permitindo trabalhos em parceria com diferentes escolas; conexão com alunos e professores a qualquer hora e local, favorecendo o desenvolvimento de trabalhos com troca de informações entre escolas, estados e países, através de cartas, contos, permitindo que o professor trabalhe melhor o desenvolvimento do conhecimento. (MERCADO, 1998, p..2)

Logo, o ensino agora acontecia em momentos distintos, de acordo com a disponibilidade de tempo e acesso à internet do aluno, fazendo com que no corpo docente da escola ocorresse um imenso exercício de resignação e compreensão para a etapa vigente. Etapas essas que ocorreram até a presente data, quando em meados de novembro de 2022 ainda continuamos no ensino remoto, agora por conta de um problema estrutural, que contribuiu para que jovens passassem todo o seu ensino médio estudando de forma remota, mas, como afirma Mercado, a escola deve buscar meios de interação, pois

[...] A escola é um espaço privilegiado de interação social, mas este deve interligar-se e integrar-se aos demais espaços de conhecimento hoje existentes e incorporar os recursos tecnológicos e a comunicação via redes, permitindo fazer as pontes entre conhecimentos se tornando um novo elemento de cooperação e transformação. [...] (MERCADO, 1998, p..2)

Os reflexos dessas interações, ou seja, como os docentes e discentes lidaram com este processo de aprendizagem durante estes três anos é o que veremos no capítulo seguinte, por meio da análise das narrativas.

4.2 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO DA ESCOLA MDA

O Projeto Político da escola MDA vincula vinte atribuições aos docentes e vinte aos discentes. Destacamos quatro delas, para que possamos conhecer e comparar com a realidade vivida nos últimos dois anos, onde os que estão abaixo relacionadas foram modificadas, a exemplo o item 3 no campo do docente.

Quadro 7 - Atribuições dos Docentes e Discentes

	Atribuições dos Docentes	Atribuições dos Discentes
1	Cumprir os dias letivos e as horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados	Emitir opiniões e apresentar sugestões em relação à rotina escolar;

	ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional	
2	Responsabilizar-se pela aprendizagem dos estudantes, estabelecendo estratégias de recuperação, quando necessário	Aplicar-se com interesse ao estudo, para melhor aproveitamento das oportunidades de ensino e de aprendizagem
3	Utilizar o tempo de retorno à escola para fins de formação continuada e atendimento às necessidades dos estudantes;	Comparecer pontual e assiduamente às atividades escolares;
4	Participar das atividades de articulação do estabelecimento de ensino com a família e a comunidade;	Participar das atividades desenvolvidas pelo estabelecimento de ensino.

Fonte: Projeto Político da Escola MDA

Verificamos que algumas dessas atribuições foram alteradas com a suspensão repentina das aulas presenciais nas turmas de 3º série do Ensino Médio, em março de 2020. Quando isso ocorreu, houve toda uma remodelagem na prática pedagógica, a exemplo o item 4 do discente, os mesmos vão na escola apenas para pegar atividade impressas e deixar de volta.

Nesse momento, havia um paralelo entre a construção da pesquisa de mestrado e o trabalho docente, pois os dias letivos, tanto no mestrado quanto no trabalho foram alterados. O discente já não tem um contato físico com o docente, os atendimentos ocorrem por via remota e o professor realiza sua formação no seu próprio lar, utilizando suas próprias ferramentas tecnológicas. Não há outros eventos presenciais ou interativos no espaço escolar, pois eles ocorreram de forma virtual nos dois anos anteriores (2020 e 2021).

Todavia, os docentes da escola, no ano de 2021, foram aprimorando novos modelos de ensino e, dessa forma, muitas atividades foram desenvolvidas como o concurso de vídeo sobre a água, a gincana virtual, o caça talento virtual, atividade essas que buscam integrar os alunos e comunidade de uma outra forma. O que se fazia antes, já não era da mesma maneira, além disso, foi necessário considerar a realidade do aluno. Uma vez que, a pandemia ocasionou uma mudança, não apenas nas atividades presenciais, mas na vida de todos os sujeitos que se encontram nesse processo.

Para Moraes a vida é um eterno aprendizado, a todo instante realizamos leituras, buscamos na mídia informações que alimentam a sede do saber. E nesse momento, a ciência é um bálsamo, visto que, com a chegada das vacinas para as pessoas, promoveu a queda nos índices de contaminação. Moraes complementa que

Se a vida é experiência e viver nada mais do que estar experimentando algo novo a cada dia e a cada momento, então a vida nada mais é do que um processo de contínua aprendizagem, através do qual construímos a realidade e o saber. Viver e aprender são coisas que não se separam, já que vida, experiência e aprendizagem estão intrinsecamente ligadas, uma colaborando com a outra, simultaneamente vivemos, experimentamos, aprendemos e conhecemos. (MORAES, 2003, p. 48-49)

Percebemos durante a pesquisa que a dinâmica pedagógica de outrora não será mais a mesma, pois o professor e a escola necessitaram reinventar-se em prol da necessidade de realizarmos o trabalho pedagógico.

4.3 AS ENTREVISTAS DOS DOCENTES

Para as análises sobre a constituição da educação intercultural e o desafio dos professores do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza é primordial descrevermos as narrativas que justificam cada categoria aqui proposta. As informações obtidas por meio da entrevista durante o ensino remoto, expressam como eles compreendem a Interculturalidade e a Educação, tendo como base as categorias: educação intercultural, memória, interculturalidade, formação e ensino remoto.

Nesse sentido, os professores e a coordenadora pedagógica prontamente participaram das entrevistas, inclusive, lembrando fatos não só de sua prática pedagógica, mas de sua infância. A história oral permitiu fazer esses mergulhos em temporalidades maiores que os três anos propostos na pesquisa. Dessa forma, buscamos organizar as respostas ou fragmentos delas de modo que pudéssemos estabelecer uma análise o mais próximo das categorias de análise pensadas para responder o objeto de estudo.

Por uma questão de ética, na análise das entrevistas, os nomes dos participantes da pesquisa não serão expostos, de maneira que se possa preservar o sigilo da identidade dos mesmos. Para identificar os professores da 3ª série do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza - MDA foram utilizadas letras seguidas de números, por exemplo, P1, P2, ...P7. No caso dos coordenadores, estes foram identificados pela letra C1 e C2.

No decorrer das entrevistas, percebemos que a temática interculturalidade não é um assunto amplamente discutido nos processos de formação docente. Todavia, as informações coletadas contribuíram para caracterizar os participantes da pesquisa, professores da escola MDA.

Dos sete (7) professores pesquisados, 3 (três) são do sexo masculino e 4 (quatro) do sexo feminino. Apenas um deles possui doutorado, 02 são mestres, 02 especialistas 02 graduados. A idade está entre os 37 anos aos 66 anos de idade. Dois professores são naturais de Roraima, 02 (dois) são da Paraíba, 01 de Pernambuco, 01 da Bahia e 01 do Pará, ou seja, ou são da Região Nordeste ou da Região Norte. Em relação ao tempo de atuação na Escola MDA, 01 professor está há dois e outro a quatro meses, 01 há quase dois anos e 01 há dois anos, 01 tem 9 anos, outro, 10 anos e um há 17 anos de exercício na escola. Em relação aos coordenadores, 01 é do sexo

masculino e outro do feminino. Um é doutor e outro mestrando. Suas idades estão entre 38 e 45 anos, sendo que ambos são roraimenses e um está há um ano e o outro há 04 anos na escola.

4.3.1 Educação Intercultural

A educação formal demorou longos anos para valorizar as culturas não hegemônicas. Dessa forma, todos os professores entrevistados estão cientes da ausência dessa temática no recinto escolar. Transcrevemos as respostas na íntegra. A primeira pergunta: Qual o seu entendimento sobre Educação Intercultural? As respostas foram:

O professor P1 reconhece que a Educação intercultural é interessante e justifica a questão da diversidade no Estado, reforçando que não capacitação nesta área, mas que é importante essa formação continuada, quando diz que “Este tema é interessante, mas nunca fiz nenhum curso sobre esta temática, vivemos em um país com uma imensa dimensão territorial, onde se tem muita diversidade, mas nunca fiz uma capacitação nesta área”.

Já o P2 diz que a princípio não sabia, mas demonstra interesse em buscar o tema, pois

Eu não tinha nem conhecimento dessa palavra, quando você me mandou o roteiro da entrevista eu confesso que fui pesquisar um pouco sobre o tema. Ai aprendi que é quando você trabalha os tipos diferentes tipos de cultura em sala de aula, no contexto do mundo e as pessoas que convivem no mesmo ambiente.

O P3 diz que com a experiência pedagógica que ele teve em ministrar aulas em comunidades indígenas, estudou sobre o tema e relaciona distintas culturas, informando que

Não fiz curso nessa área, mas já li sobre esse tema, sei da importância da cultura de cada aluno, a gente sempre trabalhar valorizando a cultura do aluno. Eu trabalhei em área indígena, e os trabalhos que realizei a maioria foi no interior e tinha muitas pessoas de fora, do nordeste e sul e sempre buscava algo relacionado a cultura de cada um que estudavam na escola.

Para P4 diz “sou antropólogo e tenho mestrado em antropologia social, já entendo que é justamente aquele contato de várias culturas dentro de um espaço”. Todavia ele apesar da sua formação diz que ““Não tenho nenhum tipo de preparo para isso”, ou seja, na visão de P4 é necessário ser mais trabalhado esta temática nas graduações, pois ele não se sente preparado para trabalhar a educação intercultural na escola.

A Professora 5 já ouviu falar, mas não compreende a temática, para ela, falta aprofundamento no tema. O P6 diz que “[...] é a luta contra o racismo [...] e toda forma de intolerância. É a prevenção de impedir a formação de estereótipos contra pessoas e culturas [...].

Participei de palestras, pesquisei e já fiz leituras do tema, mas nunca fiz nenhum curso relacionado a temática”, pois adquiriu formação sobre o tema por meio de palestras e leituras, o que lhe dá uma compreensão, inclusive utilizando o tema como forma de prevenção contra estereótipos que a cultura hegemônica fortalece.

Para P4 ele não se sente preparado para a educação intercultural, ou seja, é necessário ser mais trabalhado esta temática nas graduações. Compreende que “Não tenho nenhum tipo de preparo para isso, porém sou antropólogo e tenho mestrado em antropologia social, já entendo que é justamente aquele contato de várias culturas dentro de um espaço”. O P5 já ouviu falar, mas não compreende a temática, para ela, falta aprofundamento no tema. O P6 diz que, quando teve uma compreensão, inclusive utilizando o tema como forma de prevenção contra estereótipos que a cultura hegemônica fortalece

Para o P7 que já estudou o tema, relata a importância da troca de culturas o que possibilita a equidade entre elas, sendo que

A Educação Intercultural é a educação que permite a troca: que entende que o outro/aluno não é uma folha em branco, pelo contrário, ele é carregado de conhecimento inclusive o conhecimento que está inerente à cultura. Ao permitir a troca, está permitindo uma equidade de culturas, promovendo, alavancando e trazendo ao centro de maneira favorável as culturas, os conhecimentos provenientes desta que são sempre considerados inferiores. Já estudei essa temática sim, tenho um interesse pessoal por ela e já cursei disciplinas voltadas ao tema.

A mesma pergunta, “Qual o seu entendimento sobre Educação Intercultural?”, foi feita aos coordenadores, sendo que para o C1 afirma que já recebeu cursos que dentro de seu programa abordam essa temática, mas ela apresenta a questão da complexidade, pois aceitar o outro na condição da igualdade vai além da formação técnica, expressando que

Esse assunto é um pouco complexo, visto que abrange toda a comunidade de uma Escola e requer respeito de todas as partes envolvidas, colocar-se no lugar do outro requer uma prática diária que muitas vezes as pessoas não estão dispostas a exercitarem, devemos sim aceitar o outro na condição de igualdade respeitando todos os direitos humanos. Sim. Relações Humanas, Novo Ensino Médio, UNICEF.

Para o C2, não tem leitura na área, mas pela origem da palavra ele acredita que está relacionado a convivências de distintas culturas. Afirma que

A Educação intercultural é uma perspectiva educacional que discute a necessidade de você possibilitar que todas as pessoas que possuem diversas culturas possam conviver juntas e que você possa valorizar isso no ensino, tanto no ensino quanto na aprendizagem. Não é uma área que eu tenho estudos, eu “tô” respondendo pensando na palavra. Pensando na palavra interculturalidade e no que parte da palavra quer dizer,

mas não que eu tenha leitura na área.

Os docentes não realizaram nenhum curso sobre educação intercultural, mas compreendem a importância de abordar este tema no contexto escolar. Entre os entrevistados, 33% conheciam este termo e já tinham participado de alguma formação envolvendo essa temática. Para Candau

[...] a educação intercultural não pode ser reduzida a algumas situações e/ou atividades realizadas em momentos específicos, nem focalizar sua atenção exclusivamente em determinados grupos sociais. Trata-se de um enfoque global que deve afetar todos os atores e todas as dimensões do processo educativo, assim como os diferentes âmbitos em que ele se desenvolve. No que diz respeito à escola, afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas, as atividades extraclasse, o papel do/a professor/a, a relação com a comunidade etc. (CANDAUI, 2009, p.170)

Observamos que as novas políticas educacionais adotadas até abordam em suas diretrizes a importância de uma Educação Intercultural, reconhecendo a valorização cultural de populações quilombolas, afro descendente e indígenas e a inserção desta no currículo. No entanto, na prática, esta educação é lembrada em “data comemorativas” ou projetos específicos, não é ainda inerente ao contexto escolar.

Portanto, a possibilidade de “troca”, abordada pela P7, resume a importância de se promover uma educação intercultural na escola MDA, onde no contexto geral se trabalha o respeito entre os povos, o qual é resgatado por suas memórias e suas histórias de vida, permitindo desta forma elencar a próxima categoria que foi investigada.

4.3.2 Memória e Interculturalidade

No nosso dia a dia, construímos nossas experiências de vida, sabendo que essas experiências é que vão formando o cidadão que atua na sociedade em que estamos inseridos. Pensando nas experiências dos docentes e coordenadores, e de que forma estes assimilaram tais experiências, realizamos a terceira pergunta: Resgatando suas memórias de docente em relação aos aspectos interculturais, que lembranças positivas ou negativas você vivenciou ao longo de sua trajetória de vida? Os professores responderam:

Para P1 a sua experiência foi em trabalhar com alunos que estavam fora da faixa etária escolar, utilizando uma boa metodologia. Na visão de P1, foi uma experiência intercultural ter ministrado aula para alunos fora da faixa etária idade/série. Era um programa social bem abrangente. Ele diz,

Trabalhei no Nordeste na Fundação [...], onde tive treinamento para trabalhar a distorção idade serie. Havia muitos problemas estruturais, pontos negativos, o ponto positivo, a forma de trabalhar era bem criativa, era uma boa metodologia, foi um processo que foi aplicado na época, para minimizar este problema de escolaridade, dá uma visibilidade a estes alunos que estavam fora do contexto escolar.

Ao ser questionado o que isso seria, o professor explicou que era uma estratégia pedagógica mais dinâmica, que buscava atrair a atenção desse aluno que já chegava na instituição com muitos problemas estruturais.

O Professor 2 relatou que, ao longo de sua trajetória profissional, presenciou muitas histórias sobre estes aspectos interculturais, e destacou um fato da própria escola MDA,

[...] professora auxiliar se sentiu incomodada essa situação de abuso para com aquele aluno, ela iniciou o trabalho com toda a turma, no meio do ano, para que eles aceitassem o colega, foi em busca da família, dos motivos por que ele era assim e explicou para a turma,[...], dois anos depois esse mesmo menino estava no ensino médio, com a mesma turma, mas de outra forma, pois o trabalho desenvolvido pela professora auxiliar com a turma e com o aluno, [...], então os alunos da turma passaram a não zoar o colega e o ajudaram, ele passou a ser mais falante.

Portanto, este garoto que devido ao bullying “ia se isolando e ficando mais apático”. Contudo, o olhar da professora auxiliar ressignificou a trajetória de vida daquele estudante e dos demais colegas que contribuíam para aquela situação, pois com a intervenção da docente, o garoto pode se desenvolver na escola nos distintos aspectos, social, emocional, intelectual.

Com sua vasta experiência na comunidade indígena, P3 aborda o fortalecimento da cultura indígena, suas tradições e faz um questionamento, por que “religiosos [...] querem que eles (os indígenas) tenham o mesmo modo de vida do passado”.

O aluno tem um grande entendimento da vida dele, da cultura dele, para eles era importante resgatar a cultura, [...], a vila do taino tem algumas áreas indígenas, meus alunos eram indígenas eu tive muito contato com os alunos, a questão cultural era forte, na tradição dos alimentos, do modo de vida, eles valorizavam essa parte, mas também buscavam o desenvolvimento, buscava melhorar seu modo de vida, sempre buscando sua melhoria, seu conhecimento educacional, em prol de uma vida melhor. Alguns pesam de forma preconceituosa, não querem que os índios se desenvolvam, [...] que eles tenham o mesmo modo de vida do passado, sem uma qualidade de vida melhor, [...], mas o indo quer desenvolvimento, quer tudo de bom que a sociedade branca tem.

Segundo P3, os indígenas diariamente buscam, com seus esforços superar as adversidades em prol de uma vida melhor para seu povo “quer tudo de bom que a sociedade branca tem”. E o que seria este tudo de bom? São as tecnologias que facilitam a vida da sociedade moderna. A exemplo a energia elétrica, um transporte, a internet, a estabilidade econômica, etc.

Já P4 relata que alunos migrantes “ficam receosos de participar, falar”. Nesse relato percebemos que ocorre uma barreira linguística, ocasionando este receio na sua expressão oral.

Por isso, na hora do recreio, os alunos venezuelanos se encontram para conversar, contar história no seu idioma, pois é o momento em que estão se comunicando na sua língua mãe.

O professor P4, ainda afirma que “Na medida do possível, procuro inserir eles”, tentar tirar eles “daquela exclusão que eles estão”. Observe que P4 fala que eles estão, como se fosse uma escolha, no entanto não é uma escolha deles, eles são colocados neste processo de exclusão por conta da necessidade de utilização língua Portuguesa. Em seguida P4 fala que realiza “atividades em grupo”, Portanto, dentro de seu conhecimento, ele cria uma estratégia pedagógica de trabalhos em grupo para inserir este discente na aula e quebrar essa barreira da comunicação.

A Professora 5, quando questionada sobre suas memórias de docente em relação aos aspectos interculturais, afirma que “não vivenciou nenhum fato” relevante. “para citar”. Devido a sua “pouca experiência de trabalho em sala de aula”. A fala desse professor retrata que a ausência de estudos mais aprofundados na graduação sobre essa temática é necessária para que o docente desenvolva um olhar mais apurado no que tange os aspectos interculturais.

De forma objetiva, P6 retrata como ponto negativo “a resistência” de alguns docentes para “implementar ações com projetos” e do quanto os “projetos desenvolvidos ao longo dos anos” na escola MDA tem gerado “bons resultados”. Ressalto que P6 atua na escola há 17 anos, possuindo uma vasta experiência na escola no campo de projetos.

De acordo com P7 ela tem muitas “memórias docentes e pessoais.”

[...] trabalhava em uma escola particular em Boa Vista, eis que é matriculado um aluno que veio da Guiana Francesa, ele não falava português e eu, [...] não falava francês. Para fazê-lo entender a nossa gramática, eu recorria a sinônimos, desenhos, aproximação de sentido até chegarmos no ponto de compreensão. Foi uma experiência muito boa. Outra experiência [...] em escola pública, com alunos surdos sem ter interprete de línguas, mais uma vez recorria a desenhos, a ajuda dos outros alunos para me fazer entender ao mesmo tempo que o outro também se dizia, se mostrava. [...]

Destaca duas, na qual atuou como docente: o desafio de ministrar aula para “alunos surdos sem ter interprete de línguas” e estudante que “não falava português”, as situações remetem a questões cultural.

A sétima professora ainda enfatiza que “teve um apoio técnico da coordenação da escola ou gestão”, por isso, teve que buscar suas próprias estratégias, e defende que o uso de “desenhos, como ferramenta para desenvolver a aproximação de sentido, até chegarmos no ponto de compreensão” foi a metodologia utilizada pela mesma. Nesse relato, percebemos que é necessário mais apoio dos órgãos superiores no sentido de oferecer profissionais capacitados para realizar essa ponte de comunicação entre o docente e o aluno com características diferenciadas.

A experiência de C1 com o projeto com fins de *eleição de uma liderança* chamou-me a atenção no sentido de que fez “parceria com o Tribunal Regional Eleitoral, quando a mesma relatou que compra de votos, distribuição de santinhos, tudo valia para obtenção de um voto”. Perguntei se essas ações tinham tido algum debate sobre essas práticas, mas ela disse que, durante o projeto não, que eles ficaram livres para criar estratégias de conseguir o voto. Após a eleição em si, as turmas, em grupo menores, tiveram uma palestra com alguns servidores do TRE, onde estes abordaram o que podia ou não ser feito durante a eleição sobre a ótica da legislação. Ela destacou também “As feiras de ciências momento em que víamos a Escola viva, o que criava um ar de competição” entre as turmas.

Trabalhar com projetos envolvendo alunos ainda mais quando toda a Escola participa é motivacional, desenvolvi uma sequência didática que se tornou algo maior, que envolvia oratória, persuasão, escrita, marketing, etc. Toda a turma era uma equipe de apoio a fazer campanha a eleição de uma liderança concorrendo com outras turmas, houve divulgação nos intervalos [...] a turma ganhadora foi visitar uma sessão na Assembleia Legislativa de Roraima e também um passeio fora do ambiente da Escola. [...] As feiras de ciências eram momentos [...] de envolvimento com a participação e empenho de todos, [...] todos davam o melhor de si. [...] Muitos alunos crescem e amadurecem incorporando novos conhecimentos de vida, e isso fica bem visível para quem acompanha todo o processo, pois é perceptível que o conhecimento ficou para a vida deles.

É importante ressaltar que essa competitividade dentro do ambiente escolar deve estar de forma equilibrada e construtiva, pois a competitividade desmerecendo o trabalho científico do outro não é salutar para o crescimento emocional e cognitivo do alunado.

C2 presenciou uma “professora fazendo diferença de tratamento entre os alunos brancos e os não brancos” e isso “me marcou no sentido de perceber a dificuldade da pessoa e me ajudou a ter esse olhar diferente.”

No início da minha carreira não tinha tanta maturidade para o tema, até por que naquele momento histórico em que eu fiz pedagogia ela não discutia tanto o tema desta natureza. [...] fui ser professor auxiliar e acompanhei uma professora que nitidamente discriminava os alunos indígenas no 13 de setembro, este bairro tem muitos indígenas, se estabeleceram ali, por que é saída para outras comunidades, havia uma diferença de tratamento[...], inclusive dizia que o aluno índio era burro, que não aprendia nada. Por que era uma criança mais tímida, não estava familiarizada com a questão da cidade. [...] Então independente da minha nacionalidade, eu preciso respeitar o outro ser humano, cada um tem um processo de apreender. Tem o seu tempo, e de alguma forma tenho que incluir estes alunos nesse processo.

Dessa forma, ele, como coordenador, compreende que “cada um tem um processo de apreender” e assim, em suas atividades laborais, procura fazer este elo entre estudante e docente,

no sentido de dar suporte para haver uma conexão de fato, e o processo de aprendizagem de fato exista.

O resgate das lembranças foi uma oportunidade de conhecer com mais profundidade este profissional que, no cotidiano das atividades laborais, nem sempre tem a oportunidade de refletir sobre suas vivências e o quanto elas interferem na sua prática didática. De acordo com Silva,

Teoricamente, a interculturalidade norteia os procedimentos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e, conseqüentemente, a luta contra as distintas formas de discriminação e desigualdade social, proporcionando condições para o fortalecimento da identidade cultural, e, sobretudo, incitando a aquisição do conhecimento cultural de outros povos. (SILVA, 2019, p.48)

A falta de informação sobre este tema, tanto no contexto social como nos currículos escolares da educação básica e das graduações, a ausência desta compreensão colabora para tais relatos negativos na prática docente. Marín explica que,

[...] O modelo educativo implementado pelo Estado em todos os países foi o colonial-escolarizador. Este foi o melhor pesticida cultural e identitário na América Latina. A primeira etapa da dominação foi a evangelização, com o pretexto de instaurar a colonização no imaginário do Outro. A partir daí, criaram-se duas categorias: a do “nós”, os pertencentes do mundo civilizado, e a dos “outros”, da *animalidade*. Existe uma separação epistemológica entre a cultura e a natureza. Tudo que não for uma parte da humanidade é uma parte da natureza. (MARÍN, 2015, p.35)

A implementação deste modelo colaborou para a discriminação, o que afirma os entrevistados P2 e C2, pois a forma de tratamento diferenciado, está arraigado a esta não compreensão do diferente, o que gera no indivíduo a timidez, a apatia, o não querer ir à escola, pois não se sente parte daquele universo.

Dessa forma, passamos para a próxima análise, primordial neste processo de emancipação humana, a formação do professor.

4.3.2 Formação

Para melhor apresentar os resultados, as entrevistas analisadas foram conectadas entre si, quando possível, com as observações realizadas no contexto escolar, social e com os documentos oficiais da escola durante o percurso da pesquisa.

De maneira que possamos afirmar que os elementos observados revelam ou não os aspectos de formação para receber os alunos migrantes ou ainda para se trabalhar no ensino remoto, para isso foi realizado a quinta e sexta pergunta: 5º) Você recebeu alguma formação

específica para atender aos alunos imigrantes no seu ambiente de trabalho? (Antes da pandemia e após a pandemia? 6º) No ensino remoto, você recebeu alguma formação ou suporte para realizar os atendimentos de forma remota? Você já fez algum curso relacionado a temática educação intercultural? Ambos relataram:

Segundo P1, para alunos imigrantes ele não recebeu “nenhuma formação”.

5º-Para atender os alunos imigrantes, não recebi nenhuma formação, isso não aconteceu e deveria ter acontecido. Infelizmente não tivemos esse treinamento para receber os alunos imigrantes.

Ainda afirma P1 “a nossa clientela não tem os suportes necessários para acompanhar as atividades remotas”

6º-No ensino remoto- [...] cada um buscou, dentro da sua área. Foi para melhorar o nosso trabalho, pois estávamos trabalhando a distância, o aluno em um outro local, e nós, o pedagógico, também nos seus lares. Acho que algumas ferramentas de trabalho foram aprendidas, e fomos melhorando, mas a nossa clientela, [...] a, exemplo dois celulares para cinco alunos, [...], os atendimentos de forma remota foram comprometidos, o alunado não teve esse suporte necessários.

Ele enfatiza que “as capacitações de formação ao docente tiveram, mas o discente, não teve esse suporte”. Observe que P1, por duas vezes na entrevista, manifesta a sua preocupação pela ausência deste suporte ao aluno. E fala a palavra clientela, como se nossos alunos fossem clientes de uma empresa. Ele reconhece que para o aluno” então acompanhar as aulas era difícil” e ainda estão com essa dificuldade, pois a escola continua de forma remota.

Ao responder a quinta pergunta, P2 relatou que “ não teve formação, quanto ao ensino para alunos imigrantes. Ela disse que até buscou fazer um curso, “de espanhol que foi oferecido pela UFRR”, mas não deu sequência, por que “não era relacionado ao ambiente do trabalho”. Isso demonstra que a servidora está em busca de novos aprendizados para a melhoria de sua prática, como já citado anteriormente.

Já na sexta pergunta, ela diz; “ não houve formação no início, teve agora, pós pandemia”, uma formação na escola de como trabalhar o Canva. ‘Buscava sozinha’, com os colegas, eu era analfabeta na tecnologia, muita coisa foi sozinha, chamando os filhos, colegas, buscando mesmo, dos órgãos competentes não”.

P3 No que se refere a como atender o aluno imigrante ele enfatiza: “não tive nenhum treinamento”.

5º-Está faltando uma coisa mais relacionada a questão de trabalhar com os imigrantes,

particpei só de palestras, mas' um curso específico, como vai ser sua aula em relação aos imigrantes eu não tive nenhuma formação

Mais uma vez constatamos no relato de um docente a ausência do estado no que se refere a cursos e preparação dos professores para o atendimento aos alunos imigrantes, fala essa contraditória com o relato de dois entrevistados, como veremos a seguir, nas próximas análises.

6°-Cheguei na escola no começo de 2021, antes, em 2020, eu trabalhei na vila do Taiano, lá, pela dificuldade da internet, foi decidido em reunião que todos os alunos seriam impressos 100%. Quando cheguei aqui no MDA, não fiz curso, fui aprendendo com dicas dada pelos colegas, [...]

No ensino remoto, P3 não realizou nenhum curso que o auxiliasse de forma didática a desenvolver suas aulas “professores e coordenação me ajudaram a entender essas questões online de WhatsApp, google Meet”. Neste relato de P3, observamos a parceria e solidariedade dos colegas da escola, com a chegada de um novo servidor que se sentiu acolhido e auxiliado em suas dificuldades.

Já o professor P4, relatou que na outra escola, na qual também trabalha, a instituição está “capacitando os professores na terça feira”, essa formação é voltada ao atendimento “aos imigrantes,” ele ainda afirma: “não creio que tem dificuldade de comunicação, por sermos um estado fronteiro”, vendo com muita tranquilidade o aspecto de comunicação entre brasileiros e estrangeiros que falam espanhol.

5° A escola 13 de setembro está capacitando os professores [...], ficamos três horas e meia todas as terças para essa formação, para atendimento aos imigrantes. Talvez alguém de fora não consiga entender o que os imigrantes falam, mas quem já teve esse contato fronteiros, a gente que já tem essa familiaridade.

Quanto a sexta questão, ele afirma “dentro de cada turma tem alunos únicos”

6° No ensino remoto- A pandemia pegou todos de surpresa, aos poucos foram aprendendo, cada sala de aula é diferente, [...] então cabe ao professor traçar estratégias que permita que todos eles além de ser socializados, de realmente adquirirem conhecimento [...] do ENEM, do ENADE, do vestibular, como professor [...], não pretendo transforma-los em sociólogos, mas o objetivo é apenas ensiná-los a serem pessoas preparadas para quando forem fazer um processo destes seletivos, que pelos menos consigam interpretar um texto. Identificar a ideia central de um autor [...]

Perceber essas diferenças é primordial para o avanço dos alunos, para que estes possam obter “conhecimento e se prepararem para os certames” que a vida o pode oferecer e assim terem êxitos ele afirma que seu objetivo principal é “promover aulas práticas que de alguma maneira envolva todo mundo”. Percebe - se em P4 sua preocupação em promover a emancipação

omnilateral³⁰ deste educando.

Quanto a pergunta de número cinco: “você recebeu alguma formação específica para atender aos alunos imigrantes no seu ambiente de trabalho?” P5 informou que não recebeu nenhuma formação.

Na sexta pergunta, ela disse que começou “a trabalhar já bem no meio da pandemia” e que não recebeu formação nem para o ensino remoto nem para alunos migrantes. Como a servidora terminou recentemente a graduação, ela disse que ao adentrar na realidade da sala de aula ela se sentiu como que “caindo de paraquedas”. Esta fala retrata o quanto é importante o acolhimento da equipe pedagógica da escola para este servidor (a) recém-formado (a). Ela complementou “e pra falar a verdade foi algo novo pra todos nós, ninguém estava preparado para viver o que vivemos”.

Da mesma forma, P6 afirmou: “nunca ofertaram nenhuma formação, mas, eu mesma fui a procura de cursos por meio de algumas instituições para nossa capacitação”, referente a sexta pergunta: “no ensino remoto, você recebeu alguma formação ou suporte para realizar os atendimentos de forma remota?” ela enfatiza que em nenhuma das situações recebeu formação, o que teve durante o ensino remoto foi um “suporte pedagógico para a criação de grupos de WhatsApp e reuniões para informações”.

De forma sucinta P7 diz: “não recebi formação alguma”. Portanto podemos ver a necessidade de formação aos docentes, em especial no que se refere aos atendimentos dos imigrantes.

Informação oposta revelou C1, que afirmou: “sim, recebi antes da pandemia formação sobre os alunos imigrantes” e que “durante a pandemia a formação foi sobre o Novo Ensino Médio”, referente a sexta pergunta ela disse que no ensino remoto “a SEED envia uns manuais a serem desenvolvidos” e que estes manuais não eram uma cartilha fechada, ela era flexível, “cada Escola adaptava a sua realidade” e o “NTE começou a desenvolver algumas formações para os orientadores de tecnologia” desenvolverem em suas respectivas escolas.

Quanto a quinta questão, sobre a formação para alunos imigrantes, C2 diz”

A rede municipal disse que iria fazer um seletivo da língua espanhola para acompanhar esses alunos na escola, mas isso nunca aconteceu. Seguimos sem esse suporte, e vamos caminhando. A minha função não era 100% para aluno, apenas quando era chamado. Como coordenado na escola, meu desafio era ver se os alunos estavam fazendo atividade.

³⁰ O conceito de **omnilateralidade** é de grande importância para a reflexão em torno do problema da educação em Marx. Ele se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pelas relações burguesas estranhadas. (Fonte: JUNIOR, <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>, p.1)

Já C2 respondeu a sexta questão, dizendo: “os alunos não estavam preparados para utilizar a tecnologia para estudar”, no ensino remoto e que a formação em si chegou em 2021, já no que tange o aluno imigrante, ele disse que por também trabalhar na prefeitura, teve “uma formação em parceria com a universidade de Roraima, a UNICEF e a prefeitura”, o curso colaborou para seu entendimento sobre esse novo aluno que chegou e que aplicou estes seus conhecimentos em sua prática de coordenação na escola do estado. “mas essa formação foi o contexto da pandemia, já depois do processo migratório, após 2015, que foi o auge. Isso foi em 2021

Observamos as promessas do poder público na fala do C2, o C1 afirmando que houve a formação e a maioria dos docentes dizendo que forma em busca de sua própria formação, destaco ainda a fala do P 4 que retrata sua reocupação com as avaliações externas e volto na questão mais salutar desta pesquisa, a formação docente agregada a interculturalidade, me embasando novamente em Marín explica que,

Antes de ser uma proposição teórica ou uma questão metodológica, a interculturalidade é uma experiência existencial, que tem que ser vivida e sentida. Não é um discurso pedagógico e nem pode ser institucional, proposto por instituições como o Estado e outras organizações. A interculturalidade que proponho é uma interculturalidade política. Como dizia Paulo Freire, a educação não se alimenta só de leitura e escrita, mas da compreensão e transformação do mundo em que vivemos. Senão, não vale a pena. Estas são lutas de grande paixão. De grande espiritualidade, de grande sofrimento. Mas, se não se pensa a interculturalidade no sentido político, não se vê nenhum futuro histórico como proposta. (MARÍN, 2015, p.32)

Portanto, a formação necessária para atender alunos migrantes vai além de cursos, de uma palestra, ela está enraizada no olhar que temos para ao outro, no amadurecimento de cada um de como ele ser ver no mundo, como é a sua identidade, como ele compreende as demais culturas, estudos teóricos e cursos aprimoram este olhar, mais não é a única ferramenta de mudança, pois é necessário também uma mudança em alguns casos interna, deixar algumas amarras e paradigmas que recebemos ao longo de nossa formação e que necessitam ser modificados para então compreender com mais exatidão este processo necessário de mudança.

Quanto a formação para o ensino remoto, apenas os coordenadores e um professor p1 afirmaram ter adquirido essa formação, inclusive o P1 enfatiza que ele teve essa formação, mas os discentes não, extrapolando a pergunta inicial, fato não citada por nenhum outro entrevistado, ou seja, P1, foi além, percebemos o no seu olhar, um olhar holístico, para o todo, essa visão crítica, de 360º graus, referendando que o aluno também precisava desta formação, ou seja, é o que chamamos e uma via de mão dupla, docente e discente juntos, em prol de um crescimento no campo dos estudos e tecnologia, assunto abordado na próxima categorização com o Ensino

Remoto.

4.3.3 Ensino Remoto.

A escola MDA está há três anos com o ensino remoto, no ano de 2020 e 2021, foram emitidos decretos e portarias para dar legalidade neste processo de ensino. Já no ano de 2022, o trabalho continuou remoto, mas não foi emitido nenhuma portaria que regulamentasse a continuidade do ensino remoto na escola.

Diante deste contexto, as perguntas nona e décima elenca a visão que o docente tem do ensino remoto e sua interação com o discente: 9º). Passando este triênio, com este novo modelo de ensino, como você vê o ensino remoto? 10º) Como você vê o retorno ao ensino presencial de forma paulatina na nossa escola, após este período de pandemia em que foi preciso o isolamento social? Os alunos conseguiram interagir uns com os outros durante este período de isolamento? Como? E você conseguiu interagir com os alunos? Qual o percentual de interação entre você e o aluno? Os professores e coordenadores responderam que:

Na nona questão, P1 disse que “como uma parte do alunado não tem um suporte necessário para a aprendizagem, para que se atinja o objetivo”, logo, “*é necessário ainda uma série de suporte para melhorar a metodologia de trabalho*”. Onde família e escola possam juntos proporcionar um melhor ambiente de estudo para este aluno.

A interação com os alunos ficou em torno de 20%. [...] sei que é um percentual baixo, mas foi o que consegui. 1º dificuldade foi que não houve aquela ação corriqueira, de cumprimentar, de estar junto [...]; não sei se outras áreas foram melhores, mas a minha foi isso. Sei que temos um olhar muito mais pedagógico, então a uma série de situações que impedem esse contato, e ele é primordial para o aprendizado, pois ele é que traz a dinamicidade, mas foram muitos entraves que impediram essa interação.

Para P1 a ação de “estar junto do aluno, de olhar o caderno dele”, fazia diferença em sua práxis. O “contato [...] traz a dinamicidade” e encerra dizendo “não existe aluno não localizado, ele está em algum local e muitas vezes quando chegamos la com o aluno, havia uma dificuldade” Este professor possui empatia pelo aluno. Está sensível as problemáticas em que o aluno pode estar inserido, como exemplo, a falta de um celular para estudou, e no ano de 2022, todos os alunos e professores receberam tablets, o que otimiza o estudo do discente.

É “um excelente instrumento”, reconhece P2, ela afirma “De certa forma se soubermos utilizar de forma correta, [...], podemos tirar dúvida pelo Google Meet. Mas defendo que Não é 100%, pois a falta do contato físico é uma barreira, mas conhecer essas ferramentas e saber usá-las é uma boa forma de ensinar”.

Quanto a interação, ela disse que “tem contatos com algumas alunas da minha pesquisa de mestrado, os demais alunos ainda não sentei”. P2 por conta de suas atribuições de pesquisadora não sentou com seus alunos, neste ponto observamos que o docente, por vezes tem uma dupla jornada de trabalho e estudo, sem conseguir licença para a realização de seus estudos.

De forma enfática P3 afirma que não é “favorável “ao Ensino Remoto, “no presencial, ai a gente sabe se ele aprendeu ou estar com dificuldade, o aluno, no ensino remoto, ele relaxa, ele não busca por conta própria o conhecimento”, ele acredita que para alunos de educação básica, o ideal seria sempre o presencial, e encerra sua fala dizendo” Ele é bom apenas para resolver um ensino rápido”, geralmente direcionado a cursos técnicos ou superior, onde a pessoa necessita de uma formação mais urgente.

No meu modo de ver, não é o ideal, fica a desejar, estamos há três anos aqui na escola, ele não trabalha como se você estivesse junto ao aluno, tem contato, observando o aluno, lendo junto com ele,[...]são poucos os que adquirem o conhecimento desejado.

Quanto a interação, P4 diz: “creio que na educação básica, o aluno ainda não tem maturidade para se organizar em seus estudos e por conta disso vem essa série de dificuldades”, como por exemplo, pouquíssima interação, entre eles menos de 10%, e ele enquanto professor buscou ser o mais objetivo possível, para que eles pudessem fazer o estudo por conta própria, ou seja, o professor buscou otimizar os estudos do aluno, não desenvolvendo coisas complexas que necessitasse mais ainda de sua intervenção presencial, visto que no momento não podia fazer isso e por fim ele relatou a expectativa estou esperando uma orientação da direção,[...] não sei quando isso vai acontecer, quando teremos o retorno, se vamos alugar, prédio, se vamos para tendas, que já foi levantada, mas até agora não teve nada de concreto, não temos o que fazer, só esperar, a fala deste professor reflete a expectativa de toda uma comunidade escolar, que desde do início de 2022 espera por uma solução para este problema estrutural, que vale lembrar já é antigo, pois existem registro na escola no ano de 2019 que haveria a necessidade de uma reforma, portanto o problema só se agravou nos últimos 4 anos

Tem que ser o mais objetivo possível e acho que foi satisfatório o entendimento deles. [...]Tenho atendido alunos que me procuram para tirar dúvidas, mas aula presencial não fiz ainda, estou esperando uma orientação da direção, por que temos que esperar o aval da direção, por que não sei quando isso vai acontecer, quando teremos o retorno, se vamos alugar, prédio, se vamos para tendas, que já foi levantada, mas até agora não teve nada de concreto, não temos o que fazer, só esperar.

Com sua vivência no doutorado, P4 falou que teve “aula online” no doutorado, e dessa forma conheceu “gente de todo o país” é otimista quanto ao ensino remoto, ele disse: “tivemos

que nos reinventar, mas achei prático, consegue ir além das fronteiras”. Contudo, salientou que o” empecilho é que nem todos tem internet, celular, nesse sentido, foi uma dificuldade”.

No que se refere a interação, ele diz “[...]como sou novo, tento o máximo interagir com aqueles que falam comigo, desde que consigo estingar eles, passar para eles que isso é para o bem deles.” Tem que envolver o aluno que usa uma metodologia específica que funciona assim: Os “20 pontos, de participação, como vou fazer, falo, que ele tem que se comunicar, se apresentar, cumprimentar, explicando a atividade. Dá para educar, se você não educa, não ensina uma metodologia de apresentação, quando se vai em um evento, tem que prepara eles, de se apresentar, tipo, boa tarde, meu nome é tal, sou auno da turma tal” é interessante, essa prática, pois muitos alunos do ensino médio, as vezes não possuem uma boa comunicação oral, ficam nervosos em uma entrevista e com essa técnica, ele já está trabalhando essa habilidade.

Oposto de P4, P5 relata que sua experiência com o ensino remoto” foi extremamente difícil a sensação que os alunos pararam no tempo ouve uma regressão”, e quanto a interação ela afirma que busca “constantemente essa comunicação com os alunos, mas na prática está cada dia pior, o que vejo é alunos desestimulados sem nenhum interesse nos estudos”. Este relato reflete uma preocupação com a saúde mental do servidor que muitas vezes se sente impotente diante das dificuldades encontradas nesta forma de ensino. No 4º bimestre de 2021, a escola conseguiu um psicólogo que atendesse os servidores de forma gratuita, por três meses o atendimento ocorria uma vez na semana para os professores que necessitavam de atendimento.

Já P6 diz: “Me sinto mais preparada e confiante na parte tecnológica, porém, os alunos ainda estão acomodados”. Quanto a interação, “houve um pouco mais de interação entre o professor e o aluno”, a professora tem a confiança, se sente preparada, contudo, na outra ponta, o estudante ainda precisa despertar para essa rotina de estudo e interagir mais com seus colegas de turma, afinal se tem um grupo de WhatsApp, onde todos podem se comunicar, no entanto, na prática, isso não está acontecendo.

Ressalta P7 “é uma modalidade de ensino capenga, insuficiente, ineficaz, mas sei que algumas coisas que foram vividas nesse tempo vão continuar [...] os grupos no WhatsApp para troca e envio de informações e tarefas”. Ela acredita que “alguns eventos on-line, são bem-vindos, mas nada disso substitui o contato humano, o olhar, as palavras e a alegria da sala de aula”, que está relacionada com a segunda pergunta, esta interação com o aluno, ela afirma diz: “Tenho contato direto com poucos alunos, mas pude perceber em conversas informais que eles não mantiveram muito contato, não interagiram”.

Percebemos na fala da maioria dos docentes, que, neste modelo, a interação fica comprometida. Um ensino sem comunicação não é um ensino efetivo, pois ele apenas cumpre

modelos, gera uma nota que resulta em uma aprovação, e sem a construção de uma aprendizagem intercultural, não ocorre o contato físico, a troca de experiências e a aprendizagem de novos saberes que vão além dos livros didáticos.

Para C1, “três anos somente com ensino remoto é meio desgastante e cansativo, tanto os professores quanto os alunos já estão saturados dessa modalidade, pensando bem tem alunos cursando todo o ensino médio de forma on-line”. Então é muito difícil para docentes e discentes promover um ensino dinâmico, por que falta este contato físico, os projetos da escola também forma comprometidos nestes anos, pois o desenvolvimento dos mesmo de forma remota, não pe a mesma coisa, não tem dinamicidade. “Essa pandemia só nos mostrou que Escola e Família”.

Alguns tentam tirar vantagens copiando do colega ou pesquisando tudo na internet tentando enganar o professor, mas que na realidade engana-se a si próprio pois o conhecimento será somente seu e intransferível, sendo que lá adiante irá precisar do mesmo em concurso, vestibular, ENEM e se frustrará sem maiores êxitos. Colocar todo o peso no aluno também é incoerente pois sabemos que a família é e foi de primordial importância durante todo o processo.

No que se refere a interação, ela afirma que: “o retorno presencial da EEMDA está acontecendo somente com os alunos” PCDs (Pessoa(s) com deficiências(s)) “duas vezes por semana e também com aulas na SRM (Sala de Recursos Multifuncionais)”.

Percebemos o declínio de forma negativa desses alunos com relatos das famílias, e com esse retorno parcial aos poucos estão ambientando-se novamente. Também há aulas de reforço dos alunos que sentem dificuldades de aprendizagem independente de sua nacionalidade agendados previamente com os professores titulares com poucos alunos.

Estas aulas de reforço ajudam aqueles alunos que sentem dificuldades nas disciplinas. Dessa forma a escola busca atender os alunos com dificuldades dentro de um pequeno espaço que ainda se encontra liberado para uso.

Destaca C2 que o “acesso universal à internet não é para todos, eles usam para acessar as redes sociais, eles não sabem como usar essas ferramentas para estudar [...] percebemos deficiência no estudo por conta dessa lacuna, o recurso da tecnologia é escasso, e quando tem, ele ainda sente falta do professor presencialmente”. Por isso a escola buscou novas estratégias de atendimento. C2 ainda afirma que “Tivemos que ter estratégia diferente” com o aluno que tem dificuldades no aprendizado, em especial os que estão chegando no sexto ano na escola, além dos PCDs.

Sobre a interação, temos “alunos que chegaram na escola e não conheceram seus

colegas, alias, fazem três anos que eles não se conhecem, o que dificulta a integração, o conhecer o outro, isso tem sido um grande desafio” para as aprendizagens interculturais e as aprendizagens específicas de cada área de conhecimento.

A iteração foi muito pouca, na rede privada os alunos já tinham grupo de Whatsapp e seguiram ainda se comunicando, na rede pública, não eles não criaram grupos, a não ser turmas que já conviviam a muito tempo e também já tinha um grupo de amigos pelo Whatsapp

Elenco três pontos nesta categoria da pesquisa, o ensino remoto não proporciona uma aprendizagem significativa para a maioria dos alunos do ensino médio da escola. O professor deseja ministrar suas aulas de forma presencial e a escola tem realizado um trabalho pontual de atendimento com os alunos PCDs.

Destaco aqui o trabalho das professoras auxiliares que realizam este atendimento com alunos PCDs duas vezes na semana. Paralelo a isso, há alguns atendimentos na escola em pequenos grupos, quando o aluno tem dúvidas e quer falar com o professor, mas este ainda um número pequeno de atendimento.

Ressalto que a escola foi questionada, quanto a portaria ou decreto para o funcionamento do ensino remoto no ano de 2022, mas foi dito pela coordenadora que não foi emitido por meio da SEED nenhuma portaria que dê legalidade ao ensino remoto no ano de 2022, deste modo a escola segue seu ensino aguardando algum parecer da SEED.

4.4 COM A PALAVRA OS ESTUDANTES.

Para compreender como ocorrem as aprendizagens interculturais a partir das memórias de alunos e avaliar os possíveis reflexos na aprendizagem dos alunos foi realizado uma pesquisa em forma de produção de textos com os alunos da 3º série do EM da Escola Estadual MDA, onde escreveram textos, a partir de perguntas pré-elaboradas, como consta em anexo.

Foram selecionados 5 alunos de cada turma da 3º série, mas foi preciso haver uma insistência da minha parte, enquanto pesquisadora, para que eles elaborassem as produções textuais. A maioria escreveu de forma sucinta e objetiva, não exatamente utilizando a formatação de um texto narrativo. Tais escritas estão organizadas também por números, de aluno 1 a aluno 20, onde a cada cinco alunos, estes foram retirados de uma turma de 3º série, totalizando 4 turmas.

Após a entrega destes textos, marcamos um encontro presencial para que pudéssemos realizar um diálogo sobre as temáticas abordadas. As informações obtidas por meio das

produções textuais durante o ensino remoto, expressam como eles compreendem a Interculturalidade e o Ensino Remoto, tendo como base quatro subcategorias tais como: educação intercultural, interculturalidade, pandemia, isolamento social e ensino remoto.

As três vezes que marcamos não consegui reunir o grupo completamente, então fui ouvindo, na medida das suas possibilidades, ou seja, não foi possível reunir o grupo completo de educandos.

Por uma questão de ética, os nomes dos participantes da pesquisa não serão expostos, de maneira que se possa preservar o sigilo da identidade dos mesmos, alguns são menores de idade, outros não, os que são menores o responsável assinou o termo de autorização, o Registro de Consentimento Livre Esclarecido - RCLE aos pais dos alunos. Para identificar os educandos da 3º série do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza - MDA foram utilizadas letras seguidas de números, por exemplo, A1, A2, ... A20.

No decorrer das entrevistas, percebemos que a temática interculturalidade não é um assunto amplamente conhecido pelos estudantes. Contudo, a análise contribuiu para caracterizar os participantes da pesquisa, discentes da escola MDA. Dos vinte (20) alunos pesquisados, 12 (doze) são do sexo masculino e 8 (oito) do sexo feminino. Apenas um deles possui nacionalidade estrangeira, é um venezuelano, 02(dois) nasceram fora do Estado de Roraima, 1(um) é de Tocantins, 1(um) amazonense.

Em relação ao tempo em que estudam na Escola MDA, 1 (um) aluno frequenta há apenas um mês a escola, 2 (dois) estudam há seis meses e um outro está a sete meses, 03 estudam há um ano, 02 há quase dois anos; 04 tem 3 anos que frequentam a instituição, portanto todo o ensino médio foi cursado de forma remota, 02 tem 4 anos que frequentam a escola, ou seja, chegaram no último ano do ensino Fundamental II, 02 tem 6 anos que estão estudando na escola MDA e 03 tem 7 anos que frequentam a escola. Os alunos (as) possuem idades entre 16 e 20 anos, onde 8 alunos possuem menos de 18 anos.

Neste aspecto serão seis categorias a serem analisadas, observando os relatos escritos de vinte alunos, as informações serão organizadas por meios das escritas e as categorias de análises já definidas.

4.4.1- A Educação Intercultural na ótica do estudante

Para analisar esta primeira categoria, foi realizado três perguntas aos educandos que tinha por objetivo averiguar como o estudante se via no contexto social em que ele está inserido, de que forma ele compreendia as relações interculturais e se já havia recebido alguma formação sobre a temática Educação Intercultural. As perguntas estão organizadas de forma discriminadas,

e as análises serão realizadas dentro do contexto de cada inferência, para facilitar o processo de compreensão.

A primeira pergunta, “quem é você, Como você se vê no mundo em que vive?” Tinha como objetivo averiguar como o aluno se relaciona com a sua identidade cultural, ou seja, como ele se vê no mundo, como ele se enxerga diante da sociedade em que está inserido.

- A1- Me vejo pequena de alguma forma olho ao meu redor e me comparo bastante
 A2- Vejo o mundo atual a partir de uma série de mudanças dinâmicas que ocorrem a todo instante. O aumento das tecnologias e principalmente o uso diário das redes sociais vem influenciando no comportamento e na forma como as relações sociais são construídas
 A3- Eu me vejo uma pessoa muito legal, calma, amiga pra todas as horas.

Os relatos de A1, A2 e A3, de forma distinta, A1, como um ser pequeno, A2, fala da influência das redes sociais no comportamento das pessoas e A3, acredita que pode ser uma amiga para as demais pessoas.

O aluno A4 diz “Me vejo como uma estudante em busca de uma formação e realização de um sonho” e A5 disse: “me vejo uma pessoa humilde”; o que seria para este aluno o conceito de uma pessoa humilde, ele disse que seria uma pessoa simples, sem muitas aspirações, isso revela pouca expectativa em relação ao que ela espera para a sua vida, o sonho da juventude, não está inserido nesta aluna.

- A6- Eu me vejo uma pessoa muito diferente das outras, pelo jeito de agir e pensar.
 A11- Me vejo uma pessoa diferente das outras da minha idade, mas sou muito sociável.
 A14- Uma pessoa muito diferente das outras
 A16- Eu me vejo uma pessoa muito diferente das outras, pelo jeito de pensar
 A19- Me acho bem diferente das outras pessoas

O relato de A6, A11, A14, A16 e A19 elenca que o aluno não se encaixa nos padrões sociais, ele se sente diferente dos demais, não tem muita socialização e A17 não falou em seu texto sobre como ele se vê no mundo, apenas a sua idade.

- A7- Me vejo como muitos brasileiros na reta final do ensino médio
 A8- Eu sou uma pessoa em processo de evolução e aprendizado. E me vejo no mundo como uma parte de um todo que forma o universo.
 A9- Me vejo como uma pessoa do bem
 A10- Me vejo em busca do meu sonho de ser enfermeira
 A12- Me vejo cursando o ensino médio, da maneira que vejo o nosso mundo tem países com diversidade de religiões diferentes culturas e sistemas políticos sendo bons ou ruins, moedas e valores diferentes e educação também inclui.

Destaco três alunos (a) que estão cientes de que uma etapa de suas vidas está acabando, o término do ensino médio, um novo ciclo se abrirá, onde eles (A7, A8, A10, A12) podem buscar novos sonhos, isso demonstra uma esperança, uma perspectiva de futuro por parte destes jovens.

A15- Me vejo como alguém cheio de metas e ideias e que vai alcançar suas metas e executar suas ideias daqui a algum tempo.

A18-. Sou um indivíduo consumidor de recursos e senhor do destino que construo hoje.

O mesmo ocorreu com as falas dos alunos A13 “uma pessoa em desenvolvimento e buscando sempre melhorar/adquirir mais e mais conhecimentos e A15 cheio de metas e ideias”. e A18 está ciente que ele pode construir seu destino

A20- Eu sou uma pessoa de fases, a vida é feita por isso. Fases. Horas em cima, horas em baixo. É como uma roda gigante. Você pode estar no topo e, de repente, descer de maneira inesperada e brutal. Precisa apenas se preparar e estar disposto a passar por isso, um dia por vez.

A20 disse que, “sou uma pessoa de fases [...] Horas em cima, horas em baixo. É como uma roda gigante. Você pode estar no topo e, de repente, descer de maneira inesperada e brutal”. Isso reflete as oscilações que o sujeito está passando, e que deve ser olhado com atenção pelos familiares e profissionais da escola

Em nenhuma das falas eles relacionaram a sua posição no mundo com suas identidades culturais, suas origens, de onde vieram.

A segunda indagação, “Como você ver essa diversidade de culturas/nacionalidades na sala de aula? Você se sente à vontade para interagir com pessoas de outras culturas, raças ou etnias?”

A1 Me sinto à vontade sim, sempre fui muito comunicativa

A2 - Sim, me sinto à vontade em interagir com pessoas de outras culturas. Vejo a diversidade de cultura como uma normalidade no cotidiano, sendo assim são os aspectos variáveis de cada pessoa que apresenta particularmente as suas diferentes culturas e escolhas.

A4- Me sinto à vontade, pois aprendo culturas, línguas e histórias mundiais.

A5- Vejo como algo normal, sim me sinto tranquila em interagir com pessoas de culturas diferentes.

A6- Sempre me dou bem com as pessoas do meu cotidiano

Naturalizam em suas vivências a diversidade no ambiente escolar e social os alunos A1, A2, A4, A5 e A6.

A3- Na minha opinião, acho que a chegada dos imigrantes afetou um pouco, o estado e o Brasil, com a chegada deles (imigrantes), os hospitais, maternidades e áreas de trabalho, ficaram bastante bagunçado, fora os roubos e mortes causadas por imigrantes, mas, sim, interajo sem problema.

A3 expressou a preocupação no que se refere ao acúmulo de demandas sociais, devido ao crescente número de atendimentos em hospitais, além da violência urbana por conta das mazelas econômicas, situação que apesar dos esforços de ongs e entidades públicas, não são suficientes para combater a desigualdade social

Ela destacou um problema social, onde as estruturas públicas de saúde já estavam comprometidas, e com a demanda só se agravou e no final disse que interagem “sem problema”:

A7- Me sinto confortável, inclusive, me agregam muito outras pessoas de outras culturas e raças. E também acho necessário ter assuntos como esse dentro da sala de aula.

A8- Como me sinto em relação as outras culturas são relativas. Mas geralmente dependendo da pessoa ou local a interação é positiva. Na relação de sala de aula não teve por conta da pandemia então fica a mais difícil descrever

A9- Eu me sinto bem quando interajo

A13- Vejo que é um enorme aprendizado para mim, pois aprender a cultura de outros povos e conhecer seus pontos de vista é muito interessante. Sim, me sinto muito a vontade de interagir com pessoas de diversas culturas e etnias.

A maioria dos alunos não apresentam problema de interação em conviver com outras culturas, de forma bem enfática A13, expressa esse sentimento afirmando que essa interação é extremamente positiva para seu aprendizado.

A10- Sim eu gosto interagir com pessoas estranhas, principalmente com as meninas, gosto de fazer amizade, conversar, conhecer a pessoa e também ser amigas.

A11- Não conheço ninguém da minha sala pois entrei na escola quando já estava em EAD, mas não tenho nenhum preconceito com pessoas de outras raças ou etnias.

A11 em sua fala relata a aceitação do outro e a questão do isolamento social, por conta do ensino remoto, a mesma não tem amizade com nenhum colega de sua turma. Isso remota a uma lacuna no desenvolvimento desta aluna, pois creio que todos os leitores desta dissertação têm em suas memórias uma boa lembrança de um amigo (a) da escola do ensino básico ou da faculdade, amizades que em muitos casos, ultrapassam décadas, e nos remete a bons momentos vividos no contexto escolar.

A12- Me sinto totalmente à vontade, o importante é compreender durante um diálogo seja ele sobre etnias raça cultura ou política, assuntos no qual sempre ocorrem discussões e brigas, isso é importante desde a escola porque é uma preparação para vida e a interação social

A14- Normal, sim me sinto à vontade para interagir com as pessoas

A16-. Legal muito bacana, eu sinto muita vontade de interagir com pessoas diferentes e não tenho nenhum preconceito com ninguém.

A17- Sim, me sinto a vontade

Observamos que A 12,A14,A16 e A17, todos usaram o termo “a vontade” , ou seja, eles se sentem confortáveis ao interagir com pessoas de etnias e culturas diferentes.

.A15-É algo, bom, culturalmente falando, já que isso agrega a cultura brasileira de várias formas, me sinto normal quanto a interação com essas pessoas

A18- Com certeza, cada cultura diferente é um jeito novo que a pessoa encara o mundo e tentar entender um pouco mais sobre isso permite que a gente saia de nossas bolhas sociais e pense fora da zona de conforto

A19- Sempre me sentir confortável para conversar com qualquer tipo de pessoa, independente das culturas.

Eles querem ter essa interação, e estão abertos para estas aprendizagens interculturais, como destaca de forma mais detalhada A15, A18 e A19.

A questão de idiomas distintos é abordada por A 20, afirmando que “ A barreira linguística desencadeia a falta de diálogo, interação e desconforto para ambos os lados (estrangeiro e brasileiro), impossibilitando a compreensão, logo, ações que minimizem este impacto é fator relevante para que ocorra dessa interação com pessoas de diferentes nacionalidades, barreira essa que foi citado por P4. Logo é importante implementar ações que quebrem essa barreira linguística, oportunizando maior comunicação entre os indivíduos de nacionalidades distintas.

Vale salientar que a língua é um fator do sentido de pertencimento a uma identidade nacional e, quando há uma barreira na comunicação por ocasião dessa diferença e por estar vivendo em um país estrangeiro, há a necessidade de se perceber como sujeito social nessa nova conjuntura.

A 3º pergunta “Qual o seu entendimento sobre educação intercultural, você já estudou este tema, já fez algum curso relacionado a esta temática?”, teve como objetivo averiguar o “entendimento sobre educação intercultural, [...] já fez algum curso relacionado a esta temática?”

A4- Sim, já apresentei trabalho na feira de ciências na escola que relatava sobre a xenofobia e o respeito pela cultura do próximo.

A5- É a ação promove valores como a igualdade, o sentido comunitário, a aceitação e o respeito pelo outro

As vivências estudantis foram abordadas por A4 e A5 diz que a educação intercultural é importante, pois por meio desta ação, irá se fomentar “valores como a igualdade”, no “sentido comunitário”, e como consequência, “o respeito pelo outro.”

A1- Não

A3- Não.

A6- Não

A7-. Não

A9- Nunca estudei sobre isso.
 A10- Não.
 A11- Não
 A14- Não.
 A16- Não.
 A19- Não
 A17- Eu nunca fiz curso e não me aprofundi muito nesse estudo

No que se refere ao entendimento sobre educação intercultural, 55% dos alunos afirmaram que não estudaram este tema, logo, é necessário abordar este tema no universo escolar.

A2 - A educação intercultural na perspectiva crítica [...] orientadas a construção de sociedades equitativas e justas. Não fiz curso, peguei essa informação de leituras pela internet. .

A18- Acredito ser a utilização de experiências extra culturais que promovam a análise crítica do meio em questão. Mas não, nunca estudei tal tema.

Por não conhecer o termo, A2 foi em busca de resposta, tal ação do estudante demonstra sua curiosidade sobre o tema, todavia, é necessário um aprofundamento, pois conceituar não é o suficiente, é se ter uma vivência diária sobre a interculturalidade para a construção de um mundo com menos preconceito e estereótipos.

A8- Nunca fiz um curso sobre. Mas entendo por educação intercultural como a educação que promove a igualdade e respeito pelas outras culturas

A13- Meu entendimento sobre educação intercultural é algo que está relacionado ao desenvolvimento e incentivo em adquirir conhecimento sobre o mundo. Não, eu não me recordo de ter estudado este tema em específico.

Percebemos uma compreensão sobre o tema Educação Intercultural na fala de A8 e A13.

:

A12- Nunca me aprofundi nesse tema, mas já ouvi falar.

A15- Acredito que é necessário ainda mais nesse momento de imigração intensa no nosso país, a compreensão pode diminuir a marginalização e conseqüentemente a criminalidade e outros problemas gerados pela imigração.

A fala de A15 reflete uma preocupação da necessidade de se trabalhar este tema na escola e na sociedade como um todo.

Na segunda parte desta pergunta, ou seja, se o aluno “já fez algum curso relacionado a esta temática?” Foi averiguado que 75% dos alunos não realizaram nenhum curso sobre este tema. Isso demonstra que este é um assunto, a educação intercultural deve ser mais abordada na escola MDA. Para Candau (2002, p. 53), "a cultura escolar predominante nas nossas escolas se revela como 'engessada', pouco permeável ao contexto em que se insere, aos universos culturais das crianças e jovens a que se dirige e a multiculturalidade das nossas sociedades"

Apenas A20 disse: “Estudei o tema há cerca de cinco anos, mas não me aprofundi com cursos”, apesar de um conhecimento superficial, ele complementa dizendo que “A educação

intercultural promove valores como a igualdade, o sentido comunitário, a aceitação e o respeito pelo outro, o respeito aos direitos humanos ou à solidariedade”.

Deste modo, percebemos que ainda é necessário conhecer este tema e aprofundar o mesmo na escola por meios de projetos, debates, palestras e seminários que oportunizem aos discentes compreender com mais clareza essa temática e assim promover uma integração maior no recinto escolar.

4.4.2 Como o discente entende a Interculturalidade

Nesta segunda categoria de análise, foram propostas três perguntas, que tinham como propósito analisar os aspectos interculturais do discente e desta forma conhecer melhor este alunado e suas vivências, envolvendo o aspecto da interculturalidade.

Para isso, as três questões elaboradas foram referentes as lembranças positivas ou negativas dos discentes relacionadas aos aspectos da interculturalidade, se estes estudantes tinham, em seu ciclo de amigos, pessoas de outras nacionalidades e como entendiam o conceito de interculturalidade, essa compreensão, de uma forma mais simples, não com profundidade ou citações de autores que embasam este conceito.

A primeira pergunta buscava pelas lembranças deste aluno, suas experiências: “resgatando suas memórias de aluno (a) em relação aos aspectos interculturais, que lembranças positivas ou negativas você vivenciou ao longo de sua trajetória de vida? Você já sofreu bullying, ou algum tipo de preconceito?” Nesta pergunta foi averiguado que 80% dos alunos já haviam sofrido bullying, A1 disse; “sofri sim, mais na infância”. Um número expressivo diante de tantas campanhas que realizamos nas escolas e nos meios de comunicação de combate ao preconceito de toda e qualquer espécie. A18 lembrou: “já sofri bullying por ser de Roraima, e nossa cultura ser bem diferente em alguns aspectos do resto do Brasil, principalmente eixos culturais com sul-sudeste”, fato este muito comum vivenciado pelos naturais de Roraima.

Nesta fase, A1 explica que “a criança está mais vulnerável a este tipo de sofrimento pois ela não consegue se defender de alunos maiores na escola”, então a escola deve ter uma atenção mais redobrada para evitar estas situações.

A2- Eu nunca sofri bullying ou preconceito

A3 - Acho que eu nunca sofri bullying ou preconceito, sempre me dou bem com as pessoas do meu cotidiano

A5- Eu nunca sofri bullying ou preconceito

A6- Nunca sofri bullying ou preconceito

Diferente de A1, os alunos (as) A2, A3, A5 e A6 não sofreram bullying.

Para A4, afirmou que teve: “experiências e pessoa incríveis que me proporcionou maturidade e responsabilidade... nunca sofri bullying e nem preconceito”, logo, A4 já viveu uma experiência oposta e destaca com positividade suas vivências em relação aos aspectos interculturais.

Percebemos na fala mais ampla desta aluna, uma outra maturidade e segurança, onde o não sofrimento proporcionou a ela outras experiências positivas, isso gera um desdobramento para toda a sua existência.

- A7- Tenho lembranças de preconceito, exclusão, inferioridade, bullying. Mas tenho lembranças muito boas com amigos e professores que me identiquei ao longo dos anos
 A8- Na questão do bullying sim. Já sofri. Assim como a maioria daqueles jovens que de alguma forma não se encaixa ou é considerado diferente. Seja pela aparência como pela forma de ser na personalidade.
 A9- Não
 A10- Já sofri bullying sim, por ser indígena, mas naquele tempo eu não resolvi o caso, apenas resolvi trocar de escola no outro ano

No relato de A7 observamos o papel fundamental de professores e amigos para dirimir este problema que ainda afeta tantos jovens na nossa sociedade. Quero ainda enfatizar a fala da aluna A10, que não teve apoio na escola, teve que mudar de ambiente escolar para resolver esta questão do preconceito.

Para Santos, et al (2015, p. 1025) “a exposição a essas agressões contribui para que elas se tornem ainda mais agressivas, pois passam a agredir os colegas para superar a violência sofrida”. Outros aspectos citados foram que os envolvidos aprendem a se defender e amadurecem”. Logo é fundamental que a criança se sinta segura e protegida nos ambientes de sua convivência, isso vai refletir na sua vida adulta.

Diante disso, destaco a fala de A7, A8 e A10, ambos revelam seus sentimentos em relação ao sofrimento que passam com o bullying.

- A11- Nunca sofri bullying ou preconceito, sempre fui amigo de todos.
 A12- Sim, já sofri bullying
 A13- Sim, já sofri bullying em relação ao meu cabelo e da minha estatura baixa.
 A14-. Nunca sofri bullying ou preconceito, sempre me dou bem com as pessoas
 A15- Já quando era mais novo, mas não foi algo que me gerou nenhum tipo de problema
 A16-. Sim já sofri bullying na escola foi bem difícil pra mim
 A19- Nunca sofri bullying, nem qualquer tipo de preconceito
 A20- Não cheguei a sofrer bullying ou qualquer outra agressão física ou moral

Observamos a mesma situação na fala de A13 e a superação no relato de A15.

Vejam que A15 criou mecanismo para não ficar afetado por esta problemática em sua vida futura, o que demanda um olhar mais apurado dos docentes e pais, até que ponto este sofrimento pode ou não afetar o indivíduo, creio eu isso vai depender de vários fatores que estão alheios ao contexto escolar, mas que é necessária escola e família estar atentos para minimizar seus efeitos e gerar um resultado positivo.

A17- Uma das coisas mais ruins no meu desenvolvimento de vida foi a separação dos meus pais e as consequências disso, minha mãe teve que se mudar para outro estado e eu aos meus 5 anos fiquei com ela passando necessidade de muitas coisas e sem ajuda de ninguém e com isso foi crescendo as frustrações e a revolta, porém não deixei isso me dominar. Sempre fui uma menina tranquila e observadora com tudo que acontecia e acontece na minha vida, em relação a bullying já cheguei a sofrer mas nunca me deixei levar.

A17 fez um relato profundo da experiência negativa em sua infância, observamos as consequências da decisão de um casal, o quanto isso pode afetar a estabilidade dentro de um lar, tornando o ambiente cada vez menos propício para o desenvolvimento educacional de uma criança ou adolescente, então cabe também a família estar atento a estas questões e informar na escola tais assuntos para que esta criança ou adolescente seja melhor observado pelo corpo docente da escola.

Na segunda questão investigada, “Você possui alguma amizade com pessoas de outra nacionalidade?”

A3 - Sim
 A4- Sim, estudo em cursinho onde tenho amigos venezuelanos
 A6- Sim
 A7- Tenho colegas apenas
 A11- Sim.
 A12- Sim, não são muitos
 A13- Sim.
 A14- Sim.
 A15- Sim.
 A16-. Sim tenho uma amizade uma pessoa de Angola.
 A17- Sim
 A18- Sim, muitos na verdade
 A19- Sim, várias.
 A20- Sim, três amigos

Averiguamos que 70% dos discentes “possui alguma amizade com pessoas de outra nacionalidade”, este é um dado positivo que reflete a construções de novas relações sociais em ambientes que vão além do recinto escolar como afirma A4 e A16, que destaca amizade com pessoas de países distantes, a exemplo Angola, hoje com os distintos meios de comunicação, isso se torna mais eficaz.

- A1- Não
- A2- Não
- A5- Não
- A8- Não tenho. Mas tenho conhecidos e amigos que tem.
- A9- Não
- A10- Não

De modo que 30% dos alunos pesquisados não possuem amizade com estrangeiros.

Na terceira questão procuramos investigar se o estudante “entende sobre o conceito de interculturalidade”, ou se Já ouviu falar nesta palavra?

- A1- Nunca ouvir falar
- A3 - Não nunca.
- A6- Nunca ouvir falar
- A9- Nunca ouvi sobre essa palavra
- A10- Não.
- A11-. Nunca ouvir falar
- A14- Nunca ouvir falar.
- A16- Não ouvi nessa palavra ainda
- A19- Nunca ouvir falar.

Foi observado que 45% dos alunos não conhece esse termo

A2-. Sim, a interculturalidade, qual pode ser vista como um meio de experimentar a cultura de outro indivíduo e ter interesse em conhecer mais sobre ela e sobre a pessoa também, preza por valores como respeito, cidadania, igualdade, tolerância, democracia na educação, e direitos humanos. Sim

Por outro lado, onze alunos entendem, de forma simples, o que vem a ser a interculturalidade, como afirmou A2.

- A4- Sim, entender e respeitar a cultura de outra nacionalidade, contra a xenofobia,
- A5- Sim, e o conceito que estimula a pratica de respeito com diferentes culturas.
- A13- Eu entendo que a interculturalidade é em relação ao respeito entre as culturas de vários povos. Sim, eu já ouvir falar desta palavra
- A17- Sim, é sobre respeitar o próximo independente da cultura e nacionalidade

Os alunos A4, A 5, A13 e A17 associam este conceito a palavra respeito, ou seja, é um sentimento que impede uma pessoa de tratar alguém mal, de ser malcriada ou de agir com falta de consideração na maneira como se comporta com os outros, Candau colabora com este tema quando afirma que é com a interculturalidade,

[...] que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença; um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados; uma tarefa social e política que interpela o conjunto

da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade; e uma meta a alcançar. (CANDAU, 2011, p. 10-11).

Logo, este substantivo “respeito” é primordial na convivência entre os povos buscando desenvolver harmonia entre os povos.

O aluno A7 diz: “Já ouvi falar, mas não entendo sobre. Nunca vi isso sendo discutido nas escolas”, logo, ele afirma o termo como algo distante de sua realidade e alega eu a escola não discute o tema.

Com o aluno A8, ocorre uma maior compreensão, quando ele fala: “entendo a interculturalidade como exatamente o que estamos vivendo. A nossa convivência com imigrantes de culturas diferentes e modos de vida e costumes derivados”, portanto, ele associa suas vivências pessoais ao termo interculturalidade.

A12- É quando grupos de diferentes culturas e etnias conversam sobre seus conhecimentos nas suas áreas culturais

A15- São políticas que promovam e estimulam a relação de interação.

A18- Entendo ser a relação em que uma cultura influencia a outra, é experimentar a cultura do outro e conhecer mais que a superfície mostra. Já ouvi falar sim.

A20- Entendo se tratar de um conceito de políticas e práticas que estimulam a interação, compreensão e o respeito entre as diferentes culturas e grupos étnicos

A20 e A15 enfatizam a importância de políticas que promovam essa interação entre os povos.

A interculturalidade para Silva et al é como um “processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade, também é um intercâmbio” (2017, p. 184). Logo, é primordial que se ofereça condições para que ocorra o intercâmbio, a troca de informações, e a escola é um dos ambientes que pode proporcionar essa interação.

Portanto, este é um tema que deve ser debatido nas rodas de conversas, nas palestras, no currículo da escola, 55% dos educandos abordaram o tema, falando algo sobre o mesmo de forma clara, o que nos remete ao trabalho já desenvolvido na escola que abordam os aspectos interculturais da comunidade escolar, como os projetos Educando com Valores, ou o Caça Talentos mas que precisa ser ampliado para que todos, ou a maioria possam compreender o que vem a ser a interculturalidade e sua importância na convivência social.

Na terceira categoria a ser analisada, vamos abordar um tema oposto a convivência social, falaremos agora do isolamento social na pandemia.

4.4.3 Pandemia e Isolamento Social

Nesta terceira categoria de análise, foram propostas três perguntas, que tinham como propósito responder a um dos objetivos específicos: compreender como ocorre a interculturalidade entre os alunos no período de isolamento social.

A primeira pergunta “Como era a sua vida antes e depois com a chegada da vacina contra a Covid 19, você ainda acredita que pode se contaminar?” buscava pelas vivências no período em que o vírus estava em alta e depois com a chegada da vacina: “Como era a sua vida antes e depois com a chegada da vacina contra a Covid 19, você ainda acredita que pode se contaminar?”

A2- Meu maior medo é perder alguém da minha família já que a maioria faz parte do grupo de risco, tenho medo ainda.

A7- No começo o medo do surto era muito grande. Hoje não existe muito sinceramente

A8- Sim. O medo ainda existe porque a doença ainda está circulando.

A9- Meu medo na pandemia foi de ser contaminada e parar na UTI, e também de alguém da minha família ser contaminado, ainda temos medo.

A10- O medo ainda hoje existe, pois, a doença não acabou, todos os dias vemos nos jornais que os casos aumentam e diminui, tenho medo.

A11- No início a doença deixou todos com medo, mas com o passar do tempo foi amenizando, principalmente após disponibilizarem a vacina, mesmo com mais uma onda de contaminações vindo, muitas pessoas não se amedrontaram, mas eu tenho medo.

A13-. Foi ruim demais porque as pessoas não saiam de casa por medo de pegar a doença, e quando saiam elas saiam com medo, nós temos medo.

A14- A doença me deixou com medo no início, depois me acostumei com o tempo, sim ainda tenho medo de ser contaminado

A16- A doença me deixou com medo, sim o medo ainda existe e vem acontecendo várias coisas no Brasil

Nesta pergunta foi averiguado que 45% dos alunos ainda tem medo e acreditam que podem se contaminar.

A1- No começo foi assustador demais, mais hoje em dia esse medo não existe

A3. É do jeito de Deus, e estamos por aí seguindo a vida.

A4- Sempre convivemos com muitas pessoas, em almoços, jantares, mas com a resiliência aprendemos que temos a capacidade de passar por cima dos obstáculos, hoje estamos perdendo o medo.

A4 relata a perda do temor, fala esta que reflete 60% dos entrevistados, o que confirma que a vacina trouxe um novo alento a todos, como afirma o aluno A 5 “ Logo no início eu e minha família estávamos com medo, pois era algo novo não sabíamos como era, agora temos menos medo” e A6 “A doença me deixou com medo no início, mas depois fiquei mais tranquilo”, logo os alunos A5 e A6 relataram que com o passar do tempo, o temor deixou de existir, ficando mais tranquilos em lidar com a epidemia.

A11- No início a doença deixou todos com medo, mas com o passar do tempo foi amenizando, principalmente após disponibilizarem a vacina, mesmo com mais uma onda de contaminações vindo, muitas pessoas não se amedrontaram, mas eu tenho medo.

A12- No momento ainda tem bastante caso de Covid mas a situação parece ter amenizado quando veio as primeiras doses da vacina.

A11 destacou a importância da vacina, quando “muitas pessoas não se amedrontaram”, mas apesar da chegada da vacina, ele disse: “eu tenho medo

A15- Inicialmente eu tinha muito medo da covid-19 pois pessoas próximas faleceram, mas com a chegada da vacina e a diminuição de casos e do número de mortes me sinto confiante para sair e viver a vida normalmente.

A17- No começo fiquei bastante assustada, mas hoje estou mais tranquila, porque já fui vacinada e meus familiares também.

A18- Medo eu tinha mais pelas pessoas ao meu redor, pais, avós e tios nunca tive e não tenho medo de ser contaminado

A19- Nunca contrai a doença, mas tinha medo constante de contrair, agora não.

A20- No começo fiquei bastante assustada, mas hoje estou mais tranquila, porque já fui vacinada e meus familiares também

A15 e A17 relembram como ficaram no início da epidemia, e o processo gradual de retorno a vida social.

Desse modo, a vida começou a se normalizar, inclusive com o Decreto nº 31.833, expedido pelo Governo de Roraima que “torna facultativo o uso de máscara facial em locais públicos e fechados”. Fazendo com que de modo gradual as pessoas retornassem a sua rotina anterior.

Ainda nessa categoria, foi questionado “De que forma você lidou com o isolamento social?”

A1- Lidei muito bem, já não saia antes pra mim não mudou nada

A3- Lidei muito bem, achei ruim no começo, - foi muito ruim, me afastar da escola, afastar dos amigos e mais de tudo, mas ao decorrer me acostumei a ficar só.

A4 Todos foram vulneráveis ao medo no ano de 2019, mas poucos, assim como eu, foram fortes não somente para si, mas para os familiares.

A6- Lidei muito bem, minha família é grande e sempre com a companhia de primos, para não se sentir sozinho.

A6- Lidei muito bem, minha família é grande e sempre com a companhia de primos, para não se sentir sozinho.

A14- Lidei muito bem, minha família e eu ficamos bastante afastado no tempo, mas hoje já nos adaptamos.

A17- Lidei muito bem, estava com minha família em casa e conversava quase todo dia com as amigas pelo celular

A19- Lidei muito bem, tinha minha família, e nunca fui muito de sair mesmo.

A20- Lidei muito bem, estava com minha família em casa e conversava quase todo dia com as amigas pelo celular.

Tivemos 45% dos alunos que relataram a frase “Lidei muito bem” essa pequena frase, também quer dizer algo, destaco A1, que expressa uma certa insatisfação quanto a sua vivência social, a narrativa é sempre uma construção mediada pela linguagem, logo, até que ponto a pessoa realmente lidou bem com essa situação, nessas respostas, percebe-se que foram imediatistas, como se não quisesse se aprofundar no assunto, uma certa fuga da real resposta de suas vivência nesse período de tantas incertezas.

A2 -. Passamos o começo isolamento no sítio da família perto da cidade, foi bem difícil o começo, sair da rotina, sem escola presencial, sem ver os amigos, foi complicado acostumar

A4 Todos foram vulneráveis ao medo no ano de 2019, mas poucos, assim como eu, foram fortes não somente para si, mas para os familiares.

A5- Eu minha família conseguimos lidar tranquilamente com o isolamento.

A7 - Bem difícil.

A16-. Foi bem difícil para mim entrar em isolamento.

A13- Normal, mas foi um pouco difícil quando todo voltou ao normal, por que tínhamos medo

No total, 30% dos alunos relataram que o isolamento foi difícil, como relata A2 “[...] foi bem difícil o começo[...], e também A16..

O aluno A8, destacou a palavra compressão “Lidei com compreensão. Sabemos que era necessário o isolamento para o bem de todo mundo”, muito necessário neste período, em que a pandemia ocorreu com mais força, e que ainda em novembro de 2022 ainda não acabou e A9 falou da família, “Lidei com o isolamento social em casa com minha família”, enfatizando a importância deste amparo nos momentos de isolamento e por que não lembrar de suporte no tratamento da doença.

A10- Durante o isolamento, estive sempre em casa, mantendo o pensamento positivo, sempre em contato com meus amigos e familiares. Aproveitava as rotinas e busquei cuidar mais da minha saúde

A11-De início estava tudo tranquilo, passava o dia no celular ou jogando, mas quando percebi que estava afetando meus estudos, comecei a correr atrás de uma escola que estivesse mais condições para o ensino presencial.

O aluno A10 aproveitou o momento do isolamento para cuidar de sua saúde

A12-A forma que lidei com o isolamento foi ficando com meus avós, nós sempre tivemos muita responsabilidade e cuidado com visitas e quando saíamos para fazer compras, sempre lavando os alimentos antes de consumir ou antes mesmo de colocar na geladeira, no final ninguém de casa pegou Covid até hoje e estamos bem.

Já A12 se aproximou mais dos avós

A15- Durante o isolamento busquei me desenvolver intelectualmente estudando e consumindo coisas que me agregavam valores

A16-. Foi bem difícil para mim entrar em isolamento.

A18- Séries, livros, jogos, cursos aleatórios online, tudo para manter a mente ocupada

Os alunos A15 e A18 dedicaram-se ao desenvolvimento intelectual

Observamos o quanto é diverso a forma de cada ser humano lidar com as problemáticas, de acordo com a sua ótica, que não há uma receita pronta, foi surpreendente saber que a maioria dos alunos lidaram de forma positiva com o isolamento social.

A última questão trabalhada nessa categoria diz respeito as dificuldades, “quais as suas dificuldades enfrentadas durante a pandemia?”

A6- Eu não tive dificuldade

A14- Não tive dificuldade

A19- Eu não tive dificuldade

Tivemos 15% de alunos que relataram que não tiveram dificuldades, foram eles (A6, A14 e A19), os demais relataram suas dificuldades principalmente na área dos estudos remotos.

A1- Procrastinação

A2 - Nossas vidas que mudaram repentinamente e radicalmente.

A3- Querer fazer as coisas, sair e etc

A5- A nossa dificuldade foi que não podíamos abrir a empresa, por conta do decreto da prefeitura

A8- Tinha a dificuldade de ir ao mercado. E de fazer coisas simples porque tudo exigia muito cuidado pra não ser contaminado.

A15- A principal dificuldade foi justamente o isolamento e a mudança por completo de rotina, dias sem muitas certezas de como seria o amanhã

Relataram a dificuldade de adaptação a uma nova rotina, que de forma repentina foi imposta, por meio de decretos, comprometendo até o sustento das famílias como afirma A5.

A4 Dificuldades tivemos que enfrentar o estudo on-line, fazendo poucos continuar com o resultado e rendimento de ensino presencial. Todavia, ainda temos a ajuda de professores e amigos, tornando bem mais fácil estudar e concretizar o sonho de se formar.

A7-Dificuldade de socialização, mortes, a internet no começo da pandemia (a mídia levava muito medo para a população) e dificuldade de interesse nos estudos

A9-A dificuldade de estudar de forma remoto. Depois de 2 anos em casa, eu comecei a trabalhar como assistente administrativo (jovem aprendiz) no horário das 08h às 12h

A10-. A pandemia apresentou diversos desafios, principalmente no acesso a ensino e emprego, minhas dificuldades enfrentadas geralmente foram na hora que eu precisava ir ao mercado e os meus estudos em forma remotos.

A16- Tive muitas dificuldades de ter aula remoto.

A17- Dificuldades sociais e menos oportunidade de progresso, no meu caso foi em relação a escola e cursos

Os quatro alunos A4, A7, A9 e A10 destacaram as dificuldades no estudo e o acesso ao emprego, além da conciliação estudo e trabalho.”

A11- Apenas no estudo, fiquei muitos meses sem ter aula.

A12- Durante a pandemia veio diversos problemas afetando o psicológico de todos, fica dentro de casa sem sair ou descontraír já não era uma opção pra mim, perdi o interesse em qualquer programação que tivesse passado durante esse tempo todo.

A18- Não poder ver livremente alguns parentes de mais idade.

O aluno A12 fala do abalo psicológico vivenciado durante a pandemia

A13- Uma das dificuldades foi não ter contato social dessa forma esqueci muitas palavras em português específico.

A15- A principal dificuldade foi justamente o isolamento e a mudança por completo de rotina, dias sem muitas certezas de como seria o amanhã

A16- Tive muitas dificuldades de ter aula remoto.

Segundo A13, a comunicação em português dos alunos estrangeiros foi afetada

A20- Durante a pandemia meu avô adoeceu e infelizmente teve que amputar uma das pernas e durante esse tempo eu e minha mãe que cuidávamos dele, então sofri bastante, porque era uma rotina muito pesada, acordava cedo e dormia tarde, muitas vezes bem tarde, porque precisava entregar minhas atividades

Por conta de cuidar de seu avô no hospital, A20 retrata um drama pessoal, enfatiza que a rotina hospitalar, é algo ruim para o enfermo e para quem cuida.

Dessa forma, observamos que 85% dos estudantes enfrentaram alguma dificuldade durante este período de isolamento social, portanto é importante que os professores estejam atentos em suas aulas, de como este aluno está buscando alternativas para sanar as dificuldades por eles relatadas, a fim de minimizar os impactos deixados por estes três anos de ensino remoto, assunto que será mais aprofundado na próxima categoria.

4.4.4 O Ensino Remoto para os Estudantes.

Nesta categoria de análise, buscamos averiguar como o discente via o ensino remoto, depois desta longa experiência de três anos estudando de forma assíncrona, onde poucas vezes teve a oportunidade de ter uma aula síncrona ou presencial. Para compreender melhor estes aspectos foram elencados seis perguntas que tem como objetivo ouvir as experiências “do outro lado”, ou seja, dos discentes, como eles vivenciaram e este processo de estudo.

A primeira pergunta “Como você se sente assistindo aula por três anos de forma remota?” busca fazer uma reflexão a respeito de como este estudante está se sentindo, quais são suas impressões.

A1- Acostumada já

A5- Eu gostei dessa forma de ensino pois consigo adaptar a minha rotina.

A6- Bem.

A7- Hoje em dia é bem melhor porque já estamos sabendo lidar, tanto os professores e alunos

A11- Me sinto bem, assim tenho mais tempo para outras coisas.

A14- Normal por que eu estudei presencial é depois voltei as aulas remota.

A19- Bem.

Houve um percentual de 35% de estudantes que afirmam que encontram- se acostumando e bem com o Ensino Remoto.

Uma realidade vivida por muitos alunos é enfatizado por A4, “Sobre o ensino remoto atual eu faço minhas atividades ou vejo aula quando minha mãe está fora porque agora ela trabalha aqui em casa”, logo, a falta de estrutura física também nas casas de nossos alunos, onde o espaço para se estudar nem sempre é apropriado, ou seja, casas pequenas, sem ambientes para a realização dos estudos, a mesma tem foco em seus estudos, apesar da dificuldade, pois na sua residência não existe um espaço adequado para seu estudo, sendo necessário, neste caso específico, a ausência de um familiar é um fator primordial para que a aluna possa estudar. ou seja, é necessário um silêncio para o estudo e este ocorre. quando a mãe não estar na sua residência

A2- Hoje já consigo acompanhar mais, porém ainda sinto falta do presencial, por ser o último ano, queria voltar presencial, focar mais por conta dos vestibulares.

A3- Horrível, vou ser sincera, terminar a escola esse ano sem pelo menos contar as fofocas sem amigos e nada é muito ruim.

A9- Sinto que não estou aprendendo direito os exercícios.

A12-. Atualmente sou estudante e como estudante me sinto triste por ainda estudar em aula remota, as aulas remotas foram e continuam sendo ruins, nada mudou praticamente.

A13- Incomodado por que sendo sincero eu não estou aprendendo muita coisa.

A15-.O ensino remoto deixou claro para mim as deficiências do sistema de ensino brasileiro, mas me abriu a mente para vários mercados que nunca me apresentaram na escola, durante o EAD busquei estudar de forma autodidata e me ajudou de algum modo a aprender a estudar efetivamente.

A16- Bem difícil por que nós temos dificuldade nas matérias.

A17-. Estou tentando me acostumar, e tentando fazer o possível para reformular os três anos de dificuldades de algumas matérias.

No entanto temos 35% de alunos que almejam regressar ao ensino presencial, alegando o comprometimento de seu aprendizado com este novo modelo de ensino.

A10- Nos primeiros anos de ensino remota eu queria desistir, achei que não ia conseguir, era muito complicado, cada tempo de aula eu não conseguia acompanhar, as vezes ficava perdida e me irritava muito, mas fui me apegando e voltei buscar minha rotina de estudo, onde tudo estava voltando a melhorar e conseguir aprovações

A10 fez uma retrospectiva desta sua experiência, falou da vontade de desistir por conta

das dificuldades enfrentadas, situação vivenciada por muitas pessoas neste período, desistir no sentido das dificuldades enfrentadas pelas pessoas em diversas situações.

A8- É um sentimento incomum. Porque nunca tinha acontecido algo parecido antes.
A18- Imagino que isso prejudica o ensino visto que uma aula dificilmente vai ser mais interessante que um episódio novo da minha série. Além disso, na maioria das vezes foi aproveitado o contexto de pandemia para o professor simplesmente mandar um link de YouTube e mandar um trabalho baseado nele.

Nos dois relatos acima, destacam-se as diferentes formas de adaptação no novo modelo de ensino em que estavam inseridos, logo, cada pessoa tem um ritmo de aprendizagem e uma maturidade distinta, para internalizar as mudanças e adaptar-se a elas, isso vai depender de diversos fatores externos e internos, como diz Días,

[...] o conhecimento sobre a aprendizagem e suas alterações, assim como seu diagnóstico e tratamento, compromete uma fonte multidisciplinar ampla, porém, como é de supor, a via mais adequada para enfrentar tais alterações é a orientação com que nos brinda a Psicopedagogia, entendendo esta como a especialidade que se dedica a atender, centrada na atividade diagnóstico terapêutica, as diferentes alterações da aprendizagem, utilizando a intervenção direta (exercícios de avaliação e terapêuticos) e indireta (apoio escolar e orientação familiar). (DÍAS, 2011, p.25)

Além do acompanhamento dos professores, neste novo formato educacional, é importante, buscar parcerias com outros profissionais, como psicoterapeuta, psicopedagogo, fonoaudiólogo, psicólogos, que possam viabilizar uma melhor aprendizagem do aluno, como expressa A20-“Um pouco perdida, pois confesso que não aprendi muita coisa e o vestibular está chegando e eu tive que estudar todas as matérias do começo”, logo, dependendo das dificuldades por estas enfrentadas, para que possam se adaptar à nova realidade vigente.

Ainda nesta pergunta, “Como você se sente assistindo aula por três anos de forma remota?” Observamos que 40% dos estudantes não estão satisfeitos com o ensino remoto como relata o desabafo da aluna A20:

A segunda pergunta, seguiu a mesma linha de raciocínio da primeira, “para você é bom ou ruim ter o ensino remoto? Por que? Então me diga, qual a sua opinião sobre o ensino remoto?” Insisti, querendo saber, diante desta sua experiência, que opinião ele tinha em relação a esta forma de apreender por meio das aulas remotas.

A1- Na minha opinião, a aula remota está sendo uma vantagem pra quem quer um tempo livre pra trabalhar e estudar como cursinho.

A5- Na minha opinião é bom, por que temos várias outras ferramentas para aprendermos

A6- Na minha opinião, a aula remota está sendo uma vantagem pra quem quer se formar ou estudar por fora, além de ter mais tempo para estudar.

A11- Na minha opinião, o ensino remoto é muito bom, pois nos dá mais tempo para fazer outras coisas, como no meu caso, eu trabalho de manhã, faço as tarefas e estudo pra concursos a tarde e ainda sobra um pouco da noite para eu praticar exercícios ou descansar, me distrair ou sair.

A14- Na minha opinião boa, por que é quase a mesma coisa de estudar presencial, na minha opinião as aulas remotas são boas para aqueles que moram longe ou quer ter sempre um tempo para descansar, então o ensino remoto é bom.

A15- É bom, porque atualmente trabalho com uma loja online que eu mesmo criei, estou aprendendo e desenvolvendo aptidões de como vender, então o ensino remoto me dá a flexibilidade para o trabalho

A18- Para mim é bom, desde que feito de forma responsável dos dois lados, além de ampliar o leque de ferramentas de ensino, garante uma maior flexibilidade á aqueles que precisam trabalhar e estudar.

A19- Na minha opinião, podemos aproveitar os dias de forma positiva com outras atividades.

Os que defende, justificam o tempo livre para outras atividades, como trabalhar, a comodidade de estar em saca, sem precisar se deslocar para a escola, Exatamente 40% dos estudantes veem com bons olhos o ensino remoto.

A7- Tem suas vantagens e desvantagens. Por um lado, é bom a liberdade dos alunos para fazer outras atividades além da escola, o tempo é bom, a escolha de como fazer as atividades, mais fontes para aprender. Pelo outro lado o foco é ruim, o interesse, não ter o contato com os professores, atividades extras, esporte e a matéria estudada. E o principal que é socializar, tirar o aluno de casa ou da rua.

A8- É bom por um lado que não precisa sair de casa. Por outro é ruim porque não tem o convívio com os colegas e professores.

A10- No início das aulas eu quase desisti do meu estudo, aos poucos comecei a achar bom, porque os professores dão os prazos das entregas das atividades

O aluno A7 de forma direta elencou os aspectos positivos e negativos em sua fala, A8 destacou a ausência do convívio social. A10, relatou suas dificuldades iniciais, mas que depois se adaptou e também achou boa este modelo de ensino, no total, 15% dos alunos relataram as dualidades referentes aos aspectos positivos e negativos do ensino remoto.

A2- Eu não gostei, me senti prejudicada, não consigo ter o foco e a disciplina que eu tinha na aula presencial.

A3- Na minha opinião é ruim.

A4- Ensino remoto acho muito mediano não sei me expressar direito sobre ele, tipo aprender uma coisa assim só buscando pra valer, no ensino normal eu dava mais importância pra coisas da escola não deixava tanto de escanteio.

A9- A minha opinião sobre o ensino remoto e que isso deveria acabar, porque quase tudo já voltou ao normal, e também porque os números de casos contaminados pela COVID 19 diminuíram muito

A12- Na minha opinião aulas remotas são bem ruins e é meio difícil de se concentrar e aprender os conteúdos ainda mais pelo fato de estudar em casa, os conteúdos são bem fraquinhos e metade dos alunos colam 90% dos conteúdos pela internet.

A13- É ruim, por que não estou aprendendo nada, deveríamos retornar as aulas presenciais

A16- Na minha opinião, a aula remota dificultar no ensino do aluno

A17-. É ruim, por que as aulas remotas exigem uma boa estabilidade de recursos, a exemplo, de internet, aparelho telefônico que no meu caso no ano de 2020 tive que tirar do meu pouco para obter esse recurso

A20- Na minha opinião é bem ruim, pois não conseguimos aprender muita coisa não

Percebemos que 45% dos alunos não aprovam este modelo de ensino, A17, de forma direta elencou os aspectos negativos relacionados aos recursos necessários para o estudo remoto, algo nem sempre compatível com a renda das famílias, A13, em sua fala, faz um pedido para o retorno as aulas presenciais, algo que tem previsão para o ano de 2023, e A 12 complementa afirmando que os conteúdos são ineficientes e que ocorre muitas “colas” entre alunos, não promovendo uma aprendizagem de fato.

Ou seja, a falta de contato com os professores, a ausência de conhecimento e dos recursos físicos e tecnológicos são entraves para o bom funcionamento deste ensino, logo é importante que os TDICs sejam amplamente desenvolvidos nos ambientes escolares, segundo Lira, et al

A sociedade está inserida em um contexto de submersão na era tecnológica, no qual as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) estão progressivamente presentes em nossas ações diárias. [...] esse contexto tecnológico transforma as relações sociais. Dentro do espaço educacional realidade não é diferente, pois a facilidade de acesso à informação vem alterando as formas de como as aprendizagens significativas vem sendo desenvolvidas no âmbito escolar (LIRA, et al, 2019, p.425)

Dessa forma, é necessário amparar este aluno em suas dificuldades, para oportunizar a este seu desenvolvimento nas aprendizagens e por conseguinte em suas aprendizagens interculturais, pois por meio de acesso ao TDIC, ele poderá ampliar seus conhecimentos.

Partimos para a terceira indagação desta categoria, “Como está sendo e (foram) suas aulas do ensino remoto?”, por meio desta indagação, buscamos ouvir o aluno, averiguando se o discente está satisfeito com a atuação do docente na ministração das aulas.

A1- Estão sendo boas.

A3- Está sendo boa.

A4-. Minhas aulas de ensino remoto foram aceitáveis só tive problemas com os trabalhos em grupos mesmo

A5- Estão sendo boas.

A6- Está sendo boa.

A7- Hoje estão sendo boas

A8- Estão sendo boas.

A10- As aulas remotas até aqui, têm assegurado a minha manutenção do desenvolvimento e aprendizagem. Desde o início da aula, frequentemente está sendo ótimo, cada um de nós, nos esforçamos para fazer o melhor, buscando dar valor aos nossos professores.

A11- Estão sendo boas.

A14- Estão sendo ótimas, professores disponíveis a perguntas a qualquer hora

A18- No geral, foram boas sim

A19- Está sendo excelente.

A20- Foram boas, alguns professores se dedicaram muito

A4 usa o termo, “aulas aceitáveis” quando se refere a aulas remotas e A10 destaca a importância dos professores neste processo e da necessidade do esforço do aluno de acompanhar a aula. Observamos que 65% dos alunos relatam como boas as aulas ministradas pelos professores, inclusive ressaltando a disponibilidade de professores não apenas no seu horário de trabalho, o que demandou muito mais trabalho ao docente neste período de ensino.

A2- No primeiro ano de aulas remotas que foi complicado, nos perdíamos com facilidade, ficamos bastante atrasados nas matérias, por mais que os professores se colocassem a disposição pra gente tirar dúvidas, não era a mesma coisa do presencial, não tínhamos aquele contato

A9- As minhas aulas ainda estão sendo online, e isso não é bom,

A13- Está sendo um pouco difícil na verdade

A15- É perceptível que temos uma deficiência de conhecimento gigantesco em relação aos demais, mas o que realmente vai fazer a diferença é o quanto nos esforçarmos para atingir nossos objetivos aqui fora

A16-. Está sendo ruim

A17-. Em algumas matérias, não consegui um bom desenvolvimento para o vestibular por conta de alguns professores incapacitados em oferecer uma boa aula remota.

Os alunos relatam a dificuldade de acompanhar as aulas remotas e sua necessidade deste contato com o docente, todavia, após este período de três anos, 30% dos estudantes, não se adaptaram ao ensino remoto, e reconhece a necessidade do retorno às aulas presenciais, como ilustra a fala de A2 que sentem-se prejudicados com o ensino remoto, elencando fatores como a ausência do contato presencial e A17 destaca a incapacidade de alguns docentes, neste aspecto, há uma preocupação maior, por que o aluno percebe a não preparação do professor para este modelo de ensino, e isso compromete diretamente o aprendizado do discente, que acaba ficando sozinho neste processo, segundo Nunes, o verdadeiro papel do professor

deve ser o mediador do conhecimento sistematizado e tem de possibilitar variadas situações para que seu aluno consiga chegar ao aprendizado necessário. Seu papel é de nortear os alunos criando assim um caminho satisfatório e motivador para que os educandos se interessem pelo conteúdo apresentado. Por isso, a relação do professor com o aluno deve ser boa para facilitar a comunicação dentro da sala de aula.

Conclui-se que é imprescindível a construção de um olhar voltado para a importância fundamental da relação professor/ aluno, estimulando a percepção de que os saberes que surgem dessa relação são fundamentais para a construção do conhecimento de todos os indivíduos envolvidos. (NUNES, 2017, p. 22)

Logo, a ausência deste contato, impede a mediação desta troca de saberes, e como consequência, a aprendizagem dos conteúdos são ineficientes, comprometendo toda uma cadeia de conhecimentos que poderiam ser adquiridos com a aprendizagem intercultural,

A terceira pergunta desta categoria foi: “Como está sendo e (foram) suas aulas do ensino

remoto?” A mesma queria ouvir o aluno, saber de fato, como ele está vivendo essa experiência longe do ambiente físico escolar?

A1- Eu faço as atividades online então quase não tenho contato com os professores A6- Eu faço as atividades impressa, então quase não tenho contato com os professores A11- Quase não tenha contato com os professores, eu faço a atividade online e envio para o professor

A12-. A minha relação com os professores é normal, não converso com nenhum deles apenas faço e mando minhas atividades a eles

A15- É muito difícil estabelecer contato real com os professores pelo EAD é algo que realmente é complicado

A19- Eu faço as atividades impressa, então quase não tenho contato com os professores

A20- Eu faço as atividades impressa, quase não tenho contato com os professores

Temos 35% de alunos que não tem muito contato com o professor, pela complicação de manter um contato constante de forma online ou ainda A6, A19 e A20 que realizam suas atividades de forma impressa.

A2- Professores atenciosos.

A3- Eu faço as atividades on-line e falo com todos os professores tudo tranquilo.

A4- Muita paciência da parte dos professores comigo, mas nas horas vagas estou tentando ficar em dia em todas as disciplinas

A5- Uma relação boa, os professores são bem atenciosos

A7- Eu sinto uma distância grande, mas alguns professores se esforçam para manter a relação e isso é muito bom.

A8- Acho que é boa

A10- A maioria dos professores se preocupam mais com os alunos, as vezes o aluno não faz atividades e o professor entra em contato no privado, conversa com aluno e resolve a situação do indivíduo.

A13- Ótimo

A14- Minha relação com os professores é ótima

Após análise, verificou-se que 40% dos alunos afirmam que as aulas são boas, ilustro o depoimento do aluno A7 que apesar dos esforços de contato dos docentes, ele sente a distância entre aluno e professor. A10 destaca que em alguns casos é o aluno que não realiza a atividade, mas o professor estar ali, para sanar suas dúvidas.

A maioria dos estudantes reconhece o esforço do professor em manter este contato, A4 destaca a paciência que o professor tem para com o aluno, observamos o esforço do docente em manter este contato com o aluno e ajudá-lo a realizar suas atividades, independentes de prazos estabelecidos pelo calendário escolar, respeitando desta forma as adversidades em que o aluno se encontra, como são alunos da 3º série do EM, alguns estão trabalhando ou servindo o exército, o que dificulta ainda mais essa comunicação efetiva, inclusive no horário da aula pelo WhatsApp.

Este dado reflete o quanto os alunos neste triênio conseguiram se superar, no que diz respeito ao processo de ensino remoto, buscou estratégias e reconheceu o esforço dos docentes da escola e desenvolver uma boa relação virtual,

A9- Minhas aulas online estão sendo muito complicadas, porque tem professores que não respondem direito os alunos

A16- Penso que a relação de um aluno e um professor e o contato entre o aluno e o conhecimento que ele vai adquirir devem passar pela mediação de alguém, é fundamental.

A17- A minha relação com meus professores, creio que é mediana.

A18- Boa também, algumas vezes inflexibilidade em alguns assuntos irrita, mas acredito que deva haver os motivos dela.

Ao realizar as análises, verificamos que 20% doas estudante relataram não terem um bom contato com todos os professores, como afirmam A16 e A17 reconhecem que há uma relação mediana e uma dificuldade para estudar neste modelo.

A18 falou da inflexibilidade, por parte de uma professora, algo que deve ser muito mensurado neste momento de distanciamento em que as relações por si só já se tornam mais frias e distantes. Neste quesito abordado por A18, a inflexibilidade é a ausência de um único diálogo entre os docentes, pois alguns são mais flexíveis quanto aos prazos de entrega do material e outros não.

Diante de todos estes relatos, chegamos na quinta pergunta desta categoria: “como você se sente, ao realizar a avaliação nos encontros online?” O objetivo desta pergunta era investigar se o aluno encara este processo avaliativo como outro qualquer ou não,

A1- Normal

A3- Normal.

A4- Avaliação online e bem menos preocupante do que na física, tipo sou só eu e uma tela não tem porque ficar nervoso igual nas físicas não tem uma atmosfera de aflição.

A6-. Normal

A7- Bem mais à vontade

A9- Normal

A10- Normal

A11- Me sinto normal, mesmo tendo a ajuda da consulta, para não facilitar tanto assim, testo meus conhecimentos e depois corrijo.

A14- Normal.

A15-. Normal.

A17- Normal

A19- Normal

Verificamos que 60% dos estudantes afirmaram que se sentem normal, ao realizar a avaliação, destaco a fala de A4 diz que “avaliação online e bem menos preocupante do que na física [...]”.

A2- Depois de fazer alguma avaliação é que eu sinto mesmo o quanto me prejudicou A12-. Em avaliações online assim como as atividades eu me sinto triste por ter que fazer dessa maneira

A18- Sinto não ser uma avaliação muito valida pois sei que a maioria irá pesquisar uma resposta ou outra na internet prejudicando assim o método avaliativo

Verificamos que A18 abordou a questão da lisura do processo, logo, os alunos tem consciência que a avaliação virtual não consegue de fato mensurar a aprendizagem do aluno, pois muitos buscam alternativas de respostas, nem sempre associada aos aprendizados, apenas a leituras rápidas sobre o assunto abordado, reconhecendo que houve um prejuízo no tocante a aprendizagem do aluno, pois a nota gerada ao final da avaliação não reflete de fato o nível de aprendizagem retido pelo estudante, como diz A2- “[...] sinto mesmo o quanto me prejudicou”. Ou seja, reconhece que este método facilita a produção de uma nota, mas não garante um aprendizado efetivo.

A5- Me sinto um pouco nervosa
 A8- Um pouco nervoso
 A13- Mais ou menos.
 A16- Difícil
 A20- Estranha

Temos 25% de alunos que não se sentem confortáveis para a realização da avaliação online.

Nesta quarta categoria de análise, chegamos a sexta e última questão, “você estuda durante a aula, ou depois?”, este quesito almejava averiguar que horário o discente utilizava em seu cotidiano para a realização de seus estudos.

A1- Durante e depois.
 A14- Durante e depois.
 A16- Durante e depois
 A17- Eu estudo durante e depois.
 A19- Durante e depois

Também 25% de alunos estudam durante ou depois da aula.

A2- Procuo estudar depois da aula, ver vídeos, etc
 A3- Depois, após chegar do meu trabalho eu faço todas as atividades.
 A4- Depois.
 A5- Depois.
 A6- Depois que pego as atividades impressas na escola
 A7-. Depois.
 A8- Depois.
 A9- Eu estudo depois que as aulas acabam, porque na minha opinião eu acho mais fácil.
 A10- Muitas das vezes eu costumo estudar depois das aulas, ou seja eu prefiro tirar meu tempo de estudo durante a noite, assim fica mais fácil e tenho paciência na hora de responder às atividades
 A11- Depois.
 A12- Costumo estudar depois, pois eu ajudo minha mãe e meu pai em algumas coisas, então não dá muito tempo para estudar na hora da aula.

A13- Depois.

A15- Não costumo participar dos encontros pois faço curso pela tarde, mas acredito que deve facilitar as coisas, estudo sempre de Noite, depois da aula.

A18- Depois.

A20- Faço atividades impressas, mas estudo para o vestibular

Verificamos que 75% dos alunos estudam depois da aula, como diz A3, estudante que trabalha no horário em que ocorre suas aulas remotas. Alguns alunos justificam a ausência durante a aula, alegando estarem trabalhando (precisam trabalhar) ou fazendo cursos no horário em que as aulas ocorrem, como A15.

Nestes relatos, observa-se duas realidades de alunos: os que estão trabalhando durante seus estudos e também as mudanças biológicas adquiridas na adolescência, como explica Zambelo,

Quando os filhos chegam à adolescência, o horário de dormir se torna, em muitas famílias, motivo de brigas constantes. Com as novas tecnologias, como computadores e aparelhos de telefone celular repletos de funções que mantêm os jovens ainda mais agitados, a disputa se acirrou. Mas o que a maioria dos pais não sabe é que a tendência de dormir mais tarde nessa fase da vida é biológica e faz parte das mudanças naturais do corpo durante a puberdade. (ZAMBELO, 2013, s/p)

Por conta desta mudança hormonal, os jovens preferem estudar no horário noturno, onde se tem um prolongamento maior de cortisol, retardando a liberação do hormônio que ajuda no sono, como explica Landi,

“Dois hormônios trabalham no processo do sono e da vigília. De manhã, há a liberação do cortisol, que age como uma substância de alerta para manter as atividades durante o dia. Ao anoitecer, temos a liberação de melatonina, que vai preparar o organismo para o sono. Nos adolescentes, há um deslocamento na liberação desses hormônios para mais tarde”. (LANDI, 2013, s/p)

Assim, o adolescente realiza suas atividades a noite, por que sente mais disposição no período noturno, com isso, ele não utiliza o horário da aula síncrona para interagir com o professor.

Por conta da Pandemia, fez se necessário utilizar o ensino Remoto para dar continuidade ao ano letivo de 2020, após estes três anos, percebeu-se em sua maioria que os alunos se adaptaram a este modelo de ensino e que criaram, paralelo ao ensino outras atividades em suas vidas, possibilitando desta forma conciliar o ensino com outras atribuições.

Como o estado hoje oferece aulas presenciais em outras escolas, frequentam o ensino remoto, alunos que apreciam esta modalidade de ensino, ou aqueles que trabalham fora, moram longe, fato este percebido nas entrevistas, quando A14 na segunda pergunta afirma “na minha

opinião boa, por que é quase a mesma coisa de estudar presencial, na minha opinião as aulas remotas são boas para aqueles que moram longe ou quer ter sempre um tempo para descansar, então o ensino remoto é bom”, vivem no campo, ou estão em outras cidades, o ensino remoto, é uma forma de não inclusão diante de tantas adversidades que estes jovens encontram no seu caminhar estudantil para adquirir seu certificado de ensino médio. Para aqueles que relatam suas dificuldades de interação, cabe a escola buscar meios de otimizar os estudos destes alunos, para que consigam apreender os conteúdos e concluir com êxito seus estudos.

Saliento que a forma como ocorreu o processo de aprendizagem intercultural na escola MDA foi deficitária, ela não foi abordada e desenvolvida como deveria ter sido, devido a dois fatores: a pouca compreensão dos docentes sobre essa temática e o período pandêmico.

Esse processo de aprendizagens interculturais, tanto para alunos, coordenadores e professores ocorreu fora do ambiente escolar, ou seja, com as outras relações construídas em seus meios sociais, nas suas famílias, no cursinho preparatório do vestibular, nos ambientes de comércio na cidade, afinal, 70% dos discentes “possui alguma amizade com pessoas de outra nacionalidade”, e isso reflete que as aprendizagens interculturais elas estão ocorrendo, mas fora do contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Passamos a experimentar algo novo, tanto na vida profissional, como na social, e isso possibilitou algumas ressignificações na prática pedagógica, pois em tempos de isolamento social ampliado, por conta da disseminação do novo coronavírus (SARS-CoV-2), nos adaptamos as aulas para o modo assíncrono, utilizando o aplicativo de conversas instantâneas (WhatsApp). Portanto, a dinâmica da aula foi alterada, os prazos de entrega de atividade foram estendidos por várias vezes, na esperança que este aluno a entregasse.

Ele passou a definir suas prioridades, e neste caso, algumas vezes o trabalho vem em primeiro lugar, então seu próprio ritmo de estudo foi alterado, isso foi muito difícil para assimilar. Em 2020 foi necessário que o olhar se voltasse não para o outro (aluno), mas para mim, para meu eu interior e identificasse em mim que tipo de professora eu era e qual eu queria ser. Precisei identificar se a forma como trabalhava e a linha de trabalho que professava estava satisfazendo-me ou havia a necessidade de mudança.

O ensino tradicional estava arraigado em meu ser, deste modo, busquei novas alternativas para quebrar esses paradigmas tão intrínsecos na prática docente. É uma luta difícil. É um árduo

aprendizado que nunca acaba e que necessita constantemente de auto avaliação para a (re) significação de nossas práxis.

Por meio da pesquisa com os demais professores, percebi que essa angústia não era só minha, isso impulsionava os estudos sobre como fazer melhor as minhas sequencias didáticas.

Atualmente, este novo modelo de ensino, onde frequências, entregas de atividades em data e horário marcado já não são pertinentes, ir à escola, também não se tornaram lembranças distantes, um novo modelo surgiu.

O modo de ensino anterior, com chamadas, filas, avaliações presenciais, já não é o primordial, são outras habilidades que almeja se desenvolver, da empatia, do compromisso, do colocar-se no lugar do outro e tudo isso é desafiador tanto para o docente como para o discente.

Creio que todas essas mudanças possuem um propósito maior ao oportunizar uma reflexão sobre que habilidades realmente são importantes para desenvolver junto à comunidade escolar. Pois, nestes últimos três anos, houve uma intensa inquietude de compreender, avaliar e identificar as aprendizagens interculturais por meios das memórias de todos os envolvidos, promovendo uma relação dialógica amistosa entre docente e discente, e conseqüentemente até, em alguns casos, fortalecendo o vínculo afetivo que foi tão repentinamente quebrado por meios das entrevistas e produções textuais.

Logo, a pandemia proporcionou-me uma ressignificação no âmbito profissional e não menos pessoal, pois a todos instante estamos em transformação, afinal, é por meio do conhecimento que as mudanças chegam e o presente trabalho acadêmico, com o uso do método de história oral, possibilita ouvir os sujeitos e desenvolver esta análise crítica e reflexiva do que buscam, do que sentem, do que almejam para suas vidas enquanto professores e estudantes, envolvendo os aspectos das aprendizagens interculturais, que foi tão comprometida nesse processo de distanciamento, mas que pode ser remodelado de acordo com as práticas pedagógicas elaboradas na escola. Um exemplo é o projeto intitulado “Consciência Ambiental é primordial”, realizado em outubro 2021, cuja principal ação era coleta de resíduos sólidos no rio Cauamé em parceria com a CAERR, envolvendo alunos do EM. Foi um momento especial de encontro e prática ambiental.

Por meio dos esclarecimentos presentes nessa pesquisa, foi possível identificar os pontos relevantes no que se referem ao processo de comunicação, de troca de conhecimento e conseqüentemente de aprendizagem intercultural, dessa forma, o projeto estimulou tanto o professor quanto o aluno à convivência no âmbito intercultural, respeitando a diversidade e especificidade do discente, um os raros momentos de convivência no período pandêmico.

Esta pesquisa ganha importância no âmbito educacional ao organizar as falas e visões pedagógicas não só do docente, mas também do discente, que muitas vezes não tem direito a voz. Percebemos nas falas dos professores, da coordenação, dos alunos que a aprendizagem intercultural não foi amplamente construída, e que ainda se faz necessário muitas ações na escola para a fomentação das aprendizagens interculturais.

Falamos em nossas práticas pedagógicas de uma educação libertadora, autônoma, mas é necessário ampliar essa escuta de nossos alunos e de nossos colegas de profissão, para desta forma traçarmos uma teia maior de respeito a diversidade e ações que realmente possam promover as aprendizagens interculturais no espaço escolar. Por isso, a comunicação do professor com o aluno deve ser efetiva e persistente, para que aqueles que apresentem suas dificuldades, possam desenvolver de forma gradativa sua autonomia nos estudos remotos.

Concluimos que as aprendizagens interculturais foram comprometidas neste período pandêmico e que é imprescindível a construção de um novo olhar educacional, voltado para essa nova realidade em que nossos jovens estão inseridos socialmente, cuja necessidade do trabalho é uma realidade vigente, e os saberes que vão surgindo dessa relação social são pedras preciosas que podem colaborar na construção de um ensino mais significativo para o aluno.

O caminho é árduo, mas é possível, cabe ao docente acreditar e buscar formação e estratégias que possam envolver seu alunado neste novo modo de ensinar.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ADÃO, Anabel do Nascimento- XI Congresso Nacional de Educação- EDUCARE 2013, **A Ligação entre Memória, Emoção e Aprendizagem**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9302_6965.pdf>. Acesso em 21 dez.2021.

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**, 3º edição, São Paulo: Moderna, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro, **Estado e Educação em Martinho Lutero: A Origem do Direito à Educação**, 866 V.41 N.144 SET./DEZ. 2011 Cadernos de Pesquisa, Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/jKxJDsXkDWTqdHBzpPsfjNR/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 17 out.2022

BECHARA, Evanildo, Dicionário da Língua Portuguesa, 1º Ed. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 2011

Blog Dicio- Dicionário Online de Língua Portuguesa, Disponível em <<https://www.dicio.com.br/conhecenca/>>. Acesso em 17 out.2021.

Blog Dicio- Dicionário Online de Língua Portuguesa, Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/homogeneizante/>>. Acesso em 27 out.2021.

Blog Livro Grátis, **O Estado de Roraima**, Disponível em <<https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-46354/o-estado-de-roraima>, > Acesso em 17 ago.2022.

Blog Inumeráveis, Disponível em <<https://inumeraveis.com.br/> Acesso em 17 out.2021

BOOK. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (1h42min 47seg.) Publicado em 14 out .2021 pelo canal NTE Roraima- **Lançamento do Documento Curricular de Roraima**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VS1g2zx9BO0&t=5470s>>. Acesso em 15 set.2022

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BOSI, Ecléa. (2003). **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial.

BRASIL, Ministério da Educação- MEC, **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC- Proposta de Práticas de Implementação**, Brasília, 2019. Disponível no site: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf>. Acesso em 2 jun.2021.

BRISOLA, Elisa Maria Andrade e MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira, **A História oral enquanto metodologia dentro do universo da pesquisa qualitativa: um foco a partir da análise por triangulação de métodos**. Revista de Ciências Humanas, Universidade de Taubaté (UNITAU) – Brasil, VOL. 4 N 1, 2011, Disponível em: file:///C:/Users/Dell/Downloads/9-Texto%20do%20artigo-34-1-10-20120923.pdf . Acesso em 12 de nov.2021.

CALLAS, Danielle Girotti, ASSIS, Lea Nunes de, SIGALLA, Luciana Andréa Afonso, PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza- **Memória, Aprendizagem e Formação Docente**, Revista Diálogos Interdisciplinares, 2016 vol. 5 nº 2 – ISSN 2317-3793.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade**: Tradução: Maria Letícia Ferreira- São Paulo: Ed. contexto, 2011.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas.** Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

_____. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** In: CANDAU, V. M. (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 154-173.

_____ (Org.). **Reinventar a escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Sociedade, educação e cultura** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **“Interculturalidade e educação escolar”.** In: CANDAU, V. M. (Org.). *Reinventar a escola.* 5º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, 259 p

CAMPOS, Claudinei José Gomes. **MÉTODO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde.** Virtual Books, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/> Acesso em: 10 jan. 2022.

CHUN, Regina Yu SHON; MADUREIRA, Sandra. **A voz na interação verbal: como a interação transforma a voz.** Revista Intercâmbio, v. XXXI:, São Paulo: 2015, P.112-138

.CURY, Carlos Roberto Jamil, **A Educação Básica como Direito,** Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008 293 A educação básica... Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008 Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em 19 mar.2022.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História Oral: memória, tempo, identidades.** Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2006.

DÍAZ, Félix. **O processo de aprendizagem e seus transtornos** Salvador: EDUFBA, 2011. 396 p. il. ISBN 978-85-232-0766-3, CDD - 370.19

Documento Curricular de Roraima- DCRR, Boa Vista- RR, 3º Versão, 2021.

DOMAN, Glenn, **Como Ensinar seu bebê a ler;** Tradução de Lourdes Véra Norton, 6º ed. Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1996.

Escola Estadual Mário David Andreazza, 2021, **Projeto Pedagógico,** Boa Vista-RR, Aprovado na Resolução nº 57/2021 em 02 de set.2021, Publicano no D.O.E nº4055 em 30 nov. de 2021, p. 1-128

Escola Estadual Mário David Andreazza, 2021, Projeto **Estrutura para composição das Disciplinas Eletivas do Novo Ensino Médio,** Boa Vista-RR, 2022

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** 1º. ed., 15. Imp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009

FERREIRA Francisca Jéssica Santos. **Multiculturalismo em Educação,** Universidade Federal do Acre- UFAC, 2012, Disponível em: < <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/imprimir/123117.>>. Acesso em 09 mar.2021.

FERREIRA, Lucenir Lucena, SPOTTI Carmem Véra Nunes, RABELO, Jairzinho, **Coletânea Profissional Docente na Educação Básica: memória, narrativas e docência** [recurso eletrônico] Organizadores: Adelson Dias de Oliveira, Juliane Costa Silva, – 1º ed- Curitiba: Brasil Publishing, 2021, v.4 611p:id, ISBN 978.65.5861-491-3.

Flick, U. (2009). **Introdução à pesquisa qualitativa** (3a ed., J. E. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed.(Obra original publicada em 1995)

FRANCO, Bianca Liz Possebom, **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva Do Professor PDE- Produções Didático-Pedagógicas**, São José dos Pinhais – PR, 2014

FRAZÃO, Dilva Guimarães. **Biografia de Maurice Halbwachs**. Blog EBiografia, Recife, PE, Publicado em 06 de abr.2016. Disponível em: < https://www.ebiografia.com/maurice_halfwach> Acesso em 27 out.2021.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas**. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. Disponível em: < file:///C:/Users/DELL/Downloads/ateoriadas_inteligencias.pdf. > Acesso em 13 jun.2021.

GAUER, Gustavo & GOMES, William B. **A experiência de recordar em estudos da memória autobiográfica: aspectos fenomenais e cognitivos**. Memorandum 11, out/2006, Belo Horizonte: UFMG; Ribeirão Preto: USP, ISSN 1676-1669.

GOMES, R. **Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação**, In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E.R. (orgs). Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010, p. 185-221.

GOMES, Tiago. **O movimento internacional Black Lives Matter, ou numa tradução livre "Vidas Negras Importam", é uma ação ativista que começou nos Estados Unidos**. Blog Correio do Estado; Campo Grande- MS, Publicado em 12 de nov..202. Disponível em:< <https://correiodoestado.com.br/cidades/black-lives-matter-o-movimento-vidas-negras-importam/379195>>. Acesso em 28 out.2021

HALBWACHS, Maurice, **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou, 2º ed, São Paulo, Centauro, 2013

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 4º edição- Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

Khatab, Mágida Azulay, **Formação: Professores do Novo Ensino Médio recebem formação sobre Eletivas e Projetos de Vida**. publicado em 13 de abr/2022, Boa Vista- RR, Disponível em :< <https://portal.rr.gov.br/noticias/item/6006-formacao-professores-do-novo-ensino-medio-recebem-formacao-sobre-eletivas-e-projeto-de-vida>>. Acesso em 29 out. 2022

KOCH, Ingedore Grufeld Villança, TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Repensando a Língua Portuguesa, A Coerência Textual**.8. Ed. São Paulo: Contexto, 1997.

LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X. [s.l.]. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/29385/20491>. Acesso em 18 nov.2022.

LANDI, Carlos Alberto, **Na adolescência, dormir e acordar mais tarde é necessidade biológica**, publicado em 17 out/2013, São Paulo, Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2013/10/17/na-adolescencia-dormir-e-acordar-mais-tarde-e-necessidade-biologica.htm>. Acesso em 05 out. 2022

LARAIA, Roque de Barros, **Cultura: um conceito antropológico**, 16º ed- Rio de Janeiro, 2003.

LIRA, Arianny de Sousa, LEITÃO, Darlene Alves, CASTRO, Juscileide Braga de, **Como o processo de Produção de mídia pode contribuir para a formação docente**, Revista Rele, V17 N° 1, 2019, Edição Regular, DOI 10.22456/1679-1916-95850, p.425-434, Disponível em: < <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/95850>>. Acesso em 4 out.2022.

LLOSA, Mario Vargas. **A civilização do espetáculo [recurso eletrônico] : uma radiografia do nosso tempo e da nossa cultura** / Tradução: Ivone Benedetti. – 1º. ed. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. Disponível em <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxsaXZyb3NoaXN0b3JpYWVwb2xpdGljYXxneDozYWMwOTRhN2U0OTgwYjI5>>. Acesso em 19 dez.2021.

MACIEL, Carlos. **Legitimação e legitimidade. De que estamos falando? A situação brasileira no século XVI.**, p. 87-99, 2011. Disponível em: <<file:///C:/Users/Dell/Downloads/26332-85969-1-PB.pdf>> Acesso em 4 nov.2022

MARCONI, Marina de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. **Técnica de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**, 7º ed- São Paulo, Atlas, 2008.

MARÌN, José, **Educação Intercultural: possibilidades para outro futuro possível**, In: CECCHETTI, Elcio & PIOVEZANA, Leonel. (Orgs). Interculturalidade e Educação: saberes, práticas e desafios. Blumenau, Editora Edifurb, 2015, p. 31-37

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. (Org.).**Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió. Edufal, 2002.

MERINO, José Fernández & MUÑOZ Antonio Sedano, **Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural** (Tradução: Eixos de debate e propostas de ação para uma pedagogia intercultural) 1995, Fuente: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Revista Pensar Iberoamérica N°17

MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R.; CONSTANTINO, P. ; SANTOS, N.C. **Métodos, técnicas e relações em triangulação**, In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E.R. (orgs). Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010, p. 71-103.

MINTZ, W. Sidney- **Cultura: uma visão antropológica**, 2009 tradução James Emanuel de Albuquerque, Rio de Janeiro, 2009, p. 223-237. Tradução do ensaio “Culture: Anthropologica View publicado originalmente em The Yale Review, XVII (4), 1982, p. 499-512. Revisão de

Leda Maia, Maria Regina Celestino de Almeida e Cecília Azevedo. Disponível no site < <https://www.scielo.br/j/tem/a/JwQBsJNPtSGCvBHQc8wQXC/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 11 dez.2021.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis: Vozes, 2003

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2.ed., São Paulo: 1995.

MOZZATO, Anelise Rebelato, GRZYBOVSKI, Denise. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. Virtual Books , 2011. Disponível em: file:///C:/Users/Dell/Downloads/An%C3%A1lise_de_Conte%C3%BAdo_como_T%C3%A9cnica_de_An%C3%A1lise_de_Dados_Qualitativos_no_Campo_da_Administra%C3%A7%C3%A3o:_Potencial_e_Desafios.pdf, Acesso em: 10 jan. 2023

NAVARRO, Eduardo de Almeida **Curso de Língua Geral (Nheengatu Ou Tupi Moderno) A Língua nas Origens da Civilização Amazônica** (1ª edição) Prefácio de D. Edson Damian São Paulo 2011. Disponível em: < [https://tupi.fflch.usp.br/sites/tupi.fflch.usp.br/files/CURSO%20DE%20L%C3%8DNGUA%20GERAL%20\(NHEENGATU\).pdf](https://tupi.fflch.usp.br/sites/tupi.fflch.usp.br/files/CURSO%20DE%20L%C3%8DNGUA%20GERAL%20(NHEENGATU).pdf)>. Acesso em 14 dez.2021.

NUNES, Tarcia Gabriela Holanda. **A relação professora (a) aluno (a) no processo de aprendizagem**, João Pessoa: UFPB, 2017. Disponível no site < <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4105/1/TGHN27072017.pdf> > Acesso em 04 out.2022.

OLIVEIRA, Karla Rebeca Rabelo & MANO, Yasmin de Fátima Aragão, org. MOURA, Ednalva & MACUXI, Eli, apostila esquematizada para o projeto “**História e Geografia de Roraima aplicado ao Ensino Médio**” – PBAEX, 2015. Disponível em: < frr.edu.br/reitoria/pro-reitorias/extensao/projetos/acompanhamento-e-monitoramento-1/relatorios-pbaex/resultados/campus-boa-vista-centro/cbvc-ifrr-ndeg-10-projeto-de-extensao-historia-e-geografia-de-roraima-aplicadas-ao-ensino-medio >. Acesso em 12 ago. 2022

OLIVEIRA, Mateus. **Edward Colston, quem foi? Origem, história e releitura histórica do inglês**, Blog Segredo do Mundo, Goiania-GO, Publicado em 17 jun.2020. Disponível em < <https://segredosdomundo.r7.com/edward-colston> > Acesso em 28 out.2021

PACIEVITCH, Thaís, Blog Info Escola, Navegando e aprendendo, 2011 Disponível em: < <https://www.infoescola.com/historia/historia-de-roraima/>>. Acesso em 17 out 2021

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Além das Fronteiras**. IN: Martins, Maria Helena (Org.) Fronteiras Culturais. Brasil-Uruguai-Argentina. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol.5, n. 10, 1992, p. 200-212.

Protocolo para retomada das aulas presenciais está sendo elaborado. Blog Folha de Boa Vista, Boa Vista, RR, Publicado em 02 de out.2020. Disponível em <

<https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Protocolo-para-retomada-das-aulas-presenciais-esta-sendo-elaborado/69379>>. Acesso em 21 set 2022

Qual a importância da memória no processo de aprendizagem, Blog Instituto NeuroSaber, Londrina- PR, Publicado em: 124 de mai.2021. Disponível em: < <https://institutoneurosaber.com.br/qual-a-importancia-da-memoria-no-processo-de-aprendizagem/> >. publicado em 24 de mai.2021. Acesso em 19 jan.2022.

RODRIGUES, Icles. Qual a diferença entre MEMÓRIA e HISTÓRIA? - Conceitos Históricos. [S. l.: s. n.], 2010. vídeo (18 min e 52 seg) Publicado pelo canal *In Leitura ObrigaHistória* em 22 ago 2017. Disponível em: < <http://bit.ly/blogobrigahistoria> >. Acesso em: 2 jan de 2022.

ROUSSEAU, Jean Jacques, **Emílio ou Da Educação**, tradução Roberto Leal Ferreira – 4º edição- são Paulo: Martins Fontes, selo Martins, 2014.

ROSSI, Paolo. **O passado, a memória, o esquecimento: seis ensaios da história das ideias**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

Saiba o que é, benefícios e como montar uma trilha de aprendizagem. Blog Saraiva. São Paulo-SP, publicado em 24 fev.2022 Disponível em: < <https://blog.saraivaeducacao.com.br/trilha-de-aprendizagem/> >. Acesso em 18 de set.2022

SALVATIERRA, Lidianne, **Curso Completo, Análise De Conteúdo**, , [S. l.: s. n.], Universidade Federal de Tocantins, 2021 vídeo (38 min e 27 seg) Disponível em < https://www.youtube.com/watch?v=PoKDWbQbqps&list=PL7G8PH1FlinvF2N_d8LT4V4Qg7uG7bFY > Acesso em: 2 de janeiro de 2021.

SANTOS, José Luiz dos, **O que é Cultura**, São Paulo, Brasiliense, 2007- (Coleção primeiros passos: 110).

SANTOS, M. S. dos. **Memória coletiva & teoria social**. São Paulo: Annablume,2011.

SANTOS, Mariana Michelena, PERKOSKI, Izadora Ribeiro, KIEMEN, Nádia, **Bullying: Atitudes , Consequências e Medidas Preventivas na Percepção de Professores e Alunos do Ensino Fundamental**. Temas em Psicologia-2015, Vol.23, nº 4, 1017-1033

SARTORELLO, S. La Co-teorización Intercultural de un modelo educativo em Chiapas, México. Equador: Abya Yala, 2016.

SILVA, Vanilda Alves da, REBOLO, Flavinês, **A Educação Intercultural e os desafios para a escola e para o professor**, Interações, Campo Grande, MS, v 18, n 1, p 179-190, jan/mar.2017

SILVA, Claudina Miranda e, **Os Desafios da Educação Intercultural e a Identidade Profissional do Docente do Instituto Federal de Roraima/Campus Amajari Sob a Ótica da Teoria da Complexidade**, Boa Vista- RR, UERR, 2019.

SILVA, Gracite Barros. Educar nas Fronteiras: Reflexões sobre Identidade e Interculturalidade nas Escolas da Fronteira Brasil- Venezuela., 2019, Boa Vista- RR

SILVA, Giuslane Francisca da. **HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. Tradução de Beatriz Sidou.** 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013. Aedos, Porto Alegre, v. 8, n. 18, p. 247-253, ago. 2016

SILVA, T. T. Da. **Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TERUYA, Teresa Kazuko e LUZ, Eleutério da. **Pensamento De John Locke Sobre Educação,** Revista Educere Et Educare, Vol. 15, N.34, jan. /mar. 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva, 1928. **Introdução a Pesquisa em ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987

VELHO, G. **Projeto e Metamorfose.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1994.

ZAMBELO, Juliana, **Na adolescência, dormir e acordar mais tarde é necessidade biológica,** publicado em 17 out.2013, São Paulo, Disponível em: <
<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2013/10/17/na-adolescencia-dormir-e-acordar-mais-tarde-e-necessidade-biologica.htm> >. Acesso em 04 de out. 2022

ZANETTE, Marcos Suel. **Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil.** Educar em Revista, n. 65, p. 149–166, 2017.

APÊNDICE A: PROPOSTA DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES

Nome do professor (a) - _____ Naturalidade- _____
 Atende que disciplina da 3º série- _____ Idade: _____
 Formação Inicial - _____ Formação Final: _____
 Tempo de atuação como professor: _____ Tempo de serviço nesta escola- _____

1- Qual o seu entendimento sobre educação intercultural, você já estudou este tema, já fez algum curso relacionado a esta temática?

2. Como você trabalha com esta diversidade de culturas/nacionalidades em sala de aula? Tens alguma estratégia para promover a interação entre estes grupos?

3. Resgatando suas memórias de docente em relação aos aspectos interculturais, que lembranças positivas ou negativas você vivenciou ao longo de sua trajetória de vida?

4. Como você se sente ministrando aulas para alunos imigrantes?

5. Você recebeu alguma formação específica para atender aos alunos imigrantes no seu ambiente de trabalho? (Antes da pandemia e após a pandemia?)

6. No ensino remoto, você recebeu alguma formação ou suporte para realizar os atendimentos de forma remota? Você já fez algum curso relacionado a temática educação intercultural?

7- Vc teve alguma dificuldade para trabalhar de forma remota? Qual?

08- Como superou (se superou) esta dificuldade?

09- Passando este triênio, com este novo modelo de ensino, como você vê o ensino remoto?

10- Como você vê o retorno ao ensino presencial de forma paulatina na nossa escola, após este período de pandemia em que foi preciso o isolamento social?

11- Os alunos conseguiram interagir uns com os outros durante este período de isolamento? Como? E você conseguiu interagir com os alunos? Qual o percentual de interação entre você e o aluno?

12- Que facilidades e dificuldades você tem encontrado, elas estão relacionadas com o aspecto da interculturalidade?

Obs. – Os nomes serão substituídos por letras depois, no decorrer da tabulação de dados.

APÊNDICE B: PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO NARRATIVO COM OS DISCENTES.

Solicito ao aluno que escreva um texto, que aborde as seguintes questões:

Nome do aluno (a) - _____

01- Quem é você, Como você se vê no mundo em que vive?

02. Resgatando suas memórias de aluno (a) em relação aos aspectos interculturais, que lembranças positivas ou negativas você vivenciou ao longo de sua trajetória de vida? Você já sofreu bullying, ou algum tipo de preconceito?

03. Como você vê essa diversidade de culturas/nacionalidades em nossa sala de aula? Você se sente à vontade para interagir com pessoas de outras culturas, raças ou etnias?

04. Você possui alguma amizade com pessoas de outra nacionalidade?

05- O que você entende sobre o conceito de interculturalidade? Já ouviu falar nesta palavra?

06- Qual o seu entendimento sobre educação intercultural, você já estudou este tema, já fez algum curso relacionado a esta temática?

07- Como era a sua vida antes e depois com a chegada da vacina contra a Covid 19, você ainda acredita que pode se contaminar?

08- De que forma você lidou com o isolamento social?

09- Quais as suas dificuldades enfrentadas durante a pandemia?

10- Como você se sente assistindo aula por três anos de forma remota?

11- Para você é bom ou ruim ter o ensino remoto? Por que? Então me diga, qual a sua opinião sobre o ensino remoto?

12- Como está sendo e (foram) suas aulas do ensino remoto?

13. Como é a relação professor-aluno?

14- Como você se sente, ao realizar a avaliação nos encontros online:

15- Você estuda durante a aula, ou depois?

16- Faça uma retrospectiva em sua memória, como era o ensino antes da pandemia, como foi seu primeiro ano no ensino remoto, e como está sendo este, agora que já estamos tendo o retorno a vida social e na nossa escola não teve ainda aula presencial?

Obs. – Os nomes serão substituídos por letras depois, no decorrer da tabulação de dados.

APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTAS (PROFESSORES E COORDENADOR)

CATEGORIA DE ANÁLISES	ROTEIRO DE ENTREVISTA
A VIDA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	<p>Nome, sexo, idade, formação, naturalidade, tempo de serviço nesta escola, tempo de atuação como professor, disciplina que ministra aula.</p>
ATUAÇÃO DOCENTE DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	<p>Como você trabalha com essa diversidade esta diversidade de culturas/nacionalidades em sala de aula? Tens alguma estratégia para promover a interação entre estes grupos? Como você se sente ministrando aulas para alunos imigrantes? Você teve alguma dificuldade para trabalhar de forma remota? Qual? Como superou (se superou) esta dificuldade?</p>
MEMÓRIA e INTERCULTURALIDADE	<p>Resgatando suas memórias de docente em relação aos aspectos interculturais , que lembranças positivas ou negativas você vivenciou ao longo de sua trajetória de vida?</p>
EDUCAÇÃO INTERCULTURAL	<p>Qual o seu entendimento sobre educação intercultural?</p>
INTERCULTURALIDADE	<p>Que facilidades e dificuldades você tem encontrado, elas estão relacionadas com o aspecto da interculturalidade?</p>
FORMAÇÃO	<p>Você recebeu alguma formação específica para atender aos alunos imigrantes no seu ambiente de trabalho? (Antes da pandemia e após a pandemia? No ensino remoto, você recebeu alguma formação ou suporte para realizar os atendimentos de forma remota? Você já fez algum curso relacionado a temática educação intercultural?</p>
ENSINO REMOTO	<p>Passado este triênio, com este novo modelo de ensino, como você vê o ensino remoto? Como você vê o retorno ao ensino presencial de forma paulatina na nossa escola, após este período de pandemia em que foi preciso o isolamento social? Os alunos conseguiram interagir uns com os outros durante este período de isolamento? Como? E você conseguiu interagir? Qual o percentual de interação entre você e o aluno?</p>

APÊNDICE D: ROTEIRO DE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS DISCENTES

CATEGORIA DE ANÁLISES	ROTEIRO PARA OS EDUCANDOS
A VIDA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	Nome, sexo, idade, naturalidade, tempo que estuda nesta escola.
PANDEMIA e ISOLAMENTO SOCIAL	<p>Como era a sua vida antes e depois com a chegada da vacina contra a Covid 19, você ainda acredita que pode se contaminar?</p> <p>De que forma você lidou com o isolamento social?</p> <p>Quais as suas dificuldades enfrentadas durante a pandemia?</p>
EDUCAÇÃO INTERCULTURAL	<p>Quem é você, Como você se vê no mundo em que vive?</p> <p>Como você vê essa diversidade de culturas/nacionalidades em nossa sala de aula? Você se sente à vontade para interagir com pessoas de outras culturas, raças ou etnias?</p> <p>Qual o seu entendimento sobre educação intercultural, você já estudou este tema, já fez algum curso relacionado a esta temática?</p>
INTERCULTURALIDADE	<p>Resgatando suas memórias de aluno (a) em relação aos aspectos interculturais, que lembranças positivas ou negativas você vivenciou ao longo de sua trajetória de vida?</p> <p>Você já sofreu bullying, ou algum tipo de preconceito?</p> <p>Você possui alguma amizade com pessoas de outra nacionalidade? O que você entende sobre o conceito de interculturalidade? Já ouviu falar nesta palavra?</p>
ENSINO REMOTO	<p>Como você se sente assistindo aula por três anos de forma remota? Para você é bom ou ruim ter o ensino remoto? Por que? Então me diga, qual a sua opinião sobre o ensino remoto? Como está sendo e (foram) suas aulas do ensino remoto? Como é a relação professor-aluno? Como você se sente, ao realizar a avaliação nos encontros online: Você estuda durante a aula, ou depois?</p>

ANEXO A

**REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS DOS
ALUNOS (Resolução 510/16)****MEMÓRIA DE APRENDIZAGENS INTERCULTURAIS: A APRENDIZAGEM NO
ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL MARIO DAVID ANDREAZZA, EM BOA
VISTA-RORAIMA**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa, cuja pesquisadora responsável é a mestranda LUCENIR LUCENA FERREIRA aluna do Mestrado em Educação do PPGE/UERR/IFRR da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA-UERR, sob a orientação da Professora Doutora Carmen Véra Nunes Spotti. Este documento, chamado Registro de Consentimento Livre e Esclarecido - RCLE, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa, sendo elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo pesquisador e pelo participante, sendo que uma via deverá ficar guardada com você.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las comigo, a responsável pela pesquisa. Se preferir, pode levar este Registro para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa

O presente trabalho, que se insere na Linha de Pesquisa: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade do Mestrado em Educação da UERR-IFRR. A pesquisa almeja realizar uma análise do processo de ensino e a aprendizagem a partir da escuta de narrativas relacionadas as memórias de aprendizagens interculturais dos alunos e professores.

Inicialmente o tema surgiu a partir das inquietações provocadas nas disciplinas estudadas no Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima – UERR em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFRR e do novo olhar que esses estudos me proporcionaram, pois as experiências, ao longo destes três anos de docência de forma remota, renderam histórias que valem a pena investigar, realizar o registro e compartilhar com os demais.

O tema foi tomando forma ao longo da caminhada acadêmica no curso de mestrado, em especial quando tive acesso ao curso sobre Historia Oral (HO), digo que ele foi divisor de água na minha trajetória acadêmica, agregado a este fator, as situações vivenciadas ao longo dos três últimos anos de pandemia, onde em vários momentos pude experienciar essa rotina de estudo e

docência em tempos pandêmicos e produzir algumas pesquisas nesta área que deram espaços a produções de artigos, delineando desta forma o meu objeto de pesquisa: os alunos, docentes e coordenadores da escola MDA.

Para a elaboração desta pesquisa embasei-me em alguns autores que explanam sobre Tecnologias na Educação e Memória, em forma de texto biográfico nos últimos anos: BRISOLA & MARCONDES (2011); BOSI (2003); BUARQUE DE HOLANDA (2009).

A relevância deste trabalho está no relato de como ocorreu a implementação do ensino remoto na cidade de Boa Vista-RR e os desdobramentos causados por este novo momento vivenciado por todos e as ações realizadas para diminuir os impactos causados pelo distanciamento social.

No campo acadêmico, a pesquisa contribui para analisar o contexto de ensino e a aprendizagem em uma escola pública em tempos pandêmicos, seus avanços e dificuldades no âmbito educacional, oportunizando reflexões por meio das memórias de alunos e professores, no aspecto social, a pesquisa pontuará as adversidades do momento histórico vivido.

O que se fazia antes, já não era da mesma maneira, além disso, foi necessário considerar a realidade do aluno. Uma vez que, a situação pandêmica ocasionou uma mudança, não apenas nas atividades presenciais, mas na vida de todos os participantes da pesquisa que se encontra nesse processo.

5.1 Objetivo Geral

Analisar o ensino e a aprendizagem em uma escola, a partir de narrativas relacionadas as memórias de aprendizagens interculturais dos alunos e professores do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza em tempos de pandemia nos anos de 2020 a 2022.

5.2 Objetivos Específicos

- Compreender como ocorrem as aprendizagens interculturais a partir das memórias de alunos e professores;
- Avaliar os possíveis reflexos de atividades interculturais na aprendizagem dos alunos;
- Compreender como ocorre a interculturalidade entre os alunos no período de isolamento social, por conta da covid-19
- Identificar como ocorre o ensino remoto, na perspectiva intercultural, presente nas práticas dos professores da 3ª série, no PP da escola pesquisada e no Documento Curricular de Roraima- DCRR

Procedimentos:

A pesquisa está alicerçada na Linha Metodológica da História Oral (HO), utilizando uma abordagem qualitativa, por meio da escuta de narrativas dos discentes e docentes a respeito de como ocorreu o processo do ensino remoto, ou seja, como se deu este processo de ensino e aprendizagem que corre há quase três anos. O trabalho utiliza relatos narrativos como instrumentos de coletas para os alunos e entrevistas com os professores e coordenação pedagógica, com enfoque teórico nas Memórias e Identidade de Joel Candau (2011), Santos (2011) e Vera Maria Candau (2000) com sua obra Reinventar a escola.

Após a aprovação pelo CEP/UERR, você será convidado a responder roteiro de entrevista com perguntas abertas que, devido a atual condição do funcionamento da escola pesquisada, será disposto através da plataforma Google Forms e enviado o link para a contribuição através do WhatsApp ou do e-mail. Eu estou à sua disposição para qualquer auxílio no que diz respeito às perguntas ou ao acesso à plataforma. O roteiro consta de 09 perguntas subjetivas aos docentes e

coordenadores e 12 perguntas subjetivas aos discentes, as quais é um roteiro para a produção de um texto narrativo.

Desconfortos e riscos:

“Mediante a leitura do roteiro da pesquisa, o participante pode se sentir desconfortável em responder alguma das perguntas propostas na pesquisa, e em virtude disso se negar a formular uma resposta.

Isso acarreta um risco para a análise de dados, mas o participante da pesquisa terá transparência e a liberdade de dizer que não quer responder à pergunta.

De acordo com a Resolução 510/2016, no Artigo 2º no inciso XXV, quanto ao risco da pesquisa: possibilidades de danos a dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrentes. Contudo, no Artigo 21º o risco é mínimo, não oferecendo, de forma geral, nenhuma dos perigos acima descritos aos participantes da pesquisa, pois a pesquisa não oferece risco da natureza acima citada no inciso XXV.

Benefícios:

- 1) Servir de base teórica para novos projetos sobre interculturalidade.
- 2) Contribuir para a divulgação científica no meio acadêmico
- 3) A sedimentação dos trabalhos de pesquisa aplicados na escola MDA
- 4) Promover a visibilidade da escola

Sigilo e privacidade:

A pesquisadora irá armazenar os dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações do participante da pesquisa, onde as informações deverão ser coletadas para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Os participantes da pesquisa devem expressar sua concordância ou não quanto à divulgação de sua identidade e das demais informações coletadas.

A mesma está embasada nas orientações da Comissão Nacional de ética em Pesquisa- CONEP.

QUANTO AO CONTEÚDO DOS DOCUMENTOS TRAMITADOS

4.1. Os documentos em formato eletrônico relacionados à obtenção do consentimento devem apresentar todas as informações necessárias para o adequado esclarecimento do participante, com as garantias e direitos previstos nas Resoluções CNS nº 466 de 2012 e 510 de 2016 e, de acordo com as particularidades da pesquisa.

4.2. O convite para a participação na pesquisa deverá conter, obrigatoriamente, *link* para endereço eletrônico ou texto com as devidas instruções de envio, que informem ser possível, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a retirada do consentimento de utilização dos dados do participante da pesquisa. Nessas situações, o pesquisador responsável fica obrigado a enviar ao participante de pesquisa, a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa retirar seu consentimento

4.3. Nos casos em que não for possível a identificação do questionário do

participante, o pesquisador deverá esclarecer a impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa durante o processo de registro / consentimento.

4.4. Durante o processo de consentimento, o pesquisador deverá esclarecer o participante de maneira clara e objetiva, como se dará o registro de seu consentimento para participar da pesquisa.

Em razão das perguntas se referirem a você coordenador ou docente, ao seu exercício em sala de aula, asseguro que todas as informações referentes à identidade serão mantidas em total sigilo, tanto na escrita da dissertação quanto na defesa da mesma. Asseguro que sua identidade será mantida em total sigilo e que outra pessoa, além de mim, enquanto pesquisadora, não terá acesso aos dados dessa pesquisa.

Acompanhamento e assistência:

Durante a participação, término ou mesmo após os resultados da pesquisa estarem dispostos no corpo da dissertação, você pode entrar em contato comigo a fim de obter esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa, inclusive para compreender como se concretizou a sua participação. Concluída pesquisa, a dissertação estará disponível no site da Universidade Estadual de Roraima – UERR, onde você poderá acessá-la, entretanto, visando a facilitação no acesso a mesma, comprometo-me em enviá-la por e-mail. Disponibilizo-me também a esclarecer qualquer dúvida quanto ao uso das informações que a mim foram confiadas.

Baseado na Resolução 510/2016, Artigo 3º e 9, é importante que o **Participante da pesquisa** pesquisada estejam ciente de que a pesquisadora tem o “compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário.(Artigo 3º, inciso X, p.5) e que os participantes possuem direitos: de informação da pesquisa, de desistir da pesquisa, de privacidade e confidencialidade de suas informações, assim como a decisão da divulgação ou não de sua identidade, além da indenização por danos decorrentes da pesquisa, como ressarcimento e cobertura das despesas.

Estou ciente de que não haverá formas de ressarcimento ou de indenização pela minha participação no desenvolvimento da pesquisa, quando essa não ocorrer nenhum intercorrência ou dano a minha pessoa decorrente da pesquisa, a Resolução 510/2016, esclarece no Artigo 17 inciso VII - explicitação da garantia ao participante de ressarcimento e a descrição das formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver e o Artigo 2 no inciso XXIV, (explica o que seria este ressarcimento, caso houvesse) quanto ao ressarcimento: compensação material de gastos decorrentes da participação da pesquisa, ou seja, despesas de participantes e seus acompanhantes, tais como transporte e alimentação.

Portanto, essa pesquisa não dispenderá custos financeiros e caso haja alguma despesa a exemplo com a locomoção do entrevistado, visto que as mesmas serão de forma presencial ou virtual, peço que entre em contato comigo, pois eu, Lucenir, tomarei as providências para que haja a sua efetiva participação.

A seguir, os meus contatos.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Lucenir Lucena Ferreira, telefone (95) 99154 4954, e-mail lucenir.ferreira@uerr.edu.br, Rua Tia Joaca, 1561, Caimbé, Boa Vista – RR. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Roraima, endereço Rua Sete de Setembro, 231, sala 101, TELEFONE: 2121-0953, Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas, e-mail cep@uerr.edu.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa é o colegiado multidisciplinar e independente que trata de questões referentes à pesquisa com seres humanos no Brasil, existe para defender os interesses dos participantes da pesquisa da pesquisa, no nosso caso, você que vai participar através da entrevista, ocupando-se de sua integridade e dignidade. Não permitindo abusos, constrangimentos ou qualquer infortúnio que possa recair sobre você. É ligado ao Conselho Nacional de Saúde e exige respeito às **Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos**.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante: _____

E-mail: _____

Data: ____/____/____

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, item V quanto ao seu livre consentimento em participar dessa pesquisa, ressaltando que houve esclarecimentos sobre a natureza, justificativa, objetivos, métodos, riscos e benefícios na elaboração e obtenção deste Registro de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP CAAE _____. Comprometo-me a utilizar o material e os dados que serão obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Boa Vista, 13 de julho de 2022

Lucenir L. Ferreira

Pesquisadora responsável

ANEXO B

MODELO**Registro de Assentimento Livre e Esclarecido (RALE)**

Instituição: Universidade Estadual de Roraima / Curso:

Título: MEMÓRIA DE APRENDIZAGENS INTERCULTURAIS: A APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL MARIO DAVID ANDREAZZA, EM BOA VISTA-RORAIMA

Pesquisador: Lucenir Lucena Ferreira

Este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido tem o propósito de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa acima mencionado. O objetivo desta pesquisa científica é analisar o ensino e a aprendizagem em uma escola, a partir de narrativas relacionadas as memórias de aprendizagens interculturais dos alunos e professores do Ensino Médio da Escola Estadual Mario David Andreazza em tempos de pandemia nos anos de 2020 a 2022, a justificativa desta pesquisa se embasa na relevância dos relatos de como ocorreu a implementação do ensino remoto na cidade de Boa Vista-RR e os desdobramentos causados por este novo momento vivenciado por todos e as ações realizadas para diminuir os impactos causados pelo distanciamento social, além disso, no campo acadêmico, a pesquisa contribui para analisar o contexto de ensino e a aprendizagem em uma escola pública em tempos pandêmicos, seus avanços e dificuldades no âmbito educacional, oportunizando reflexões por meio das memórias de alunos e professores, no aspecto social, a pesquisa pontuará as adversidades do momento histórico vivido. Para tanto, faz-se necessária (o) que os alunos possam, por meio de um roteiro de perguntas, produzir um texto narrativo que aborde suas vivências neste triênio, nos quais envolve os aspectos sociais, as relações familiares e o modo como lidou com o ensino remoto, a pesquisa está embasada na metodologia de história oral.

Quaisquer registros feitos durante a pesquisa não serão divulgados, mas o relatório final, contendo citações anônimas, estará disponível quando estiver concluído o estudo, inclusive para apresentação em encontros científicos e publicação em revistas especializadas.

Não haverá benefícios diretos ou imediatos para o participante deste estudo. Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Roraima, sob parecer n° _____ e Escola Estadual Mario Davis Andreazza tem conhecimento e incentiva a realização da pesquisa.

Discutimos esta pesquisa com seus pais ou responsáveis e eles sabem que também estamos pedindo seu acordo. Se você vai participar na pesquisa, seus pais ou responsáveis concordaram com isso.

Este TERMO, (em duas vias), é para certificar que eu, _____, na qualidade de participante voluntário, aceito participar do projeto científico acima mencionado.

Estou ciente de que mediante a leitura do roteiro da pesquisa, posso me sentir desconfortável em responder alguma das perguntas propostas na pesquisa, e em virtude disso me negar a formular uma resposta.

Estou ciente de que isso acarreta um risco para a análise de dados, mas o sujeito deve ter transparência e a liberdade de dizer que não quer responder à pergunta.

Estou ciente de que de acordo com a Resolução 510/2016, no Artigo 2 no inciso XXV, quanto ao risco da pesquisa: possibilidades de danos a dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrentes. Contudo, no Artigo 21 o risco é mínimo, não oferecendo, de forma geral, nenhuma dos perigos acima descritos aos participantes da pesquisa, pois a pesquisa não oferece risco da natureza acima citada no inciso XXV.

Benefícios:

- 1) Servir de base teórica para novos projetos sobre interculturalidade.
- 2) Contribuir para a divulgação científica no meio acadêmico
- 3) A sedimentação dos trabalhos de pesquisa aplicados na escola MDA
- 4) Promover a visibilidade da escola

Estou ciente de que terei direito a acompanhamento do pesquisador durante e depois da pesquisa. De indenização (se necessário) por danos decorrentes da pesquisa, como ressarcimento e cobertura das despesas e ainda de interrupção da pesquisa.

Estou ciente de que sou livre para recusar e retirar meu consentimento, encerrando a minha participação a qualquer tempo, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma a minha pessoa.

Estou ciente de que não haverá formas de ressarcimento ou de indenização pela minha participação no desenvolvimento da pesquisa, quando essa não ocorrer nenhum intercorrência ou danos a minha pessoa decorrente da pesquisa, a Resolução 510/2016, esclarece no Artigo 17 inciso VII - explicitação da garantia ao participante de ressarcimento e a descrição das formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver e o Artigo 2 no inciso XXIV, (explica o que seria este ressarcimento, caso houvesse) quanto ao ressarcimento: compensação material de gastos decorrentes da participação da pesquisa, ou seja, despesas de participantes e seus acompanhantes, tais como transporte e alimentação.

Por fim, sei que terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, e que todas deverão ser respondidas a meu contento.

Assinatura da Criança/Adolescente: _____

Data: ____/____/____

Eu Lucenir Lucena Ferreira declaro que serão cumpridas as exigências contidas na Res. CNS 510/16.

Para esclarecer eventuais dúvidas ou denúncias ligue para o Telefone (095) 21210953, ou

E-mail: cep@uerr.edu.br

Nome do Pesquisador responsável: Lucenir Lucena Ferreira

Endereço completo :Rua Tia Joaca, 1561, caimbé
Telefone: (95) 9 9154 4954

CEP/UERR Rua Sete de Setembro, nº 231 - Bairro Canarinho (sala 201)
Tels.: (95) 2121-0953
Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas