

# revista da graduação

Vol. I | Nº 02



**UNIGOIÁS**  
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE GOIÁS

## APRESENTAÇÃO

A Revista da Graduação UNIGOIÁS apresenta sua segunda edição de 2020. O periódico destina-se a fomentar a pesquisa no âmbito dos alunos dos cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogos do Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS, bem como também graduandos e graduados de demais Instituições Superiores de Ensino de todo o país. Por assim ser, o periódico tem por objetivo publicar artigos científicos originais de todas as áreas que sejam significativos para o desenvolvimento das ciências e da educação oriundos, principalmente, de estudos dos alunos de graduação do UNIGOIÁS e graduados egressos. Aceitam-se artigos, ensaios e resenhas realizados para disciplinas, apresentados em eventos e também advindos dos trabalhos de conclusão de curso.

Para essa segunda edição, a Revista conta com artigos das áreas de Educação, Direito e Engenharia são discutidas por diferentes olhares. Os trabalhos dessa edição são oriundos de pesquisas realizadas pelos (a) alunos (as), em co-autoria com seus orientadores e orientadoras, durante o Trabalho de Conclusão de Curso e o Trabalho Final de Curso.

## CONSELHO EDITORIAL

Pode ser acessado no menu da revista.

## SUMÁRIO

### **DOS ALIMENTOS E DA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS DE ACORDO COM A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988**

p. 1-15

Giovanna Souza Rocha

Debora de Abreu Moreira dos Santos Martins

### **LITERATURA INFANTIL E INCLUSÃO: A PRODUÇÃO LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DE CRIANÇAS MAIS INCLUSIVAS**

p. 16-40

Jessica Micaelle Dias da Silva

Rosana Rodrigues de Tavares

Márcia Inês da Silva

### **EDUCAÇÃO NO CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES SEGUNDO PAULO FREIRE**

p. 41-55

Francisca Alcantara da Silva

Ludimila Stival Cardoso

### **DRENAGEM URBANA SUSTENTÁVEL: UMA ANÁLISE DA EFICÁCIA DO JARDIM DE CHUVA IMPLANTADO NA RUA LUIZ DE MATOS COM A AVENIDA ARAXÁ EM GOIÂNIA - GO**

p. 56-81

Alex Meneses da Costa Filho

Kaíque Machado Bastos

Regina de Amorim Romacheli

## DOS ALIMENTOS E DA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS DE ACORDO COM A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Giovanna Souza Rocha<sup>1</sup>

Debora de Abreu Moreira dos Santos Martins<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo analisar a regra da transmissão da obrigação alimentar tanto dos descendentes para os ascendentes, como vice e versa, de forma recíproca, e sua abrangência, como também apresentar os meios judiciais e extrajudiciais para solucionar os litígios. Visa esclarecer alguns pontos teóricos e questões pouco mencionados nos documentos atuais, que ainda hoje causam perplexidades aos operadores de direito. Para tanto, serão analisados os aspectos do Direito de Família, bem com os conceitos básicos do instituto dos alimentos e como ocorreu no decorrer da história para que se chegasse até os resultados atuais.

**Palavras-chave:** Pessoa humana. Direito Natural. Solidariedade familiar. Necessidade. Possibilidade.

### FOOD AND CONFLICT RESOLUTION ACCORDING TO THE 1988 FEDERAL CONSTITUTION

**ABSTRACT:** The present work aims to analyze the rule of transmission of the food obligation both from the descendants to the ascendants, as vice versa, in a reciprocal way, and its scope, as well as presenting the judicial and extrajudicial means to resolve the disputes. It aims to clarify some theoretical points and issues little mentioned in the current documents, which still cause perplexities to legal operators today. To this end, aspects of Family Law will be analyzed, as well as the basic concepts of the food institute and how it happened in the course of history to arrive at the current results.

**Keywords:** Human person. Natural Law. Family solidarity. Need. Possibility.

### INTRODUÇÃO

O presente estudo visa analisar a obrigação alimentar de forma recíproca entre os pais e filhos, em conjunto com princípios norteadores desse direito, como por exemplo, o da dignidade da pessoa humana e o da solidariedade familiar, visando respeitar o binômio necessidade e possibilidade, vez que notavelmente se cresce muito o número de ações requerendo alimentos.

Há de se falar que ocorre grande polêmica quando se trata do fato de os filhos prestarem alimentos aos pais, e poucos pais sabem e exercem o direito que lhes é dado,

<sup>1</sup> Graduada em Direito pelo Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. E-mail: giovannarochoa2009@hotmail.com. Orcid: 0000-0003-2469-6930

<sup>2</sup> Professora do Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. Doutoranda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), Mestre em Direito pela Universidade Católica de Brasília (UCB) e Graduada em Direito pela PUC-Goiás. E-mail: debora.martins@anhanguera.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6400655701449245> Orcid: 0000-0003-1929-0709

vez que comumente vemos ação de alimentos tendo como parte autora os filhos, pouco se falando sobre o inverso.

Dessa forma, estão elencados quais os fatores que contribuem para que a norma seja aplicada de forma eficaz, respeitando a legislação e objetivando chegar à solução do problema entre as partes. Também é visado a garantia dos direitos à moradia, habitação, educação, vestuário, tratamentos essenciais à saúde, dentre outros direitos necessários e essenciais para o ser humano, vez que alimentação não abrange somente alimentos, como o próprio nome faz referência, mas direitos fundamentais à vida.

Através do referido estudo, também é desejado demonstrar como ocorre a eficácia real da obrigação alimentar e todos os efeitos que ela pode trazer. Vale ressaltar que, existem características qualitativas e quantitativas, vez que se busca estabelecer um preceito geral e também demonstrar fenômenos que garantam a eficácia e a validade de tal preceito, tendo como base a revisão bibliográfica disponível.

### **Princípios constitucionais relacionados ao direito da prestação de alimento**

Inicialmente, é preciso abordar e entender as principais distinções entre princípios e direitos. Para que surja a existência de um princípio, é necessário primeiro que tenha uma orientação e estruturação do sistema jurídico, sendo que, o cientista do direito utilizará do método indutivo, que é o método que parte das observações para que se origine a teoria. Assim sendo, o legislador observa os fatos, as situações compatíveis para que então possa induzir a existência de um princípio. Vale ressaltar que as normas e direitos se originam através dos princípios, sendo que ao direito é dada a atribuição de um conjunto de normas jurídicas vigentes em um país com o objetivo de reger o comportamento humano na sociedade (NADER, 2017).

Para que se possa chegar até os direitos e princípios atuais, é necessário voltar à origem da primeira Constituição Federal sob a ótica do Direito Civil e vice e versa, para ser feita uma análise. A primeira Constituição, sendo esta de 1824, remete uma lástima na história da família, pois trazia o impedimento de reconhecer os filhos tidos fora do casamento, sendo estes chamados de filhos ilegítimos e impedia a dissolução do matrimônio. Dessa maneira, estes eram rejeitados e nem sequer poderiam falar em pensão alimentícia, pois era um direito que não existia (BARRETO, 1964).

No que tange à Constituição Federal de 1891 não tem um conteúdo exclusivo sobre a família. Assim sendo, apenas no título IV, “Dos Cidadãos Brasileiros”, seção II sobre declaração de direitos, o § 4º do artigo 72 veio dispor: “A República só reconhece o casamento civil, cuja celebração será gratuita”. Assim sendo, o reconhecimento de filhos tidos fora do casamento continua sendo difícil nesse período, mas ainda sem sequer ser citado (BARRETO, 1964)

Em se tratando da Constituição Federal de 1934 e 1937, ambas passaram a consagrar os direitos sociais, adquirindo mudanças diante da renovação do casamento, apenas religioso pelo interior do país. Remeteu à família quando mencionou que a família constituída pelo casamento indissolúvel está sob a proteção especial do Estado (BEVILAQUA, 1955).

Em 1934, pela primeira vez, a Constituição Federal se referiu à situação da mulher no ordenamento jurídico, quando começou a proibir as diferenças ou benefícios em detrimento do sexo. Ocorre que em 1937 a Constituição enfatizou a anulação da menção declarada à igualdade jurídica dos sexos, retrocedendo então esse avanço tido anteriormente (BARRETO, 1964).

A Constituição Federal de 1946 destinou-se diretamente ao casamento de vínculo indissolúvel, portanto, o divórcio ainda não era permitido. Aos demais modelos de casamento e sobre a família, se posicionou conforme o artigo 163; dessa maneira, a Constituição Federal de 1967 manteve o posicionamento tido na Constituição Federal de 1937 acerca do casamento.

Qualquer projeto de emenda constitucional acerca do divórcio só seria possível com a aprovação dos senadores e deputados. Ocorre que em 1977 foi aprovada uma emenda que colocou fim no casamento indissolúvel, dessa maneira, o divórcio passou a ser um instituto permitido. Assim sendo, só a partir desse período o divórcio foi permitido, mas ainda não se falava em pensão alimentícia, pois a dissolução do casamento ainda era um fator novo (GAGLIANO; PAMPLONA FILHO, 2013).

Somente na Constituição Federal de 1988 que as mudanças realmente ocorreram, de forma que o casamento dissolúvel foi firmado, a união estável que antes não era um instituto reconhecido passou a ser, e, então, os filhos tidos fora do casamento ou em relações extraconjugais passaram também a ser reconhecidos e, assim sendo, chegou-se então até a prestação de alimentos que perdura até os dias hodiernos. Conforme prevê o artigo 226:

**Art. 226.** A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

§ 1º O casamento é civil e gratuita a celebração.

§ 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei.

§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio.

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.

Assim sendo, concomitante com a Constituição Federal de 1988, o Código Civil aderiu o direito à prestação de alimentos, que foi advindo da necessidade de um auxílio para os que não possuem condições de arcar com as despesas próprias (GAGLIANO; PAMPLONA FILHO, 2013).

De acordo com a atual Constituição Federal, adentrando ao instituto da pensão alimentícia, é importante ressaltar alguns princípios que ajudaram na construção desse direito que perdura até os dias atuais. Um desses princípios é o da dignidade da pessoa humana, previsto no art. 1, inciso III da Constituição Federal, que relata que tal princípio é previsto no atual Estado Democrático de Direito. Assim sendo, se trata daquilo que se denomina princípio máximo, pois, está diante desse regramento inabalável de proteção da pessoa humana, que também está em celeridade por se tratar de falar em personalização, repersonalização e despatrimonialização do Direito Privado (FACHIN, 2003).

Dentre os ramos do direito privado em que a dignidade da pessoa humana tem maior interferência, o Direito de Família se destaca. É fato que é difícil alcançar a definição exata do que seja o princípio da dignidade da pessoa humana, porque se trata de um conceito que não é exato, é muito abrangente, com várias interpretações.

Cabe destacar que o Novo Código de Processo Civil remete a este princípio no art. 8.º ao estabelecer que

Art. 8º - Ao aplicar o ordenamento jurídico, o juiz atenderá aos fins sociais e às exigências do bem comum, resguardando e promovendo a dignidade da

pessoa humana e observando a proporcionalidade, a razoabilidade, a legalidade, a publicidade e a eficiência.

5

Outro importante princípio previsto, é o da solidariedade familiar, o qual relata que a solidariedade social é exibida como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil pelo art. 3.º, inciso I, da CF/1988, no âmbito de se formar uma sociedade livre, justa e solidária. Dessa maneira, como o próprio nome remete, este é um princípio que repercute muito no âmbito da família. A palavra solidariedade designa uma atitude humanitária de responder pelo outro, de se preocupar, ter compaixão. Tal princípio relata inclusive que a solidariedade familiar fundamenta, inclusive, o pagamento dos alimentos no caso da sua necessidade, nos termos do art. 1.694 do atual Código Civil (TARTUCE, 2019).

Um princípio também importante de salientar, previsto no art. 227, § 6.º, da CF/1988, é o princípio da igualdade entre os filhos, o qual descreve que: “os filhos, havidos ou não da relação de casamento, ou por adoção terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação”. Dessa maneira, não poderá haver qualquer distinção entre os filhos tidos fora do casamento ou em relações extraconjugais (TARTUCE, 2019).

### **Características de reciprocidade**

*Características da resolução dos conflitos na reciprocidade da obrigação da prestação de alimentos.*

Dentre os institutos que envolvem a prestação de alimentos, grandes são as problemáticas que os envolvem. Dessa maneira, para a resolução de conflitos, primeiramente deve-se ressaltar os mecanismos que garantem o cumprimento da obrigação da prestação alimentícia.

A prestação mediante desconto em folha de pagamento ocorre quando o prestador é registrado e tem trabalho formal, assim, incumbe ao juiz ao proferir a sentença, enviando um ofício à empresa em que o prestador trabalha e assim, mensalmente será descontado o valor que está no acordo. Esta modalidade é a mais utilizada hodiernamente, pois é uma forma de garantia para o beneficiado e é a maneira mais eficaz e rápida, que garante mais estabilidade (ASSIS, 2004).

Assim sendo, nessa modalidade poderá ser cobrado os valores vencidos, desde que, sendo efetuada a cobrança, o devedor ainda consiga sobreviver com o valor restante. Entretanto, a dívida vencida poderá ser parcelada para que assim, comporte melhor ao devedor e garanta suas necessidades e o cumprimento do débito, conforme pontua a jurisprudência a seguir:

6

APELAÇÃO CÍVEL. REVISIONAL DE ALIMENTOS. VALOR INSUFICIENTE. PEDIDO DE MAJORAÇÃO. BINÔMIO NECESSIDADE - POSSIBILIDADE. ALTERAÇÃO DA CAPACIDADE FINANCEIRA DO ALIMENTANTE NÃO DEMONSTRADA. INCIDÊNCIA SOBRE DÉCIMO TERCEIRO SALÁRIO E TERÇO CONSTITUCIONAL DE FÉRIAS. DESCONTOS EM FOLHA DE PAGAMENTO. PROVIMENTO PARCIAL. 1. Na fixação do valor dos alimentos aos filhos menores cabe ao julgador avaliar as possibilidades do alimentante, bem como as necessidades do alimentado, nos termos do art. 1.694, § 1º, CC, a fim de estipular pensão condizente com a realidade fática dos interessados. Assim, a majoração da pensão alimentícia carece de prova acerca da possibilidade de cumprimento da obrigação alimentar, pelo que incumbe à apelante provar a existência de fato constitutivo de seu direito (art. 373 do CPC/15). 2. Inexistindo comprovação de melhora na capacidade financeira do alimentante, resta impossibilitada a modificação do valor alimentício. 3. A pensão alimentar incide sobre os ganhos de natureza remuneratória do alimentante, incluindo-se o décimo terceiro salário e o terço constitucional de férias. 4. A lei processual civil prevê o desconto em folha de pagamento da importância da prestação alimentícia (art. 529, CPC). 5. Apelo conhecido e parcialmente provido. (TJMG - Apelação Cível 1.0342.11.008632-5/001, Relator(a): Des.(a) Raimundo Messias Júnior, 2ª CÂMARA CÍVEL, julgamento em 04/02/2014, Data da Publicação DJe: 10/02/2014).

Também existe a prestação por meio de outros rendimentos do devedor, na qual não há desconto na folha de pagamento do mesmo. Essa modalidade desconta parte da renda do devedor, que advém de imóveis ou outros investimentos, conforme previsto no artigo 17 do Código Civil:

Art. 17. Quando não for possível a efetivação executiva da sentença ou do acordo mediante desconto em folha, poderão ser as prestações cobradas de alugueres de prédios ou de quaisquer outros rendimentos do devedor, que serão recebidos diretamente pelo alimentando ou por depositário nomeado pelo juiz.

Dentro de tais formas de pagamento, também existe a prestação por quantia certa, que ocorre quando o devedor quita o débito somente através da execução, vez que já foram esgotadas todas as demais tentativas, restando apenas esta (ASSIS, 2004).

Dessa maneira, é feita uma petição inicial intimando o devedor a quitar seus débitos corrigidos com juros e monetariamente (NOGUEIRA, 1995).

Assim, são previstas tais hipóteses nos artigos 646 e 591 do Código de Processo Civil:

Art. 646. A execução por quantia certa tem por objeto expropriar bens do devedor, a fim de satisfazer o direito do credor (art. 591).

Art. 591. O devedor responde, para o cumprimento de suas obrigações, com todos os seus bens presentes e futuros, salvo as restrições estabelecidas em lei.

7

Por fim, vale pontuar a Exoneração ou Extinção dos Alimentos, que ocorre através da morte do beneficiado ou quando esse já possui condições de se manter, vez que, pelo fato dos alimentos serem de direito personalíssimo e intransmissível, esse direito não se transfere a outra pessoa.

Entretanto, se a morte for do alimentante e ele tiver herdeiros, esses passarão a ser os novos devedores, cabendo ao espólio saldar o débito alimentar, conforme prevê artigo 1700 do Código Civil: “A obrigação de prestar alimentos transmite-se aos herdeiros do devedor, na forma do art. 1.694”.

## Formas de resolução de conflitos

### *Conflitos extrajudiciais*

O atual ordenamento jurídico dispõe de duas formas de resolução de conflitos hodiernamente, sendo elas judicial e extrajudicialmente. Os meios para resolver conflitos extrajudiciais disponíveis no art. 3º do Novo Código de Processo Civil são: negociação, conciliação, mediação e arbitragem, conforme o mesmo aduz:

Art. 3º - Não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito.

§ 1º - É permitida a arbitragem, na forma da lei.

§ 2º - O Estado promoverá, sempre que possível, a solução consensual dos conflitos.

§ 3º - A conciliação, a mediação e outros métodos de solução consensual de conflitos deverão ser estimulados por juízes, advogados, defensores públicos e membros do Ministério Público, inclusive no curso do processo judicial.

A negociação está prevista no art. 190 do Código de Processo Civil, é um procedimento ajustado conforme a vontade e interesse das partes e nas hipóteses em que a questão for relacionada com os direitos que envolvem a autocomposição. Assim prevê o artigo:

Art. 190. Versando o processo sobre direitos que admitam autocomposição, é lícito às partes plenamente capazes estipular mudanças no procedimento para ajustá-lo às especificidades da causa e convencionar sobre os seus ônus, poderes, faculdades e deveres processuais, antes ou durante o processo. Parágrafo único. De ofício ou a requerimento, o juiz controlará a validade das convenções previstas neste artigo, recusando-lhes aplicação somente nos casos de nulidade ou de inserção abusiva em contrato de adesão ou em que alguma parte se encontre em manifesta situação de vulnerabilidade.

8

A mediação é um meio de resolução de conflitos realizado por um mediador, como o próprio nome remete, sendo que, a escolha do rol de mediadores tem um limite e estes já são cadastrados nos respectivos tribunais. A mediação extrajudicial, é um meio que deve partir da iniciativa das partes envolvidas no litígio, assim sendo, o mediador surge com um papel importante para solucioná-lo, facilitando a comunicação e a pacificação entre as partes para a solução do conflito sem que haja ruptura de relacionamentos. Tal meio é composto de câmaras privadas que são constituídas por profissionais já experientes na área e já realizam tal procedimento até mesmo virtualmente, sem que haja o trabalho de se locomover para a realização de tal procedimento. A medida é uma alternativa de resposta para as partes e para o judiciário, pois é através desta que diminui o índice de excesso de processos (BACELLAR, 2012).

Semelhantemente à mediação, a conciliação, meio de conflito extrajudicial, é definida como uma forma singular de resolver conflitos, agregando vários atos e procedimentos. Dessa maneira, as decisões ao invés de serem forçosas, são deliberadas pelas partes com o auxílio do conciliador que age através de questionamentos, conselhos e sugestões, de forma a pacificá-las e facilitá-las, assim sendo, a conciliação é uma maneira pacífica de resolver conflitos. O conciliador deve agir de forma imparcial às partes e é convocado para solucionar o conflito de acordo com a vontade destas. Portanto, difere da mediação porque possibilita a intervenção do conciliador para instruir e dar opiniões às partes (BACELLAR, 2012).

A conciliação e a mediação desempenham um papel de autocomposição, e assim, se qualificam como um meio mais eficaz do que a via imperativa. O termo “conciliação” remete ao termo “transação”, sendo tratados como semelhantes em seus significados e em alguns documentos, como no Código de Processo Civil de 1973 (WAMBIER, 2016).

O artigo 174 do Novo Código De Processo Civil remete que os entes federados inventem câmaras de mediação e conciliação para que assim resolvam os litígios da esfera administrativa. Assim sendo, ocorre uma barreira nos interesses que podem ser resolvidos

através de tais medidas, quando o litígio tem relação com um ente político (WAMBIER, 2016).

Art. 174. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios criarão câmaras de mediação e conciliação, com atribuições relacionadas à solução consensual de conflitos no âmbito administrativo, tais como:

- I - Dirimir conflitos envolvendo órgãos e entidades da administração pública.
- II - Avaliar a admissibilidade dos pedidos de resolução de conflitos, por meio de conciliação, no âmbito da administração pública;
- III - Promover, quando couber, a celebração de termo de ajustamento de conduta.

9

A arbitragem é um meio utilizado para a solução de conflitos através da intervenção de uma ou mais pessoas que adotam poderes de uma convenção privada, optando com o alicerce em tal convenção sem intervenção do Estado, sendo a resolução tomada para arcar com a eficácia de sentença judicial (CARMONA, 1993).

O Instituto da Arbitragem começou a ser utilizado no Brasil através da Lei nº 9.307, de 23 de setembro de 1996, decretada pelo Congresso Nacional. Entretanto, os primeiros indícios datam da época do Brasil Colônia, onde o sistema jurídico brasileiro da época era fundamentado nas ordenações reais, e a concepção de arbitragem já era estudada nas Ordenações Filipinas (CARMONA, 1993).

No âmbito das organizações sociais, o Estado impõe seu poder ao atribuir aos órgãos suas tarefas perante os litígios, dessa maneira, esses exercem funções jurisdicionais, o que manifesta a soberania e poder estatal. Assim sendo, ao lado dos juízes estatais, os particulares também receberam autonomias e puderam solucionar litígios, desde que, obedecendo alguns requisitos para que assim, pudessem usufruir da mesma cobertura que os magistrados (CAIVANO, 2012).

A Lei de Arbitragem autoriza que o árbitro julgue conforme a situação vivenciada, sem a necessidade de haver uma ligação com as normas do direito positivo. Também autoriza que os árbitros solucionem o litígio conforme o ordenamento jurídico, escolhido pelas partes, baseando nos princípios, usos e costumes das regras internacionais do direito comercial (CARMONA, 1993).

O conceito de cláusula compromissória é definido como: “O pacto como um meio para os contratantes aderirem a arbitragem, através da escrita, como um meio para solucionar o litígio que for iniciado através de um contrato”. Assim sendo, afasta a aptidão do juiz estatal (CARMONA, 1993).

Entretanto, a lei não remete sobre a validade do negócio quando ausentes os elementos elencados acima, porém, quando isso ocorre, poderá acarretar a nulidade do compromisso. Também vale ressaltar que, caso o árbitro recuse o compromisso ou seja impedido de exercê-lo, poderá resultar na nomeação de um novo árbitro caso não tenha um suplente, sendo que, tal nomeação é feita pelas partes. Assim sendo, se não houver um acordo de substituição, ocorrerá a hipótese que menciona o art. 7º da referida lei (CARMONA, 1993):

Art. 7º Existindo cláusula compromissória e havendo resistência quanto à instituição da arbitragem, poderá a parte interessada requerer a citação da outra parte para comparecer em juízo a fim de lavrar-se o compromisso, designando o juiz audiência especial para tal fim.

§ 1º O autor indicará, com precisão, o objeto da arbitragem, instruindo o pedido com o documento que contiver a cláusula compromissória.

§ 2º Comparecendo as partes à audiência, o juiz tentará, previamente, a conciliação acerca do litígio. Não obtendo sucesso, tentará o juiz conduzir as partes à celebração, de comum acordo, do compromisso arbitral.

§ 3º Não concordando as partes sobre os termos do compromisso, decidirá o juiz, após ouvir o réu, sobre seu conteúdo, na própria audiência ou no prazo de dez dias, respeitadas as disposições da cláusula compromissória e atendendo ao disposto nos arts. 10 e 21, § 2º, desta Lei.

§ 4º Se a cláusula compromissória nada dispuser sobre a nomeação de árbitros, caberá ao juiz, ouvidas as partes, estatuir a respeito, podendo nomear árbitro único para a solução do litígio.

§ 5º A ausência do autor, sem justo motivo, à audiência designada para a lavratura do compromisso arbitral, importará a extinção do processo sem julgamento de mérito.

§ 6º Não comparecendo o réu à audiência, caberá ao juiz, ouvido o autor, estatuir a respeito do conteúdo do compromisso, nomeando árbitro único.

§ 7º A sentença que julgar procedente o pedido valerá como compromisso arbitral.

### *Conflitos judiciais*

Judicialmente, a forma para a resolução de conflitos é através do processo judicial, no qual, organizado em partes, é estruturado para que melhor atenda as partes solucionando a lide. O processo é o meio colocado à disposição da sociedade para que a ação possa chegar até o Judiciário. Tal instrumento provoca a jurisdição e essa geralmente é acionada para efetuação do direito material, seja para retratação, preservação ou acerto.

No âmbito jurídico, o processo era entendido primeiramente como uma simples sequência de atos judiciais, tal perspectiva se estende até os dias atuais. Durante o desenvolvimento, os cientistas passaram a estabelecer o processo como remédio para conflitos ou lides (CINTRA, 2003).

No entanto, o processo sob a ótica das ciências jurídicas, possui sentido de contraditório. A contrariedade se origina da ocorrência de que, há similaridade entre o conceito no sentido de contraditório e a utilização em outras ciências para as palavras processos e procedimento. Entretanto, se tais palavras são executadas na ciência jurídica, possuem diferentes sentidos e ações (CINTRA, 2003).

A doutrina majoritária entende que não há o que se confundir em processo e procedimento, pois o procedimento é uma parte fundamental do processo, assim, é apenas um meio através do qual se instaura o processo. Dessa maneira, quando se fala em procedimento na ciência jurídica, é relatado apenas o conjunto de atos no processo (PINHO, 2015).

Quando se utiliza o termo “processo”, faz-se referência ao meio que o Estado utiliza para desempenhar seu poder. Pode-se relatar ainda que, o processo faz parte de todas as funções que o Estado desempenha, seja administrativa, legislativa ou jurídica (PINHO, 2015).

O processo judicial de pensão alimentícia tem um rito exclusivo, conforme previsto no art. 1º da lei nº 5.478/68, diferentemente das demais ações, como, por exemplo, uma ação de indenização por cobrança indevida ou por negativação do nome. A referida lei regulamenta o processo de uma maneira mais eficaz, visto que há necessidade que o pedido seja feito rapidamente devido ao fato de que o beneficiado pode estar precisando do valor obtido através desse meio para arcar com despesas necessárias (MADALENO, 2004):

Art. 1º. A ação de alimentos é de rito especial, independente de prévia distribuição e de anterior concessão do benefício de gratuidade.

§ 1º A distribuição será determinada posteriormente por ofício do juízo, inclusive para o fim de registro do feito.

§ 2º A parte que não estiver em condições de pagar as custas do processo, sem prejuízo do sustento próprio ou de sua família, gozará do benefício da gratuidade, por simples afirmativa dessas condições perante o juiz, sob pena de pagamento até o décuplo das custas judiciais.

§ 3º Presume-se pobre, até prova em contrário, quem afirmar essa condição, nos termos desta lei.

§ 4º A impugnação do direito à gratuidade não suspende o curso do processo de alimentos e será feita em autos apartados.

## CONSIDERAÇÕES

12

Em suma, o presente instrumento de trabalho teve como objetivo central apresentar e demonstrar como ocorre a prestação de alimentos tanto dos pais aos filhos, quanto dos filhos aos pais, em sua abrangência e os meios ao longo da história, para que assim, sirvam de assistência para o entendimento do processo de execução judicial e extrajudicial, da prestação alimentar, e de como ocorreu na história para que se pudesse chegar até as leis hodiernas.

É possível notar, após o estudo que o Novo Código de Processo Civil, menciona acerca da prestação de alimentos de forma superficial, sendo que a Lei Especial de Alimentos - Lei nº 5.478/68 -, veio para auxiliar e amparar o âmbito jurídico, assim como esclarecer dúvidas do trâmite judicial, de forma que, o que não é mencionado na lei, dispõe o Código.

É perceptível no direito de família, que os reflexos da referida lei foram bem fortes, pois com a facilidade e esclarecimento que a Lei de Alimentos trouxe, a reciprocidade e a solidariedade entre os entes familiares, bem como seus institutos passaram a ter um caráter assistencial.

Para se chegar até os meios atuais de resolução de conflitos, a história percorreu um longo caminho, vez que, como citado no presente instrumento, as antigas constituições não mencionavam acerca da prestação de alimentos ou se quer reconheciam tal instituto e detinham de meios de resolução de conflitos, quer fossem judiciais ou extrajudiciais, pois até mesmo as famílias não tinham o respaldo do Estado como se tem atualmente, mas dispunham de valores extremamente diferentes.

Assim sendo, tanto o ordenamento civil como a Constituição Federal, passaram por diversas mudanças e adaptações para que a família pudesse receber o respaldo que tem hoje. Dessa maneira, os filhos que antigamente eram tidos fora do casamento, chamados filhos espúrios, não recebiam qualquer tipo de respaldo pelos pais que pertenciam a outra entidade familiar. Entretanto, com o decorrer da história, hoje possuem diversos benefícios e meios para que se possa chegar para realmente recebe-los.

Vale ressaltar também que no ordenamento civil, a prisão do devedor de alimentos é permitida, possuindo respaldo legal, desde que esse não cumpra com o seu dever, tendo os meios extrajudiciais e judiciais esgotados, tendo que recorrer a tal medida.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Luiz Antonio, **Breviário das Terras do Brasil**. Editora Lpm, 2004.

BACELLAR, Roberto Portugal. **Mediação e Arbitragem**. São Paulo: Saraiva, 2012.

BARRAL, Welber. **A arbitragem e seus mitos**. Florianópolis: OAB/SC, 2000.

BARRETO, Fernando P. de Mello. **Os Sucessores Do Barão: Relações Exteriores Do Brasil, 1912-1964**. São Paulo: Editora Paz E Terra, 1964.

BEVILAQUA, Clóvis. **A Lei Da Evolução, Segundo Bevilaqua**. Revista Da Faculdade De Direito, Fortaleza, V.9, 2ª Fase, 1955.

BRASIL, **Código Civil: Lei 10.406 de 10 de janeiro de 2002**. Brasília: Senado Federal, 2015.

\_\_\_\_\_. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao\\_46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_46.htm)> Acesso em: 21 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao\\_compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm)>. Acesso em: 24 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.478, de 25 de julho de 1968**. Dispõe sobre a ação de alimentos e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L5478.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5478.htm)> Acesso em: 12 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.307, de 23 de setembro de 1996**. Dispõe sobre a arbitragem. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19307.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19307.htm)> Acesso em 24 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.140, De 26 De Junho De 2015**. Dispõe Sobre A Mediação Entre Particulares Como Meio De Solução De Controvérsias E Sobre A Autocomposição De Conflitos No Âmbito Da Administração Pública. Disponível Em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113140.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113140.htm)> Acesso Em 28 Fev. 2020.

\_\_\_\_\_. Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. **Agravo de Instrumento nº 04907917220198090000**. 3ª Câmara Cível. Rel. ITAMAR DE LIMA. Julgado em 23/10/2019. DJe: 23/10/2019. Disponível em: <<https://tj-go.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/776188785/agravo-de-instrumento-cpc-ai-4907917220198090000?ref=serp>> Acesso em: 20 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul. **Apelação Cível. n. 70047785399**, 7ª Câmara Cível. Relª. Desª. MUNIRA HANNA. Julgado em 20/03/2013, Data de Publicação DJe: 22/03/2013. Disponível em: < <https://tj->

rs.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/112605540/apelacao-civel-ac-70047785399-rs>  
 Acesso em: 22 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais. **Apelação Cível 1.0342.11.008632-5/001**, Rel. Des. RAIMUNDO MESSIAS JUNIOR, 2ª CÂMARA CÍVEL, julgamento em 04/02/2014, Data da Publicação DJe: 10/02/2014. Disponível em <<https://www5.tjmg.jus.br/jurisprudencia/ementaSemFormatacao.do?procAno=11&procCodigo=1&procCodigoOrigem=342&procNumero=8632&procSequencial=1&procSeqAcordao=0>> Acesso em 22 fev. 2020.

14

\_\_\_\_\_. Tribunal de Justiça do Distrito Federal. **Agravo de Instrumento nº 0717542-28.2017.8.07.0000**, Relator ROMULO DE ARAUJO MENDES, Data de Julgamento: 01/08/2018, 1ª Turma Cível, Data de Publicação: Publicado no DJE: 09/08/2018. Disponível em <<https://tj-df.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/610750933/7175422820178070000-segredo-de-justica-0717542-2820178070000>> Acesso em 24 fev. 2020.

\_\_\_\_\_. Tribunal De Justiça Do Estado De Goiás. **Habeas Corpus Nº 00187426420208090000**. Rel. Des. João Waldeck Félix De Sousa. Data De Julgamento: 26/02/2020, 2ª Câmara Criminal, Data De Publicação Dj Em 26/02/2020. Disponível Em: <<https://tj-go.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/815245977/habeas-corpus-criminal-hc-187426420208090000>> Acesso em 22 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE GOIÁS. **AI: 04806586820198090000**, Rel. Francisco Vildon José Valente, Data De Julgamento: 03/02/2020, 5ª Câmara Cível, Data De Publicação: Dj De 03/02/2020. Disponível Em: <<https://tj-go.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/805323455/agravo-de-instrumento-cpc-ai-4806586820198090000?ref=serp>> Acesso Em: 28 Mar. 2020.

CAHALI, Yussef Said. **Dos Alimentos**. 8. Ed. São Paulo: Revista Dos Tribunais, 2013.

CAIVANO, Roque J. *A Arbitragem No Processo Civil Brasileiro. Arbitragem E Processo: Um Comentário À Lei 9.307/96*. Buenos Aires: Ad Hoc. 1992 Apud Moraes, José Luiz Bolzan De; Spengler, Fabiana Marion. **Mediação E Arbitragem – Alternativas À Jurisdição!** 3 Ed. Porto Alegre: Livraria Do Advogado. 2012.

CARMONA, Carlos Alberto, **A Arbitragem No Processo Civil Brasileiro**. São Paulo: Malheiros, 1993.

CARVALHO, M. C. B. Famílias e políticas públicas. In: ACOSTA, A.R.; VITALE, M.A.F. **Família: redes, laços, políticas públicas**. São Paulo: IEE/PUC/SP, 2009.

CINTRA, Antônio Carlos De Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido Rangel. **Teoria Geral Do Processo**. 20. Ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito Civil Brasileiro: Teoria das Obrigações Contratuais e Extracontratuais**. 3. ed. V. 3. São Paulo: Saraiva, 2018.

FACHIN, Luiz Edson. **Direito de Família: Elementos Críticos à Luz do Novo Código Civil Brasileiro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2003.

FARIAS, Cristiano Chaves De; Rosenvald, Nelson. **Curso De Direito Civil: Direito Das Famílias**. 4. Ed. Salvador: Editora Juspodivm. 2012

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **O Novo Divórcio**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Brasileiro: Direito De Família**. 8 Ed. Rev. E Atual. V. 6. São Paulo: Saraiva, 2013.

GOMES, Orlando. **Direito de Família**. 11ª. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

LEMES, Selma M. Ferreira. Arbitragem. Princípios Fundamentais. Direito Brasileiro E Comparado. In: Revista De Informação Legislativa. Brasília. N. 115, Ano 29, P.441-468. Jul./Set. 1992 Apud Moraes, José Luiz Bolzan De; Spengler, Fabiana Marion. **Mediação E Arbitragem – Alternativas À Jurisdição!** 3 Ed. Porto Alegre: Livraria Do Advogado. 2012.

MADALENO, Rolf Hanssen. **Direito de Família em Pauta**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Tutela de Urgência e Tutela da Evidência - Soluções Processuais Diante do Tempo da Justiça** - 2 ed. 2016.

NADER, PAULO. **Curso De Direito Civil: Direito De Família**. V.5. 3 Ed. Rio De Janeiro, Forense, 2017.

NOGUEIRA, PAULO LÚCIO. **Alimentos, Divórcio, Separação: Doutrina E Jurisprudência**. 2 Ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

PINHO, Humberto Dalla Bernardino De. **Direito Processual Civil Contemporâneo**. Vol. 1. 6 Ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

TARTUCE, Flavio. **O Novo CPC e o Direito Civil – impactos, diálogos e interações**. São Paulo: Editora Método, 2015.

\_\_\_\_\_. **Direito Civil: Direito de Família**. Vol. 5, 14 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

VELOSO, Zeno. **Código Civil Comentado: Direito de Família, Alimentos, Bem de Família, União Estável, Tutela e Curatela: art.1.694 a 1.783**. v. XVII. São Paulo: Atlas, 2003.

WAMBIER, Teresa Arruda Alvim (Coord.) Et Al. **Breves Comentários Ao Novo Código De Processo Civil**. 2. Ed. São Paulo: Revista Dos Tribunais, 2016.

## LITERATURA INFANTIL E INCLUSÃO: A PRODUÇÃO LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DE CRIANÇAS MAIS INCLUSIVAS

Jessica Micaelle Dias da Silva<sup>1</sup>  
Rosana Rodrigues de Tavares<sup>2</sup>  
Márcia Inês da Silva<sup>3</sup>

16

**RESUMO:** Este artigo tem por finalidade apresentar a importância da produção literária na formação de crianças mais inclusivas. Destacando seu valor significativo para o desenvolvimento cognitivo e imaginação da criança, pois possibilita a esta categoria de leitor, sua própria viagem, descobrindo, criando, construindo sua estória. Tal ação influenciaria de maneira espontânea e divertida a criatividade da imaginação da criança, proporcionando uma interpretação que lhe ajudará no crescimento e na transformação de si mesma e do mundo que a cerca. Para tanto, objetivou-se com a pesquisa analisar a influência da literatura enquanto instrumento metodológico na formação de educandos mais preparados para se viver na diversidade. A problemática que norteou a pesquisa consistiu em saber como o uso da Literatura infantil impacta a formação de crianças mais inclusivas, nos levando assim a concluir que a literatura oferece um leque de opções onde pode-se trabalhar a inclusão, a empatia e os valores humanos necessários para vivermos em sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Crianças. Leitura. Diversidade.

### CHILDREN'S LITERATURE AND INCLUSION: LITERARY PRODUCTION IN THE FORMATION OF MORE INCLUSIVE CHILDREN

**ABSTRACT:** This article aims to present the importance of literary production in the formation of more inclusive children. Highlighting its significant value for the child's cognitive development and imagination, as it allows this category of reader, his own journey, discovering, creating, building his story. Such an action would spontaneously and playfully influence the creativity of the child's imagination, providing an interpretation that will help him in the growth and transformation of himself and the world around him. To this end, the objective of the research was to analyze the influence of literature as a methodological tool in the formation of students more prepared to live in diversity. The problem that guided the research was to know how the use of children's literature impacts the formation of more inclusive children, this leads us to conclude that literature offers a range of options where inclusion, empathy and the human values needed to live in society can be worked on.

**KEYWORDS:** Children. Reading. Diversity.

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS. E-mail: [jmicaelle92@gmail.com](mailto:jmicaelle92@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2819627473060207> Orcid: 0000-0001-5694-3575

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS. E-mail: [tavaresrosana1984@gmail.com](mailto:tavaresrosana1984@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2501334263964402> Orcid: 0000-0002-3525-1622

<sup>3</sup> Professora do Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS. Doutoranda em Performances Culturais pela Universidade Federal de Goiás (UFG), Mestre em Artes pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Federal de Goiás (PUC-Goiás). E-mail: [professoramarciaines@gmail.com](mailto:professoramarciaines@gmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0923546766860837>. Orcid: 0000-0002-1411-3976

## INTRODUÇÃO

Pretende-se com este trabalho discorrer a respeito do tema literatura infantil e inclusão: a produção literária na formação de crianças mais inclusivas. Uma vez que se acredita na importância do estudo e análise da importância da literatura no processo de ensino e formação de crianças,

Portanto, a problemática que norteia a pesquisa visa compreender como o uso da Literatura infantil impacta a formação de crianças mais inclusivas?

Uma vez que quando falamos de inclusão devemos nos perguntar: O que é inclusão? Porquê incluir? Ou quem incluir? Inclusão não é somente assegurar que o educando esteja incluso no processo de aprendizagem, mas vai muito além disso. A inclusão escolar fala de aceitação, empatia e resiliência. Por isso, devemos ensinar aos educandos que essas qualidades vão além da sala de aula, são elementos da formação pessoal que levamos para a vida.

Assim, acredita-se que na educação de crianças é notável a aceitação de diferenças entre os educandos, no entanto, é primordial que essa consciência os acompanhe por toda vida. Estimular a inclusão escolar é um processo de formação para a vida. Não basta que esses educandos somente aceitem as diferenças, é necessário que formem uma consciência inclusiva e cresçam entendendo que todos merecem respeito.

Nesse contexto, objetivou-se com esta pesquisa analisar a influência da literatura enquanto instrumento metodológico na formação de educandos mais preparados para se viver na diversidade.

Tendo em vista que a utilização de metodologias e práticas possibilitam aos educandos, além de aprenderem o conteúdo aplicado em sala, a aprender sobre as diferenças em sala e como respeitar isso é essencial nos dias de hoje. O uso da literatura configura boa parte da metodologia disponível nas salas de aula do ensino regular e está, cada vez mais, ganhando espaço. A literatura infantil desponta pela diversidade e possibilidade de uso. O uso desse instrumento vai desde a leitura em roda de conversa à encenação teatral.

O desafio de utilizar a literatura como ferramenta de inclusão começa a partir da criação dos seus personagens principais. É muito raro, ou quase inexistente, princesas pretas ou príncipes pretos. Bem como qualquer outro personagem que tenha deficiência, seja ela física ou intelectual.

Nesse sentido, entende-se que a literatura, por sua linguagem polissêmica, constitui uma poderosa ferramenta em sala para promover a inclusão e a formação de alunos mais reflexivos e críticos. Ela instiga o educando a usar a imaginação, refletir e desenvolver a criticidade. Ao ter contato com uma literatura que tenha em seu enredo personagens com alguma deficiência, questionamentos acerca de gênero e diversidade, estamos dando a esses educandos a oportunidade de se identificarem com os personagens e se tornarem conscientes e inclusivos.

Considerando a grande diversidade de crianças em sala de aula, ainda é o grande desafio de metodologias para a escola, professores e para a educação em escolas de ensino regular, Sasaki (2005, p. 23) afirma que:

Práticas baseadas na valorização da diversidade humana, no respeito pelas diferenças individuais, no desejo de acolher todas as pessoas, na convivência harmoniosa, na participação ativa e central das famílias e da comunidade local em todas as etapas do processo de aprendizagem, e, finalmente, na crença de que qualquer pessoa, por mais limitada que seja em sua funcionalidade acadêmica, social ou orgânica, tem uma contribuição significativa a dar a si mesma, às demais pessoas e à sociedade como um todo.

A escolha da abordagem da literatura como ferramenta de inclusão ocorre por ser a literatura algo presente na vida de todos desde a mais tenra idade. É comum o relato de gestantes que leram para o bebê em seu ventre e a criança se acalmar ao ouvir a mesma história tempos depois, mesmo estando fora do ventre materno.

A literatura infantil é um elemento motivador dentro de sala, ela leva os alunos e o professor a imaginar, ousar, explorar e criar novas formas de aprender. Como afirma Abramovich (1997, p. 143):

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar... Pode se sentir inquieta, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião...

Enxergando todo o potencial do uso da literatura como instrumento de ensino, porque não a usar também como ferramenta de inclusão escolar? Na maioria das histórias e livros literários os personagens principais não possuem limitações ou tão pouco atributos fora do padrão imposto pela sociedade.

Os personagens da literatura, principalmente os principais, são vistos, em sua maioria, como espelho e inspiração para muitas crianças. Prova disso são os filmes de heróis cada vez mais assistidos no mundo todo. Os meios televisivos já entenderam a

importância desses personagens e criaram uma vasta gama de desenhos animados com personagens/heróis que possuem todos os tipos de poderes, que são de várias etnias e gênero.

Diante do exposto considera-se este estudo fundamental para a formação do professor como leitor e influenciador direto dos seus alunos, levando-os a pensar, usar imaginação, criar histórias, bem como também contribuir para a construção do senso crítico e reflexivo de seus educandos.

## Metodologia

Esta pesquisa está inserida na tradição da pesquisa qualitativa, pelo seu caráter investigativo e exploratório. Assim, buscou-se com a pesquisa qualitativa através da análise documental pertinente ao tema, compreender como se dá o processo de produção literária na formação de crianças inclusivas.

Em um primeiro momento, foi realizado um levantamento de material bibliográfico e documental, por meio de pesquisas em livros, periódicos especializados e textos acadêmicos - artigos, dissertações e teses – e em meio eletrônico. Em seguida foi executada a revisão bibliográfica.

Foi realizada, também, uma pesquisa de análise documental, um estudo de cinco obras literárias que trabalham com o tema da inclusão no seu sentido mais amplo, sendo temas que envolvem a questão da diversidade racial, diversidade de cultura, deficiências, dentre outros temas relacionados.

Conforme Sá-Silva et al (2009, p. 2):

A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica.

Portanto, foram analisadas as seguintes obras literárias: Menina bonita do laço de fita - Ana Maria Machado; A felicidade das borboletas - Patrícia Engel Secco; Tudo bem ser diferente – Todd Parr; Esta é Sílvia- Jeanne Willis e Tony Ross; Quem sou eu? - Gianni Rodari.

## Contextualizando a inclusão escolar

20

Para falarmos sobre inclusão escolar é necessário abrir um parêntese sobre a sua evolução, avanços e retrocessos dessa modalidade no âmbito escolar. É sabido que a Constituição Federal (BRASIL, 1988) assegura o direito de todos à educação, mas foram precisos muitos anos de discussão para que a educação especial tivesse destaque e relevância nas políticas públicas do Brasil.

A Constituição Federal no artigo 208, que fala da Educação Básica, como dever do Estado ressalta:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Assim, legalmente, não se deve permitir que a educação especial seja entendida como um sistema paralelo ou um subsistema no contexto geral de educação. Para atender ao dispositivo legal, torna-se imprescindível a ação conjunta da educação regular com a educação especial, no sentido de propiciar ao aluno que apresentar necessidades especiais atenção à luz das deficiências, como um ser global e único.

Para Giroux e Simon (1995, p. 95),

As escolas são formas sociais que ampliam as capacidades humanas, a fim de habilitar as pessoas a intervir na formação de suas próprias subjetividades a serem capazes de exercerem com vistas a transformar as condições ideológicas e materiais de dominação e prática que promovam o favorecimento do poder social e demonstrem as possibilidades de democracia.

Ao mesmo tempo a escola tem a potencialidade de transformar a sociedade. Portanto, ela é produto e produtora. Na infância, a estimulação favorece bastante o desenvolvimento intelectual da criança, uma vez que os estudos indicam que esse desenvolvimento ocorre a partir da interação de fatores hereditários com o meio em que a criança vive, indicando o período até os quatro anos de idade, como o momento no qual esse desenvolvimento atinge o limite máximo. Conforme Corrêa (2006, p. 26):

Atualmente, a grande maioria dos psicólogos reconhece que a experiência precoce desempenha uma grande influência no desenvolvimento cognitivo. A esse respeito, os teóricos são unânimes em afirmar que os efeitos do meio sobre

a inteligência atingem sua máxima expressão durante os primeiros anos de vida (principalmente nos quatro primeiros anos), pois, à medida que a idade avança, o desenvolvimento intelectual se torna cada vez mais lento.

A esse respeito observa-se que essa fase da vida é considerada ideal para maximizar as potencialidades cognitivas de aprendizagens, possibilitando a construção de práticas inclusivas em ambientes diversos que ajudem a superar as desigualdades, formando pessoas capazes de conviver com os diferentes desde a infância.

21

O ensino inclusivo é a prática da inclusão – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas. Para Mantoan (2006, p. 15):

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.

Partindo desse pensamento, pode-se ter um panorama do quanto o processo de inclusão atualmente em curso está distante do ideal. Ainda se encontra sérios problemas com relação à educação de alunos que já fazem parte do contexto escolar sem efetivamente alcançarem a satisfação de suas necessidades educacionais. Preconceito, violência, problemas psicológicos, falta de incentivo por parte dos pais, dentre outras, são algumas das causas do fracasso escolar, resultando, muitas vezes, na evasão.

Nesse contexto, Mantoan (2006, p. 33) assevera que, “incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja, ensinar a todas as crianças indistintamente”. E muito mais, é ensinar a viver com pessoas diversas.

Laplane (2006) coloca em evidência a larga brecha entre as políticas e as práticas. Entende que a contradição no âmbito educacional remete às condições sociais amplas e à tendência excludente da dinâmica social.

Vários estudos mostram que gestores, professores e pais de crianças com necessidades educacionais especiais, embora não excluídos do processo de elaboração do texto da política, ainda não se articularam no contexto para o debate sobre as barreiras, os desafios e as perspectivas para a implementação de ações, tendo em vista a melhoria das condições estruturais e a qualidade da prática pedagógica nos anos iniciais da

Educação Infantil.

De acordo com Carvalho (2004), a Inclusão Educacional é mais que a presença física, é muito mais que a acessibilidade arquitetônica, é muito mais que matricular alunos que necessitam ser inclusos nas salas de aula do ensino regular, é bem mais que um movimento da educação especial, pois se impõem como um movimento responsável que não pode abrir mão de uma rede de ajuda e apoio aos educadores, alunos e familiares, em suas questões sociais, relações de gênero, deficiência física e intelectual, relações étnico raciais e etc., no sentido de buscar e construir um mundo melhor, procurando ensinar a toda a comunidade escolar a serem menos preconceituosos, ensinando e aprendendo a viver no respeito.

22

Muitas discussões têm sido travadas nos âmbitos educacionais, em especial no que se refere à Educação Infantil, acerca da perspectiva apontada pela legislação educacional no intuito de definir a especificidade da educação infantil na qual se encontra presente o cuidado e a educação de forma indissociável, complementando a ação da família.

Neste sentido, procura-se consolidar um ambiente didático-pedagógico estimulador da aprendizagem e do desenvolvimento infantil que supere os modelos que vêm subsidiando o atendimento à criança (ANDRADE, 2010).

O grande desafio que se impõe à educação inclusiva é o reconhecimento do outro, de suas possibilidades, das necessidades específicas, das necessidades educacionais especiais, das diferenças culturais, dos códigos linguísticos e da experiência social. Respeitar as diferenças na infância significa, sobretudo, oferecer espaço e tempo adequados e próprios para a infância, com experiências coletivas, espaços organizados para aprendizagem por meio do lúdico, do uso de múltiplas linguagens, o acesso a informações, das diferentes formas de expressão, cultura como forma de conhecimento (BRUNO, 2008).

### **A contribuição da literatura infantil na formação de crianças inclusivas**

Há uma grande discussão entre os teóricos para entender a Literatura Infantil. A discussão passa pela conceituação, a concepção da infância e do leitor, a ligação da literatura infantil e a escola, até o caráter literário dessas obras para crianças.

Nesse sentido, acredita-se que ao trabalhar com crianças, tem-se a necessidade

de inovação e criatividade, principalmente no que se refere ao processo de contação de histórias. Sobre esse aspecto Dohme (2000, p. 17) afirma que:

[...] as histórias são excelentes ferramentas de trabalho na tarefa de educar [...] As crianças gostam muito, levam a uma empatia com os alunos, a variedade de temas é praticamente inesgotável, pouca exigência de recursos materiais para a sua aplicação e os vários aspectos educacionais que podem ser focados.

23

Os primeiros livros para crianças surgiram somente no final do século XVII escritos por professores e pedagogos. Estavam diretamente relacionados a uma função utilitário-pedagógica e, por isso, foram sempre considerados uma forma literária menor. A produção para a infância surgiu com o objetivo de apenas ensinar valores (caráter didático), ajudar a enfrentar a realidade social e propiciar a adoção de bons hábitos.

Nesse contexto, observa-se que, muito embora não esteja delimitada como um componente curricular específico, a literatura atravessa toda a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), marcando presença em vários segmentos do ensino e sendo explorada com base nos diferentes aspectos do texto ficcional. Portanto, conforme a BNCC:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BNCC, Linguagens, Língua Portuguesa, Ensino Fundamental, 2018, p. 138).

Assim, tem-se que o ser humano, como um ser social, necessita de condutas para a vida em sociedade, pois cada um possui vontades, desejos, anseios, personalidade própria, aspectos que devem ser considerados e respeitados. Se todos são diferentes e possuem características próprias é necessário numa sociedade regras comuns e valores a serem seguidos para facilitar a vida em harmonia.

A Literatura é indispensável como instrumento pedagógico, proporcionando facilidades na comunicação, na compreensão e até mesmo no processo de criação e desenvolvimento de sua visão do mundo. Assim, segundo a BNCC:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BNCC,

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, 2018, p. 65).

Os educadores comprometidos com a educação visam à construção de conhecimento por parte do aluno de uma maneira prazerosa e utilizam deste valioso recurso em suas aulas. As histórias proporcionam às crianças a reflexão sobre o mundo que as cerca, a partir daí, aprendem a lidar com a realidade, vivenciar novas situações e emoções de uma forma divertida.

24

A escola é uma instituição que deve contribuir para a sociedade, ao oferecer uma educação adequada para que os indivíduos possam viver e conviver em sociedade. Sendo assim, a escola é uma transmissora de conhecimentos e valores necessários à conduta humana, valores esses que podem também ser transmitidos por meio de histórias, produzidas na Literatura Infantil, ao serem trabalhadas em sala de aula.

Nesse sentido Coelho diz que:

[...] a literatura infantil vem sendo criada, sempre atenta ao nível do leitor a que se destina... e consciente de que uma das mais fecundas fontes para a formação dos imaturos é a imaginação – espaço ideal da literatura. É pelo imaginário que o eu pode conquistar o verdadeiro conhecimento de si mesmo e do mundo em que lhe cumpre viver (COELHO, 2000, p.141).

O educador deve ter a consciência do valor educacional que as histórias literárias possuem para saber melhor utiliza-las. De acordo com Dohme (2000) as histórias são excelentes ferramentas de trabalho na tarefa de educar e vários motivos existem para isso:

As crianças gostam muito, levam a uma empatia com os alunos, a variedade de temas é praticamente inesgotável, pouca exigência de recursos materiais para a sua aplicação e os vários aspectos educacionais que podem ser focados. (DOHME, 2000, p. 17).

Também, as histórias são bastante úteis para trabalhar alguns aspectos internos das crianças, como afirma Dohme (2000), o caráter pode ser visivelmente identificado nas histórias com feitos históricos, que transmitem lições de vida ou que o bem prevalece sobre o mal. É importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Isso faz com que elas tenham embasamento para serem bons leitores futuramente. Para formar bons leitores e desenvolver a capacidade e gosto pela leitura é necessário que a escola ofereça bons livros na sala de aula e também na biblioteca.

Para Coelho (2000, p. 15) “a literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação”, ou seja, “a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto

estimulado pela escola”.

Ao ouvir histórias a criança pode sentir diversas emoções, como a tristeza, a alegria e a insegurança e a partir daí descobrir outros mundos, outros lugares, tempos e jeitos de ser e agir no seu cotidiano. No entanto, expostas a uma profusão de ideias, as crianças não se convencem facilmente da justeza de uma determinada posição, se não lhes for dado pensar a partir de um contexto específico. O certo e o errado, o bem e o mal como afirmações abstratas não encontram ressonância entre elas. Assim, mesmo que os educadores pretendam impor valores absolutos, as crianças não estarão receptivas.

De acordo com Abramovich (1995, p. 17),

Ler histórias para crianças, sempre, sempre ... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento ... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram ...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos - dum jeito ou de outro - através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo) ... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança) ... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas ...

Assim, parte-se do princípio de que a literatura e a leitura são extremamente importantes na formação do aluno, pois, visam o desenvolvimento, a aprendizagem e a formação da criança. Um leitor assíduo desenvolve melhor a capacidade de compreensão das situações vivenciadas no dia-a-dia, torna-se crítico e capaz de absorver corretamente as informações oriundas dos mais diversos meios de comunicação. A capacidade de aprendizagem da criança está diretamente ligada ao contato que ela tem com a leitura e a forma didática como esta é trabalhada. Bettelheim (1996, p. 13), infere que

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

Atualmente crianças e jovens cada vez mais desenvolvem outros interesses, pois, em uma sociedade que privilegia a escrita, a oralidade é renegada a permanecer no passado. Percebe-se com isso, que quanto maior a faixa etária das crianças menor é seu

contato com as histórias orais.

Nesse sentido Aguiar e Bordini (1993, p. 14), acreditam que,

A obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Assim, não é um mero reflexo na mente, que se traduz em palavras, mas o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora. Essa interação se processa através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada.

26

Para qualquer ser humano, criança, adolescente ou adulto, ouvir, contar ou ler histórias são momentos mágicos que levam todos a um sentimento prazeroso. Através das histórias pode-se enriquecer as experiências infantis, desenvolvendo o processo de linguagem e ampliando o vocabulário. Ouvir histórias desenvolve a criatividade, a atenção auditiva, concentração e a imaginação.

Bettelheim (1996, p. 20), corrobora com a seguinte afirmação:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança.

Outra questão importante a se observar é que quando se pensa em leitura, imediatamente reflete-se na leitura de palavras. Porém, diariamente é necessária, cada vez mais, a leitura de imagens. Uma das possibilidades de aprendizagem de leitura de imagem e o acesso ao livro infantil de qualidade. A leitura de imagens é, naturalmente, uma das primeiras manifestadas na criança, pois a imagem é uma representação semi-concreta, mais direta que o código verbal escrito, se apresenta de forma abstrata, essa representação visual na Literatura Infantil tem como abordagem uma fértil interpretação imagética, aparecendo carregada de significados dentro do contexto sócio cultural instigando a criança a desenvolver a sua linguagem, pensamento, reprodução, recriação e a transformação do mundo que a cerca.

Nesse sentido Coelho (2000, p.52) diz que “nenhuma dessas formas é melhor ou pior, literariamente. São apenas diferentes e dependem das relações de conhecimento que se estabelecem entre os homens e o mundo em que eles vivem”.

Por isso as histórias literárias são consideradas os textos mais ricos nesse sentido, pois apresentam personagens complexos, não notadamente bons ou maus em situações que demandam escolha e reflexão sobre as consequências da mesma. São também aqueles

que condensam múltiplas interpretações (e aqui se revelam suas qualidades estéticas), pois evidenciam para a criança, que são muitas as possibilidades de ser, portanto, da própria complexidade da vida.

[...] ao ser ligada, de maneira radical, a problemas sociais, étnicos, econômicos e políticos de tal gravidade, a literatura infantil e juvenil perde suas características de literalidade para ser tratada como simples meio de transmitir valores. Ou é lida exclusivamente em função de seus estereótipos sociais. Daí a urgência que vemos na conscientização e organização de uma crítica literária para a literatura infantil brasileira (COELHO, 2000, p. 58).

Portanto, entende-se que contar histórias é permitir sentimentos entre aquele que conta e os que ouvem, propiciando um momento mágico, possibilitando portas para a aprendizagem. Assim, contar histórias vai além de divertir-se tendo função que é a de encantar e alegrar. O ato de ouvir, contar, recontar e ler histórias é muito importante para a formação do bom leitor. Não apenas para a formação de um bom leitor, mas para a formação de cidadãos conscientes da diversidade de ideias, culturas, raças, gêneros, etc. Deste modo, tem-se que por meio da literatura as possibilidades de se trabalhar a inclusão são bastante promissoras.

## Resultados e discussões

No presente trabalho foi realizada a análise documental de cinco (05) obras literárias para verificar valores inclusivos, bem como as reflexões possíveis de tais obras. As obras analisadas foram: A felicidade das borboletas – Patrícia Engel Secco, Menina bonita do laço de fita – Ana Maria Machado, Quem sou eu – Gianni Rodari, Tudo bem ser diferente – Todd Parr, Esta é Silvia – Jeanne Willis/Tonny Ross.

Com base na análise foi possível perceber que o uso da literatura como ferramenta de inclusão vai muito além de contar uma história. Ela é eficaz quando se trata de aproximar a história do livro com a realidade do aluno. Sendo assim, faz-se necessário perceber na literatura uma excelente ferramenta não só de inclusão, mas em todas as áreas do ensino aprendizagem.

Obra: A felicidade das borboletas



28

Autora: Patrícia Engel Secco

Editora: Melhoramentos

Ano: 2001

Ilustrado por Daniel Kondo

#### A) SINOPSE

A autora conta a história de uma menina chamada Marcela. Marcela é uma garota especial. Ela tem nove anos de idade e vai se apresentar como bailarina pela primeira vez. Está ansiosa, mas se sente segura, pois, mesmo sem enxergar, conseguiu desenvolver várias habilidades, como dançar, andar de bicicleta, nadar. Graças ao carinho e à atenção de todos, sente-se aceita e autoconfiante.

#### B) VALORES INCLUSIVOS

A autora Patrícia Engel Secco relata no livro que Marcela é uma deficiente visual, mesmo ela tendo essa diferença das outras crianças, as pessoas que a cercam a tratam como uma criança normal. Suas amigas não a excluem, e nem sua professora de balé. Isso nos mostra que a inclusão é um valor importante, que Marcela não é diferente de suas amigas somente pelo fato de ela não enxergar.

Marcela é capaz de dançar balé, como a personagem mesmo expressa (2005, p.

13) ela não enxerga com seus olhos naturais, mas enxerga com o coração. Sendo assim, se aplicam os valores de empatia, solidariedade e aceitação, pois ela se sente capaz de fazer qualquer coisa uma vez que se sente aceita por todos.

### C) REFLEXÕES POSSÍVEIS

A principal reflexão que o livro traz é que, é possível incluir a criança deficiente visual nas atividades lúdicas com respeito a sua individualidade. Nos mostra também que a conscientização das pessoas a sua volta faz com o que o educando possa se reconhecer e adaptar-se no ambiente escolar.

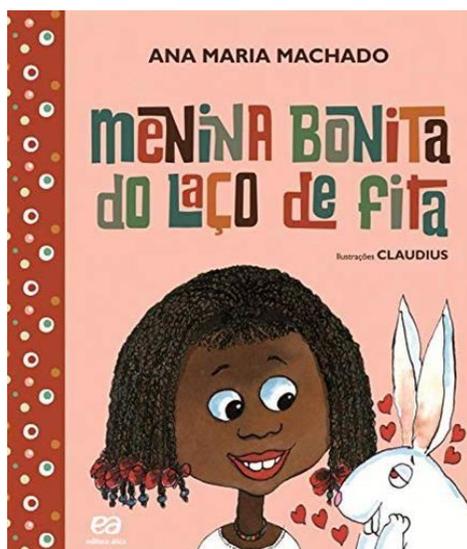
Através de um contato tácito, onde o professor se propõe a ensinar e os alunos se dispõem a aprender, uma corrente de elos de afetividade vai se formando, propiciando uma troca entre os dois. Motivação, cooperação, boa vontade, cumprimento das obrigações deixam de ser tarefas árduas para os alunos. Interesse, criatividade, disposição para exaustivamente sanar dúvidas, estimulam o professor. Em outras palavras, o papel do professor acaba estabelecendo um jogo de sedução, onde ele vai conquistar a atenção e despertar o interesse do aluno para o conhecimento que ele está querendo abordar. (CODD e GAZZOTTI, 1999, p. 50).

Esta obra além de nos falar sobre adaptação e aceitação deixa claro que todo indivíduo tem seu próprio tempo para aprendizagem, seja ele deficiente ou não. Respeitar o indivíduo como ser único é o grande ensinamento desta obra tão delicada e real.

#### Chaves de apreciação da obra:

- Reflexões em rodas de conversa para abordar o ponto de vista do educando;
- Projetos Pedagógicos que permitam discutir as necessidades dos deficientes visuais;
- Respeitar a voz do aluno na análise da obra e seu ponto de vista sobre a diversidade;
- Refletir sobre o efeito produzido da obra produzido nos educandos;
- Exposição de arte produzida pelos educandos para a conscientização das dificuldades dos deficientes visuais;
- Brincadeiras e jogos educativos sensibilizando os educandos sobre o respeito aos deficientes visuais e os preconceitos vividos.

Obra: Menina bonita do laço de fita



Autora: Ana Maria Machado Editora: Ática  
Ano: 1986  
Ilustrado por Rosana Faria

30

#### A) SINOPSE

O livro *Menina bonita do laço de fita* é um dos clássicos de nossa literatura. Conta a história da protagonista – uma linda menina preta, com cabelo trançado e finalizado com fitinhas – e, de um coelho que nutre verdadeira paixão por ela e por sua cor pretinha.

Durante toda a história o coelho tenta descobrir o segredo da menina para ser tão pretinha, a menina por não saber como e porque era tão pretinha inventava as mais divertidas soluções. Ao final a mãe da menina explica que ela é tão pretinha por causa de seus antepassados, levando o coelho a entender que possuímos cargas genéticas de nossos antepassados.

#### B) VALORES INCLUSIVOS

A autora Ana Maria Machado relata a história de uma menina preta, dos cabelos enroladinhos que usava laço vermelho e de um coelho branco que era apaixonado pela cor preta da menina. O valor inclusivo que mais chama a atenção nessa história é sobre respeitar a diferença da cor da pele, textura do cabelo e diferenças que todos nós temos uns dos outros.

Concebemos a escola como grande responsável por encucar e reforçar a importância das diferenças étnicas raciais para a construção da história do nosso país,

como cita a Lei 11.645/2008 no art. 26:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

31

Além de narrar uma história de admiração entre dois seres diferentes a obra mostra a importância de preservarmos a história dos nossos antepassados, da nossa cultura e porque somos como somos. A temática dos povos africanos e sua contribuição para o crescimento do nosso país vem de encontro com a urgência em valorizar aspectos sociais desse povo que tanto contribuiu com a nossa cultura.

### C) REFLEXÕES POSSÍVEIS

Tratar questões étnicas em sala de aula ainda configura um grande desafio para o professor, uma vez que o que se vê é a desvalorização da cultura negra no Brasil. Conscientizar os educandos sobre os valores que essa cultura trouxe para os processos históricos deve começar pelo respeito e reconhecimento dos povos negros escravizados em nosso país.

Apesar de suas diferentes formas (através do tempo e do espaço), o racismo caracteriza todas as sociedades capitalistas multirraciais contemporâneas. Como ideologia e como conjunto de práticas cuja eficácia estrutural manifesta-se numa divisão racial do trabalho, o racismo é mais do que reflexo epifenômeno da estrutura econômica ou um instrumento conspiratório usado pelas classes dominantes para dividir os trabalhadores. Sua persistência histórica não deveria ser explicada como mero legado do passado, mas como servindo aos complexos e diversificados interesses do grupo racialmente supra ordenado no presente (HASENBALG, 1979, p. 118).

Quando falamos em personagens principais em histórias logo imaginamos princesas e fadas. Todas com corpos “perfeitos”, tons de pele claros e cabelos lisos e longos. São raras as histórias em que suas personagens são negras ou com alguma deficiência, essa obra nos encanta por mostrar que a cor da pele não nos impede de sermos príncipes ou princesas.

**CHAVES DE APRECIÇÃO DA OBRA:**

- Leituras compartilhadas para desenvolver a escuta ativa;
- Respeitar a voz do educando, fazendo relação entre o que eles dizem com os aspectos do livro;
- Projetos Pedagógicos que contemplem as diferenças raciais e étnicas;
- Teatros abordando a temática das diversidades raciais e étnicas;
- Exposição de arte produzida pelos educandos valorizando sua identidade étnica e racial;
- Roda de conversa e discussões sobre o respeito às diferenças étnicas e raciais e a sua importância no processo histórico;
- Brincadeiras e jogos educativos sensibilizando os educandos sobre o respeito às diferenças étnicas e raciais.

32

Obra: Quem sou eu?



Autora: Gianni Rodari

Editora: Salamandra Ano: 2013

Ilustrado por Michele Lacocca

**A) SINOPSE**

Esta história, simples como todas do escritor italiano Gianni Rodari, nos apresenta uma pergunta que todos nós nos fazemos (ou deveríamos fazer) em algum momento da vida. O texto é construído como uma história cumulativa, que diverte e faz pensar sobre o papel e o lugar de cada um em suas relações pessoais e no mundo.

## B) VALORES INCLUSIVOS

O autor Gianni Rodari relata a história de um garoto chamado Pedro, esse garoto busca por meio de várias pessoas ao seu redor, como seu pai, mãe, irmã, primo, entre outros, saber quem ele é, e assim ele descobre que ele é um filho, irmão, primo e dentre outros.

Dentre os valores inclusivos que o autor nos leva a refletir e considerar a oitava competência, dentro das dez competências da BNCC (2018, p. 9) que fala de Autoconhecimento e autocuidado:

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Analisando a história é possível perceber o cuidado do autor em ressaltar que todos podemos ser uma pessoa diferente dependendo de quem está nos vendo, no entanto, somos um só como indivíduo.

## C) REFLEXÕES POSSÍVEIS

A principal reflexão que o livro traz é sobre a formação da identidade da criança, como ela é vista pelo outro e a sua importância na sociedade. Durante todo o livro o personagem se pergunta: Quem sou eu? Nos levando a reflexão do nosso papel em vários âmbitos da vida cotidiana.

“A criança nasce à vida, mas para sustentar-se nela deve ser ratificada como vivo, como sujeito, pelos outros, pelo desejo historicizado desses outros no interior de um ordenamento simbólico, em resumo, no campo do outro” (LAJONQUIERE, 1996, p. 155).

### CHAVES DE APRECIÇÃO DA OBRA:

- Leitura e recontagem da história a partir do ponto de vista do educando;
- Projetos Pedagógicos que contemplem a formação da identidade social da criança;
- Teatros abordando a temática da identidade social da criança;
- Exposição de arte produzida pelos educandos valorizando e contendo elementos importantes na formação da identidade social;
- Roda de conversas e discussões sobre o valor social de cada um diante da sociedade; Brincadeiras e jogos educativos sensibilizando os educandos sobre a formação da identidade social.

Obra: Tudo bem ser diferente



34

Autor (a): Todd Parr Editora: Panda Books Ano: 2015

#### A) SINOPSE

Tudo bem ser diferente trabalha com as diferenças de cada um de maneira divertida, simples e completa, alcançando o universo infantil e abordando assuntos que deixam os adultos de cabelos em pé, como adoção, separação de pais, deficiência física, preconceito racial, entre outros.

#### B) VALORES INCLUSIVOS

Dentre os muitos valores percorridos no livro ele abre vários parênteses para que ensinemos aos nossos educandos a aceitar e conviver com a diversidade com respeito e admiração. Com metodologias adequadas é possível trabalhar várias facetas da nossa sociedade tão diversa e ainda permitir que desde a mais tenra idade os educandos entendam o conceito de inclusão no seu sentido mais amplo.

A leitura de Todd Parr é leve e de fácil compreensão levando o educando a compreender valores como empatia e cooperação, estabelece conceitos para relações mais harmônicas e respeitadas. Essa habilidade de valorização da adversidade contempla a nona competência, dentro das dez competências da BNCC (2018, p.9), que fala:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a realização de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Essa obra aborda algo do cotidiano, ao mesmo tempo tão delicado, pois fala sobre respeitar todas as diferenças. Sejam elas de cor ou de gênero. Ainda vivemos em uma sociedade em que ser diferente causa espanto e o autor fala de maneira leve e descontraída sobre temas que ainda são tabus.

### C) REFLEXÕES POSSÍVEIS

35

Para que seja garantido o ensino e aprendizagem em salas de aula com grande diversidade é necessário repensar o currículo à luz de uma educação para a reflexão e inclusão. O trabalho do professor precisa ser norteado pela ideia de que todos os seus educandos são capazes de aprender, desde que ele possa desenvolver uma metodologia que contemple toda a dinâmica da sala de aula e que ela alcance todos.

Segundo Blim (2005), a didática é o instrumento para estimular a aprendizagem. A influência dos professores e a didática utilizada por eles interferem na forma como se dá a aprendizagem dos alunos e de como se comportam em sala de aula. Uma grande maioria dos alunos considerados com “dificuldades de aprendizagem” teria seus problemas diminuídos apenas através do uso, pelo professor, do conhecimento dos processos associados ao ato de aprender e de uma didática adequada.

### CHAVES DE APRECIÇÃO DA OBRA:

- Leitura e recontagem da história a partir do ponto de vista do educando;
- Projetos Pedagógicos que contemplem as diferenças raciais, de gênero, de etnia e etc;
- Teatros abordando a temática das diversidades;
- Exposição de arte produzida pelos educandos mostrando o seu olhar de mundo diverso;
- Roda de conversa e discussões sobre o respeito às diferenças;
- Brincadeiras e jogos educativos sensibilizando os educandos sobre o respeito às diferenças.

Obra: Esta é Sílvia



36

Autor (a): Jeanne Willis/Tony Ross Editora: Salamandra

Ano: 2000

### A) SINOPSE

Dos premiados Jeane Willis e Tony Ross, "Esta é Sílvia" diverte e comove ao mesmo tempo. Através de ilustrações divertidas, com doses de humor e sensibilidade na medida certa, os autores nos envolvem no mundo de Sílvia, uma criança feliz e peralta que contagia tudo à sua volta. A surpresa fica por conta da última página, onde os autores nos convidam a uma releitura da história. Ao abordar a deficiência física, em nenhum momento o livro resvala para o sentimentalismo. Em vez disso, promove uma reflexão sobre as verdadeiras necessidades dessas crianças tão especiais.

### B) VALORES INCLUSIVOS

Quando nos deparamos com salas de aulas tão diversas sempre nos questionamos se estamos fazendo a diferença na vida dos nossos educandos e se estamos alcançando todos de forma igual. Ensinar sem estrutura não é fácil, mas quando encontramos professores desmotivados e sem capacitação tudo se torna mais complexo.

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação. (MANTOAN, 2006, p. 23).

A obra aborda uma criança com deficiência, da qual a mesma não depende de ninguém para executar suas tarefas diárias e se divertir, pelo contrário, ela é tão independente que só descobrimos a sua deficiência no final do livro: Sílvia é cadeirante.

### CHAVES DE APRECIÇÃO DA OBRA:

- Leitura e recontagem da história a partir do ponto de vista do educando;
- Projetos Pedagógicos que contemplem a temática de educandos com deficiência física e sua capacidade de se comportar como uma criança normal;
- Teatros abordando limites e superação dos deficientes físicos;
- Exposição de arte produzida pelos educandos mostrando como enxergam a si e aos que possuem deficiência física;
- Roda de conversas e discussões sobre o respeito às diferenças;
- Brincadeiras e jogos educativos sensibilizando os educandos sobre o respeito às diferenças.

### CONSIDERAÇÕES

Com este estudo foi possível observar que a leitura por um lado fornece o modo para a escrita, o que escrever e como escrever. Ela é um processo no qual o leitor pode realizar sua construção do texto através de informações adquiridas sobre o autor e seu estilo de escrita.

Para que os alunos se tornem bons leitores e desenvolvam a capacidade e o gosto de ler é necessário que a escola possa dispor de uma boa biblioteca, de um acervo de livros na sala de aula e outros materiais de leitura para os ciclos iniciais.

Também é importante organizar momentos em que o professor leia para os alunos não acostumados com a participação em atos de leitura, importante planejar atividades garantindo a mesma importância que as demais, possibilitando aos educandos a escolha de suas leituras, escolhendo autores, obras ou gêneros.

Para qualquer ser humano ouvir e contar histórias são momentos mágicos e para a criança essa atividade envolve um sentimento prazeroso. Por meio delas podemos enriquecer as experiências infantis, desenvolvendo o processo da linguagem ampliando vocabulários. Ouvir histórias desenvolve a criatividade, a atenção auditiva, concentração e dá “asas” a imaginação. Porém, pode-se observar que por meio da leitura, muito mais pode ser realizado.

Por meio das obras analisadas, foi possível observar que os autores/contadores de histórias têm se preocupado não apenas em contar histórias das quais as crianças despertem interesse, mas, também, que com as mesmas histórias as crianças percebam a

diversidade de cor, raça, gênero, dentre outros aspectos, existentes em nosso mundo. Tais histórias possibilitam ao professor trabalhar de forma mais leve temas que até pouco tempo eram tabus em sala de aula.

Observa-se que na contemporaneidade tornou-se mais acessível lidar com a inclusão, principalmente quando se trata de crianças no início da vida escolar, onde irão lidar com várias outras crianças e cada uma possui suas singularidades, sendo necessário que os demais saibam compreender, respeitar e acolher essas diferenças.

38 Considera-se que a literatura além de acrescentar na escrita e vocabulário dos educandos, os levam a se perceber suas diferenças e singularidades. Como ferramenta de ensino a literatura fornece um leque de opções onde pode-se trabalhar a inclusão, a empatia e todos os valores humanos que necessitamos para viver em sociedade. Assim literatura e inclusão em sala de aula podem andar de mãos dadas, explorando o lado humano do educando e suas experiências para a formação de leitores mais inclusivos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5.ed. São Paulo: Scipione, 1995.

AGUIAR, V.T.; BORDINI, M.G. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 194p.

ARTIOLI, Ana Lucia. A educação do aluno com deficiência na classe comum: a visão do professor. **Psicol. educ.** n.23 São Paulo dez. 2006.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 11.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 11-43.

BLIN, Jean-François. **Classes difíceis: ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. **Lei 11.645/2008** – Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html> Acesso em 22 maio 2020.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. A construção da escola inclusiva: uma análise das políticas públicas e da prática pedagógica no contexto da educação infantil. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v.1 - n. 2, p. 56-67, ago./dez. 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CODO, Wanderley; GAZZOTTI, Andréa Alessandra. Trabalho e afetividade. In: CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho: Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da Educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999.

COELHO, N. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

COELHO, N. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL. **Art. 208 sobre a educação básica no Brasil**.

Disponível em:

[http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/10/docs/constituicao\\_federal\\_de\\_1988\\_-\\_da\\_educacao.pdf](http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/10/docs/constituicao_federal_de_1988_-_da_educacao.pdf). Acesso em 22 mar 2020.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **Tópicos em educação especial**, v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2006.

DOHME, Vânia D' Ângelo. **Técnicas de contar histórias**. São Paulo: Informal Editora, 2000.

FONSECA, E. **Interações: Com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil**. Ed.: Blucher, São Paulo. 2012.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomas Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

LAJONQUIERE, Leandro de. **De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens, a (psico)pedagogia entre o conhecimento e o saber**: Petrópolis, Vozes, 1996.

LAPLANE, Adriana. **Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra**. Educação e Sociedade, Campinas: CEDES, v. 27, n. 96, out. 2006. Edição especial.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo:

Moderna, 2006.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. ALMEIDA, Cristóvão Domingos de. GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I - Número I - Julho de 2009.

SASSAKI, R. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**. V. 1, n. 1 p. 19 – 23. 2005.

SINOPSE – Livro: **Tudo bem ser diferente**. Todd Parr. Disponível em: <http://www.fmss.org.br/confira-sugestoes-de-livros-sobre-inclusao-para-trabalhar-o-tema-em-sala-de-aula/> . Acesso em 30 abril 2020.

SINOPSE – Livro: **Esta é Silvia**. Jeanne Willis e Tony Ross. Disponível em: <https://www.martinsfontespaulista.com.br/esta-e-silvia-189273.aspx/p>>. Acesso em 07 maio 2020.

SINOPSE – Livro: **A felicidade das borboletas**. Disponível em: <http://editoramelhoramentos.com.br/v2/titulos/a-felicidade-das-borboletas/>. Acesso em 05 maio 2020.

SINOPSE – Livro: **Menina bonita do laço de fita**. Disponível em: <https://sacadadema.com.br/resenha-do-livro-menina-bonita-do-laco-de-fita/>. Acesso em 05 maio 2020.

SINOPSE – Livro: **Quem sou eu?** Disponível em: <http://www.fmss.org.br/confira-sugestoes-de-livros-sobre-inclusao-para-trabalhar-o-tema-em-sala-de-aula/>>. Acesso em 05 maio 2020.

## EDUCAÇÃO NO CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES SEGUNDO PAULO FREIRE

Francisca Alcantara da Silva<sup>1</sup>  
Ludimila Stival Cardoso<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é mostrar a realidade da educação do campo e como foi sua entrada na política educacional a educação do campo ao longo da história foi deixada em segundo plano pelos representantes governamentais, mesmo tendo leis específicas que assegurem aos alunos da zona rural uma educação de qualidade. Nesse sentido, aborda-se a legislação nacional sobre a temática em voga para que a partir de sua análise consiga-se perceber as mudanças de conceito entre educação rural e do campo e como essa alteração interfere no tipo de ensino oferecido. Assim, o artigo propõe levar um debate ainda que breve sobre os impactos dessas questões na vida educacional do aluno do campo.

**Palavras-chave:** Brasil. Educação. Rural. Prática Pedagógica. Legislação

## EDUCATION IN THE COUNTRYSIDE: CHALLENGES AND POSSIBILITIES SECOND PAULO FREIRE

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to show the reality of rural education and how it was entered into educational policy field education throughout history was left in the background by government representatives, even having specific laws that ensure students in rural areas a education of quality. In this sense, the national legislation on the theme in vogue is approached so that from its analysis one can perceive the changes of concept between rural and rural education and how this change interferes in the type of education offered. Thus, the article proposes to lead a brief debate about the impacts of these issues on the educational life of the student in the field

**Keywords:** Brazil. Education. Rural. Pedagogical Practice. Legislation

## INTRODUÇÃO

Entende-se por escola do campo aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente populações do campo.

A história da educação no Brasil começou em 1549 com a chegada dos primeiros padres jesuítas, inaugurando uma fase que haveria de deixar marcas profundas na cultura e civilização do país. Movidos por intenso sentimento religioso de propagação da fé cristã,

<sup>1</sup>Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. E-mail: [franalcantarapedagoga@gmail.com](mailto:franalcantarapedagoga@gmail.com) Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3449603537526331> Orcid: 0000-0002-9432-6495.

<sup>2</sup> Professora do Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. Doutora em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG), Mestre em Comunicação também pela UFG e Graduada em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás). E-mail: [luluscmo@hotmail.com](mailto:luluscmo@hotmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4642047295608922> Orcid: 0000-0002-6233-0967.

durante mais de 200 anos, os jesuítas foram praticamente os únicos educadores do Brasil. Já na década de 1920, devido ao panorama econômico-cultural e político que se delineou após a Primeira Grande Guerra, o Brasil começou a se repensar. Em diversos setores.

O setor educacional participou do movimento de renovação. Inúmeras reformas do ensino primário foram feitas em âmbito estadual. A Constituição promulgada após a Revolução de 1930, em 1934, consignou avanços significativos na área educacional, incorporando muito do que havia sido debatido em anos anteriores.

42

Com relação ao objeto de estudo, a trajetória histórica da educação desenvolvida no meio rural denuncia a forma com que os sujeitos do campo foram tratados e até hoje apresenta resquícios imateriais e materiais dessa conjuntura. Sendo assim, não faz sentido discutir a educação no/do campo olhando apenas para o momento atual, desconsiderando o seu processo de constituição.

Segundo Souza (2011), a luta por uma educação voltada para os camponeses surge juntamente com a luta pela terra, ações que foram empreendidas por meio de movimentos sociais. Para Fernandes (2006), a origem do conceito de educação do campo dá-se por meio da compreensão da maneira pela qual essa educação nasceu, qual seja, das demandas dos movimentos camponeses em busca da construção de uma política educacional para os assentados da reforma agrária. Assim, essa educação é também um processo de reivindicação por melhorias e por mudanças na realidade do campo brasileiro.

Não basta apenas compreender a educação do/no campo no perímetro e competência das escolas que visam oferecer essa modalidade de educação. Uma vez que o contexto em que vivem os camponeses — representando aqui a educação no campo — é fundamental para se compreender como a necessidade de uma educação voltada para os mesmos é construída coletivamente entre Poder Público, sociedade civil, movimentos sociais, intelectuais e os próprios camponeses.

Dessa forma, a ruralização do ensino em perspectiva história, foi uma ideia efusivamente divulgada e defendida pelos intelectuais e educadores do Brasil dos anos de 1930, e concretiza-se no seco solo cearense. O projeto de Escola Normal Rural nasceu investido do espírito modernista e/ou reformista tão peculiar às propostas que visavam à plena estruturação do sistema público de ensino local. Nesta direção, tornou-se Joaquim Moreira de Sousa “Um defensor ardoroso da difusão de escolas normais rurais como modo principal de provocar uma revolução educacional condizente com as necessidades reais da sociedade cearense.” (CAVALCANTE, 2000).

Nesse momento, são organizadas na educação duas frentes: uma para continuar a conter a migração no campo e outro técnico – profissional para atender às demandas das cidades. É também nesse período que o governo criou o Ministério da Educação e Saúde com a finalidade de valer-se da educação como instrumento para sanear as epidemias que se difundiam no meio rural, e também há incentivo às reformas de política pública, com a tendência de fazer a volta aos campos como forma de deter a atração das classes rurais para a cidade e com essa preocupação de povoar e sanear a zona rural.

Assim, a partir de 1933 se inicia a Campanha de Alfabetização na Zona Rural, em um clima ainda de ruralismo pedagógico, organizaram-se cursos de capacitação para os professores. Em 1935 foi realizado o 1º Congresso Nacional do Ensino Regional, que contribuiu para a fundação da Sociedade Brasileira da Educação Rural, que tinha como objetivo propagar a educação rural.

A década de 1970 foi marcada pelas “lutas e resistências coletivas, em busca do resgate de direitos da cidadania cassada e contra o autoritarismo vigente” (GOHN,2001). É um período de organização dos movimentos sociais, bem como da luta pela democracia. No campo educacional, sobressaem as iniciativas de educação popular através da educação política, da alfabetização de jovens e adultos, da formação de lideranças sindicais, comunitárias e populares. Por parte de alguns setores de algumas igrejas, houve um comprometimento com os movimentos sociais e com as lutas e organizações dos trabalhadores tanto no meio urbano, quanto rural. É nessa década, por exemplo, que surgiu a Comissão Pastoral da Terra (CPT), organização da Igreja Católica, mas com participação de outras igrejas, em defesa dos posseiros, na luta pela reforma agrária e pela permanência na terra.

Nos anos 1980, quando houve perdas e ganhos vale ressaltar a organização e fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e do Movimento Sem Terra (MST), em 1984. A CUT, representando o movimento sindical brasileiro que se opunha à prática sindical conservadora, contou desde a sua fundação com participação dos trabalhadores rurais. O MST se consolidou no Brasil como um movimento combativo e expressivo na luta pela reforma agrária e tem contribuído para uma reflexão e uma prática de educação do campo, que resultou em leis que a regulamentam, como a Constituição de 1988 e na LDB n. 9.394/96, aprovada em dezembro de 1996.

Nesse sentido, ao olhar para o Brasil em seu contexto rural-escolar tem-se o seguinte panorama: O Brasil possui 76,2 mil escolas rurais e cerca de 8,4 milhões de

44

peçoas em idade escolar vivendo no campo. Diante disso, torna-se necessário pesquisar a educação do campo e como esses dados marcam profundamente a construção do sistema educativo, de políticas educativas, de garantias de direitos, especificamente do direito à educação. Marcam a própria escolarização e a escola (ARROYO, 2006). A pedagogia do campo é voltada, portanto, para um meio sócio-político-cultural e econômico diferente dos grandes centros urbanos.

A própria LDB no seu artigo 28 assegura que na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural, organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, Art. 28). Essas ações visam, assim, “A garantia de acesso e permanência com sucesso para estudantes” como objetivo social de toda escola, o que será possível apenas “na medida em que as diferenças forem respeitadas” (GAGNO e PORTELA, 2013).

Indivíduos pensam e agem conforme paradigmas inscritos em sua cultura. Diferentes paradigmas orientam a sociedade. Portanto, construir um paradigma, significa dar sentido às interpretações possíveis da realidade e transformá-la.

## Materiais e métodos

Segundo Gil (2007, p.17), a pesquisa é definida como:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão de resultados.

O método científico é uma forma de utilização do raciocínio, conforme os procedimentos lógicos.

Para o presente trabalho realizou-se uma pesquisa bibliográfica. Segundo Almeida (2011), a pesquisa bibliográfica busca relações entre conceitos, características e ideias, muitas vezes unindo dois ou mais temas. Para Severino (2007), essa modalidade de pesquisa se caracteriza a partir do registro disponível, que decorre de pesquisas já realizadas, em livros, artigos, teses e documentos impressos. Dessa forma, os textos

tornam-se fontes dos temas que serão trabalhados e pesquisados. Para Martins e Lintz (2000), essa pesquisa busca conhecer e analisar contribuições científicas sobre determinado assunto.

Utilizou – se também da pesquisa documental que consiste em analisar dados concretos tais como tabelas estatísticas, fotografias, atas, relatórios, notas, diários, e nesse caso a cartilha com as notas estatísticas do censo escolar de 2017 .

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke e André, 1986).

Mas o que seria documento? O conceito de documento não é restrito a um documento específico, ele abrange várias coisas Paul Otlet fala que o documento vai desde o livro, passando pelo jornal, imagens atualmente o filme, Ao lado dos textos e imagens há objetos documentais por si mesmos.

Será usada como base do projeto uma experiência de vida, a história de vida é uma das modalidades de estudo em abordagem qualitativa. O termo História de vida foi utilizado pelo sociólogo americano Denzin, em 1970, além da própria narrativa de quem está contando o ideal é que sejam utilizados todos os documentos possíveis. Assim, a história de vida trabalha a história contada por quem a vivenciou.

### **Primeiros Apontamentos**

A educação passou e passa por muitos processos de transformações tanto em concepção teórica e prática, quanto de propostas de políticas públicas. A escola é o espaço de formação social e política dos sujeitos, ao mesmo tempo em que esta possui como função social a socialização dos saberes acumulados e os processos de reelaboração e produção dos conhecimentos pelos homens ao longo dos tempos. As diretrizes das políticas públicas que fornecem os elementos constitutivos para a educação do campo não deixam dúvidas quanto ao protagonismo dos atores envolvidos na definição do processo ensino-aprendizagem (CALDART, 2011).

Fernandes (2011) aborda que a educação do campo e a própria categoria camponesa tem sofrido devido à forte competição com o modelo agrícola convencional, visto que para se conseguir auxílio de crédito o grau de complexidade para um produtor familiar não chega ao de um grande produtor que consegue muito mais investimentos e em menos tempo.

Sobre a definição de escola do campo, é importante ressaltar que as escolas dependem de fatores como salas de aulas equipadas, laboratórios e dos projetos e ações que considerem o contexto local e que permitam que o ambiente escolar seja prazeroso e rico em aprendizagem para todos que façam uso dele.

### **Diferença entre Educação no Campo e Educação Rural**

“Educação do Campo” foi uma expressão que nasceu primeiro como Educação Básica do Campo. O termo foi usado na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Em 2002 passou a ser chamada Educação do Campo por meio das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012). Esse conceito é algo novo que começou a existir cerca de vinte anos pra cá.

a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo [...] (CALDART, 2012, p. 261).

Na legislação brasileira a educação do campo é entendida como educação rural, onde estas são definidas como espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura. Quando falamos de espaço da floresta devemos lembrar que ela ultrapassa as outras abrangendo os espaços pesqueiros, extrativistas, ribeirinhos e caiçaras.

Sendo assim, o campo passa a ser considerado como um espaço de inter-relação entre os seres humanos e as práticas que constroem e reconstroem condições específicas da sua existência social perpassada pela dimensão humana. Nesse sentido, sendo o campo considerado um espaço de diversos gêneros, de muitas culturas e de diversas particularidades mostra a luta por uma educação que seja do campo e não apenas para o campo, “entendendo que as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas no Campo que de fato contemple os povos do campo” (SANTOS, 2011, p. 19).

A educação rural, por sua vez, foi criada com base nos interesses do capital, é fruto dos interesses deste, ou seja, pela busca do desenvolvimento do capitalismo no campo, e não no interesse em buscar o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem no campo. O novo modelo de negócio que tem como base a

industrialização, neste caso o agronegócio, é o agente que leva os Estados a formularem políticas educativas “em resposta à demanda de uma força de trabalho qualificada tanto na indústria quanto na agricultura” (RIBEIRO, 2012, p. 297) (SANTOS; MIGUEL, 2012)

É importante sempre ressaltar, que existem esses dois tipos de práticas pedagógicas. Assim como há uma diferenciação entre educação no campo e rural, vista anteriormente, também entendemos que há uma distinção entre educação rural – esta é entendida como responsável por formar o aluno em um agricultor voltado para o meio ao qual ele vive - e educação no campo ou educação no meio rural - esta por si já não ensina apenas o do cotidiano do aluno, mas leva ensino, recursos e/ou técnicas ao campo que não sejam necessariamente rurais.

Pode-se afirmar que todas as escolas agrícolas educam no campo, mas isso não significa dizer que elas estão praticando uma educação rural. Elas podem estar simplesmente sendo escolas extensoras e levando o conhecimento da cidade para a zona rural sem se preocupar se é ou não do convívio daquelas crianças.

Na escola rural os conteúdos são voltados para a ponto de vista rural e o modo de vida específico daquela criança levando em conta a valorização e o uso da terra e das práticas cotidianas, respeitando as práticas culturais. Como exemplo: a religião, as festas caipiras, e a época das colheitas. Na escola do campo o conteúdo é o mesmo da cidade, porém ensinado na escola do campo seguindo o calendário e as praticas da cidade.

No Brasil a educação rural ainda é vista com preconceito em relação ao homem do campo, não respeitando os seus conhecimentos que são adquiridos ao longo do tempo e repassados de pai para filho, de geração em geração. Assim, a educação no campo segundo Paulo Freire ainda continua sendo uma educação extensiva pela qual o professor é visto como o superior, aquele que entrega o conteúdo e o aluno o inferior aquele que recebe o conteúdo, como se o educando do campo fosse visto com subestimação no seu poder de refletir acerca do que ele acha interessante e quer conhecer.

Diante disto torna-se mais simples fazê-lo um ser dócil paciente e recebedor de comunicados. Fica claro para Freire que é uma falha falar em estender ou extensão do conhecimento para os alunos ao invés de falar em comunicação, pois se deve fazer dos fatos cotidianos objetos de diálogos ente professores e alunos. Agindo dessa forma extensora a educação rural faz com que o aluno perda a autonomia do conhecimento. Nesse sentido, uma das críticas relacionadas à educação rural é o modo pela qual ela tem sido praticada sendo uma educação que oprime e que desvaloriza o educando.

### O Direito a Educação e o Meio Rural

A Escola é um lugar especialmente estruturado para potencializar a aprendizagem dos alunos. A escola, poderíamos afirmar, é o cenário no qual alunos e professores, juntos, vão construindo uma história que modifica, amplia, transforma e interfere em diferentes âmbitos: o da pessoa, da comunidade na qual está inserida e o da sociedade, numa perspectiva mais ampla. A visão do aluno em relação à Escola está voltada para um lugar de aprendizagem.

Segundo Schwartzman (2005) ser aluno foi e continua sendo uma experiência e uma condição social fundamentalmente dos menores, que deu a eles a presença e identidade singulares, como classe social diferenciada e reconhecida. Uma oportunidade que foi e continua sendo desigual para diferentes grupos sociais, em função de sua condição econômica, gênero, entre outros.

Se o fato de estar escolarizado é uma vivência que marca o caráter, a condição social daqueles que estão nas salas de aula, a aceitação no mundo e seu futuro, é preciso admitir que seja uma experiência que nem todos tiveram, nem a têm em igualdade de condições, durante o mesmo tempo e na mesma especialidade.

Quando se fala de educação no campo ou da zona rural ainda há uma visão negativa por parte da sociedade, como se esse aluno fosse inferior aos outros, associando-o ao atraso, à inferioridade. E o rural se torna uma “favela” no meio do mato. Por isso tem-se percebido que a aplicação das políticas públicas de educação, e em específico a educação do campo, vem sendo políticas extensoras, ou seja, uma extensão da educação urbana para as regiões rurais, da qual eles tentam “adaptar” aos padrões de tais regiões.

Percebe-se que a educação do campo tem ganhado espaço, devido aos movimentos sociais que lutam por uma educação que seja “do” campo e “para” o campo e não uma adaptação da educação urbana. Então para ser uma educação no campo e para o campo ela necessita ser comunicativa com base na vivência e na realidade do aluno.

Nesse sentido, Santos e Miguel (2012) comentam que mesmo com as leis existentes que exigem o respeito às tais particularidades dos territórios, elas não são honradas, dando a entender que o direito universal dos cidadãos não cumpre plenamente o seu papel, a saber, garantir o singular ou o particular frente ao universal. Situação que se confirma quando se olha o universo escolar, o qual está diretamente relacionado às oportunidades e necessidades da divisão social do trabalho, o que explica a tendência da

escola a incorporar métodos de organização da produção semelhantes àqueles empregados nas empresas.

A formação escolar procura instaurar, portanto, o hábito do trabalho através da aceitação de uma disciplina que muito lembra a organização fabril: horários, normas de convivência, prazos de entrega, premiação para a produtividade, obediência, desenvolvimento do espírito colaborativo, desenvolvimento da liderança (STECANELA, 2013).

49

Diante desse panorama defende-se o direito à educação diferenciada e contextualizada que permitiria às pessoas serem escolarizadas, criaria condições para um melhor exercício de sua cidadania ao possibilitar a aquisição de ferramentas necessárias para defenderem os demais direitos e deles usufruírem. Através das diferentes modalidades educacionais, a garantia do direito à educação pública de qualidade socialmente referenciada deve ser a razão principal da existência dos sistemas de ensino.

### **A Educação segundo Paulo Freire**

Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente “Pedagogia do Oprimido” e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra.

Freire nos propõe um modelo de educação que leve o sujeito a sair do conformismo e do comodismo que lhe é imposto pela escola através de conteúdos repetitivos e descontextualizados da realidade dos educandos. Por isso sugere (2007, p.101):

[...] uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida.

Sua proposta revolucionou a educação nos anos 60, por defender a idéia de que alfabetização deve ser feita através da realidade vivida pelo aprendiz, porquanto é

respeitando o repertório do educando que se pode chegar a uma visão de mundo crítica e transformadora da realidade.

Freire criticava a ideia de que ensinar é transmitir saber porque para ele a missão do professor era possibilitar a criação ou a produção de conhecimentos. Mas não comungava da concepção de que o aluno precisa apenas de que lhe sejam facilitadas as condições para o auto aprendizado. Freire previa para o professor um papel diretivo e informativo - portanto, ele não pode renunciar a exercer autoridade. Segundo o pensador pernambucano, o profissional de educação deve levar os alunos a conhecer conteúdos, mas não como verdade absoluta.

Freire dizia que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas. "Os homens se educam entre si mediados pelo mundo", escreveu. Isso implica um princípio fundamental para Freire: o de que o aluno, alfabetizado ou não, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. Em sala de aula, os dois lados aprenderão juntos, um com o outro - e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

De acordo com Paulo Freire, "se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa" (ORSO, 2007).

O método Paulo Freire não visa apenas tornar mais rápido e acessível o aprendizado, mas pretende habilitar o aluno a "ler o mundo", na expressão famosa do educador. "Trata-se de aprender a ler a realidade (conhecê-la) para em seguida poder reescrever essa realidade (transformá-la)", dizia Freire. A alfabetização é, para o educador, um modo de os desfavorecidos romperem o que chamou de "cultura do silêncio" e transformar a realidade, "como sujeitos da própria história". E esse é o olhar lançado à educação no meio rural.

### **Paulo Freire e a Pedagogia do Campo**

No quesito da pedagogia no campo Freire enfatizou sempre em suas obras e falas que sua proposta pedagógica envolve uma educação significativa ao aluno, principalmente usando o cotidiano do aluno, fazendo-o pensar e agir. Por isso defende a

pedagogia comunicativa, a partir da qual se faz necessário que o professor conheça a realidade dos seus alunos e planeje suas aulas de acordo com suas necessidades.

Considerando essas ressalvas e lançando olhar à educação rural tem-se o censo escolar de 2017 que apresenta os seguintes dados: apenas 33% das escolas brasileiras estão na zona rural e aproximadamente 10% se constituem em ensino médio (10,3%) e em matrículas da educação infantil (10,8%), o que configura menor participação da zona rural em toda educação básica. Em contrapartida, mais de 90% das matrículas da zona rural estão em escolas públicas, mas apenas 15,8% dos professores estão radicados nessa localidade. Números que assustam ao considerar que somente 4,5% das matrículas do ensino médio se enquadram nesse local e 11,2 % dos docentes da educação infantil trabalham em áreas rurais. Enquanto 15,7% dos docentes de pré-escola trabalham na zona rural, esse percentual alcança apenas 5,3% dos docentes de creche.

Esses dados demonstram uma situação de quase abandono educacional da área rural brasileira, o que ratifica a proposta de cidadania capenga ou subcidadania dos moradores do campo a partir da noção extensora de educação. Diante desse diagnóstico, usa-se Freire para propor que educador respeite seus alunos considerando sua bagagem cultural que, também, é fruto de seu contexto geopolítico e cultural.

Freire acredita ainda que os educandos do Campo necessitem de práticas educativas distintas daquelas que são praticadas no meio urbano. Contudo é importante ressaltar que nem sempre os educadores que são mandados para as escolas das zonas rurais têm preparo específico para este tipo de docência, visto que a grande maioria dos educadores que vão ministrar aulas nesses espaços geográficos são moradores e conhecedores da zona urbana, ou pior ainda, em muitos casos os educadores não tem formação adequada e estão nessas localidades por terem um “amigo” político, fato muito comum nas cidades do interior.

Os educadores do campo precisam, assim, de formação superior voltada e comprometida para uma educação libertadora, crítica e consciente que contribua na formação dessas crianças fazendo delas serem ativos e pensantes capazes de intervir e transformar o meio em que vivem, já que, como argumenta Freire em “Pedagogia da Autonomia” (1996),

[...] a educação é um ato inteiramente político, e dentro dessa perspectiva não se pode deixar de levar em consideração a ética nas relações humanas, através do diálogo e com respeito à diferença de ideias e posições, já que o ato de

ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo. (FREIRE, 2006, p.69)

E é percebendo-a como ato político-ideológico e de possibilidade de libertação e cidadania que se entende a escolha do Estado brasileiro ao longo de sua história pelo abandono à educação rural. Situação visualizada ao olhar a legislação atinente à educação no campo brasileiro.

No Brasil, todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo.

Como ações estatais para a educação básica, podemos elencar a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996 (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), editados pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997 (BRASIL, 1997) e a aprovação dos PNE. Ainda que referenciada, no texto desses documentos, a garantia da especificidade da Educação do Campo, as ações implementadas se mantêm tímidas, e, por vezes, inclusive, levam à redução dessa especificidade educativa.

A Carta Magna de 1891 também silenciou a respeito da educação rural, restringindo-se, no artigo 72, parágrafos 6 e 24, respectivamente, à garantia da laicidade e à liberdade do ensino nas escolas públicas.

A partir de uma visão idealizada das condições materiais de existência na cidade e de uma visão particular do processo de urbanização, alguns estudiosos consideram que a especificidade do campo constitui uma realidade provisória que tende a desaparecer, em tempos próximos, face ao inexorável processo de urbanização que deverá homogeneizar o espaço nacional. Também as políticas educacionais, ao tratarem o urbano como parâmetro e o rural como adaptação reforçam essa concepção.

Já os movimentos sociais do campo propugnam por algo que ainda não teve lugar, em seu estado pleno, porque perfeito no nível das suas aspirações. Propõem mudanças na ordem vigente, tornando visível, por meio das reivindicações do cotidiano, a crítica ao instituído e o horizonte da educação escolar inclusiva.

A educação do campo tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolherem si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

Assim focalizada, a compreensão de campo não se identifica com tom de nostalgia de um passado rural de abundância e felicidade que perpassa parte da literatura, posição que subestima a evidência dos conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país.

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.

Nesses novos tempos que se avizinham e considerando a incompletude das propostas de educação no campo, ainda que elaboradas tendo no horizonte a perspectiva libertadora de Paulo Freire, pergunta-se: que educação do campo nos legará os tempos presentes e quais serão as metas do Plano Nacional de Educação a partir das mudanças apresentadas na elite governamental hodierna?

## CONSIDERAÇÕES

Através do estudo abordado, podemos compreender que os educadores do campo precisam, assim, de formação superior voltada e comprometida para uma educação libertadora, crítica e consciente que contribua na formação dessas crianças fazendo delas serem ativos e pensantes capazes de intervir e transformar o meio em que vivem.

Para Freire, os educandos do Campo necessitam de práticas educativas distintas daquelas que são praticadas no meio urbano. A educação do campo tem ganhado espaço, devido aos movimentos sociais que lutam por uma educação que seja “do” campo e “para” o campo e não uma adaptação da educação urbana.

A compreensão de campo não se identifica com tom de nostalgia de um passado rural de abundância e felicidade que perpassa parte da literatura, posição que subestima a

evidência dos conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país.

A Pedagogia de Paulo Freire é expressão do desejo pela vivência da ética, pelo saber que não ignora tudo, mas que também não domina tudo e portanto exige humildade de quem ensina no respeito com quem aprende. A experiência de que o papel do professor não se satisfaz apenas no ensinar os conteúdos, mas também no ensinar a pensar.

Paulo Freire afirma que o educando espera, não um “professor licenciado”, mas um educador com “bom senso”, capaz de orientar as atividades, tomar decisões, estabelecer tarefas, cobrar as produções individuais e coletivas do grupo, o que manifesta o reflexo da autoridade competente e o exercício da liberdade.

Da mesma forma espera-se do professor o desejo pelo direito de poder dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente, o que lhe impõe a exigência de planejar, estudar, pesquisar, ler, escrever, num ato constante de preparação da sua ação educativa, na exigência pelo respeito à curiosidade do educando, a amorosidade por ele, comprometendo-se com o processo de formação.

Paulo Freire traz para a realidade escolar, o pensar educação. Permite o reencontro com a esperança de um trabalho comprometido, responsável. Possível, se emanado no coletivo escolar. É nesse sentido que procuramos entender o ato político-ideológico e de possibilidade de libertação e cidadania na escolha do Estado brasileiro ao longo de sua história pelo abandono à educação rural. Situação visualizada ao olhar a legislação atinente à educação no campo brasileiro e as discussões teóricas aqui apresentadas, além da história de vida da autora.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. de S. **Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva.** São Paulo: Atlas, 2011.

ALVES, M. **Como escrever teses e monografia: um roteiro passo a passo.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

ANDRÉ, Marly. **A complexa relação entre pesquisa e políticas públicas no campo da formação de professores.** PUCRS Educação, v. 32, n. 3, set/dez/2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional Nº 9.934 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da República.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1997.

CALDART, Roseli. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção IN: Por uma educação do campo.** Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salette Caldart, Monica Castagna Molina (organizadores). 5. Ed. –Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Salette. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sonia Meire SantosAzevedo de (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, n. 5, 2004.

CORSETTI, Berenice. **Análise documental no contexto da metodologia qualitativa.** UNIrevista, vol. 1, n° 1: 32-46. 2006.

FEIJÓ, Virgílio de Mello. **Documentação e arquivos.** Porto Alegre: Sagra, 1988.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica. **A pesquisa em Educação do Campo.** Brasília: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

MARTINS, G. de A.; LINTS, A. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso.** São Paulo: Atlas, 2000.

ORSO. Paulino José (org). **Educação, Sociedade de classes e reformas universitárias.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Aline Teles; MIRANDA, Elinaldo Ferreira. **Educação do rural versus educação do campo: paradigmas e controvérsias.** Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7206/6990>>. Acesso em: 20 out. 2018.

SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 9-51, 2005.

SPINDOLA, Thelma; SANTOS, Rosângela da Silva. **Trabalhando com a história de vida: percalços de uma pesquisa(dora?).** Disponível em: <<http://www.ee.usp.br/reeusp/upload/pdf/207.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2018.

STECANELA, N. (org.) **Cadernos de EJA 1.** Caxias do Sul, RS: Educus, 2013.

## DRENAGEM URBANA SUSTENTÁVEL: UMA ANÁLISE DA EFICÁCIA DO JARDIM DE CHUVA IMPLANTADO NA RUA LUIZ DE MATOS COM A AVENIDA ARAXÁ EM GOIÂNIA - GO

Alex Meneses da Costa Filho<sup>1</sup>  
 Kaíque Machado Bastos<sup>2</sup>  
 Regina de Amorim Romacheli<sup>3</sup>

56

**Resumo:** A drenagem urbana de um núcleo habitacional é um dos termos que tem extrema importância quando correlacionado à expansão urbana. No decorrer dos anos, foram criados diferentes sistemas para o controle de drenagem, e com o avanço tecnológico cria-se então a técnica sustentável. O objetivo desta pesquisa foi analisar a efetividade de uma técnica atual de manejo de águas pluviais, utilizando o sistema de Jardim de chuva, executado no município de Goiânia no Setor Sudoeste. Para tanto, foi realizado a delimitação e dimensionamento das vazões da bacia, as precipitações e intensidade em relação ao tempo de recorrência, a vazão de engolimento dos dispositivos convencionais instalados e o dimensionamento ideal do dispositivo sustentável, contrastando com o projeto da Prefeitura e com os sistemas construtivos executados. Verificou-se que a água escoada pela bacia poderia ser facilmente captada por um jardim de chuva, e que o espaço destinado a rotatória seria de fato ideal para tal. Observou-se que o projeto executivo da Prefeitura apresenta um dimensionamento além da necessidade, mas que não fora discutido uma vez que não se teve disponibilização do memorial de cálculo e então, dos dados de projeto. Entendeu-se que apesar de todas as premissas favoráveis o poder municipal não executou o projeto conforme detalhado e nem tão pouco executou um sistema de drenagem na rotatória, sendo este o motivo de ter mantido o problema de enxurradas na região, apesar de todo investimento em dinheiro público.

**Palavras-chaves:** Sistema de drenagem. Cidades sustentáveis. Águas pluviais.

## SUSTAINABLE URBAN DRAINAGE: AN ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF THE RAIN GARDEN IMPLANTED IN LUIZ DE MATOS STREET WITH ARAXÁ AVENUE IN GOIÂNIA – GO

**Abstract:** The urban drainage of a housing nucleus is one of the terms that is extremely important when correlated to urban expansion. Over the years, different systems for drainage control have been created, and with technological advances the sustainable technique is created. The objective of this research was to analyze the effectiveness of a current rainwater management technique, using the Rain Garden system, performed in the municipality of Goiânia in the Southwest Sector. To this end, the delineation and dimensioning of the basin flows, the precipitations and intensity in relation to the recurrence time, the flow of swallowing of the installed conventional devices and the ideal dimensioning of the sustainable device were performed, contrasting with the City

<sup>1</sup> Graduado em Engenharia Civil pelo Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. E-mail: alexmenesescf@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduado em Engenharia Civil pelo Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. E-mail: kaiquemachado@hotmail.com.

<sup>3</sup> Professora do Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. Mestre em Economia pela Universidade de Brasília (UnB), Especialista em Gestão Empresarial pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Graduada em Engenharia Civil pela Pontifícia Universidade de Goiás (PUC-Goiás). E-mail: regina.amorim@anhanguera.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0261519721180926> Orcid: 0000-0002-9160-068X

Hall project and with the construction systems executed. It was found that the water drained from the basin could easily be captured by a rain garden, and that the space for the roundabout would in fact be ideal for this. It was observed that the executive project of the City Hall presents a dimensioning beyond the necessity, but that it was not discussed since there was no availability of the calculation memorial and, therefore, of the project data. It was understood that despite all the favorable premises, the municipal authorities did not carry out the project as detailed, nor did they run a drainage system at the roundabout, which is the reason for maintaining the problem of runoff in the region, despite all investment in public money.

**Keywords:** Drainage system. Sustainable cities. Rainwater.

## INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade a humanidade vem buscando técnicas para controlar o escoamento das águas provenientes da chuva. Ao longo do tempo, foram elaborados diversos sistemas de drenagem e com a ajuda das inovações tecnológicas, foi possível aprimorar, criar novas técnicas, compatibilizar e utilizá-las em uma rede única de saneamento, visando evitar que o acúmulo desta água se torne um problema a infraestrutura urbana. Entretanto quando há falta de controle no crescimento urbano, mau dimensionamento das redes de saneamento e a impermeabilização da superfície, as técnicas de drenagem se tornam insuficientes para evitar que haja inundações, alagamentos e enchentes.

Segundo Fontes; Barbassa (2003), a bacia urbana possui parcela considerável de sua superfície impermeabilizada pelas edificações, vias e pisos. Essas superfícies produzem aceleração no escoamento, através da canalização da drenagem superficial. As inundações, as quais assistem-se periodicamente, são provocadas pelo uso inadequado dos recursos hídricos, do solo, descaso com os resíduos sólidos, entre outros.

Buscando mitigar os efeitos que a aceleração do escoamento pode acarretar no meio urbano, técnicas de que tem como objetivo a criação de espaços permeáveis em meio aos centros urbanos estão sendo criadas e implantadas. As técnicas buscam contribuir para a drenagem pluvial atendendo as exigências de diminuição de custos e de sustentabilidade, que são critérios de extrema importância no atual cenário econômico e ambiental, foram criados os sistemas de drenagem na fonte.

Ao contrário das técnicas convencionais que centralizam o escoamento superficial transportando para um ponto à jusante e criando sistemas cada vez mais extensos de galerias pluviais. Os sistemas de drenagem na fonte atuam diretamente na origem do problema, controlando o excesso de escoamento superficial no local onde é gerado (REIS; OLIVEIRA; SALES; 2008). Dentre as técnicas de retenção na fonte pode-

se destacar os jardins de chuva, que tem como benefícios a redução, retenção e filtragem de água; infiltração; diminuição do escoamento superficial; detenção de águas pluviais; biodiversidade; moderação da ilha de calor; evotranspiração; captura de carbono (HERZOG, 2013).

O jardim de chuva talvez seja a mais simples solução de infraestrutura verde, que pode ser aplicada tanto no âmbito residencial (acolhendo a água de telhados, pátios e passeios) como urbano (em jardins junto às calçadas; como, canteiros, praças e rotatórias). Consiste num canteiro com plantas, formado com o rebaixamento do solo, que coletará as águas pluviais através de aberturas delimitadas em seu contorno. Esse solo deve ser tratado para se tornar mais poroso (por exemplo, através da adição de areia em sua composição) de forma a agir, segundo Cormier e Pellegrino (2008).

O elemento funciona com aplicação de um sistema rústico como uma boca de lobo (dispositivo em forma de caixa coletora de água pluvial) em vias, que auxilia na questão da drenagem e ainda colabora com a manutenção da qualidade ambiental. É uma tecnologia acessível e de fácil manutenção. Segundo os autores Cormier e Pellegrino (2008) apesar de terem sua capacidade limitada pelo espaço disponível e pelas condições geotécnicas locais, ainda assim, mesmo pequenos jardins de chuva são muito eficientes na melhoria da qualidade da água, visto ser o período inicial de uma chuva que carrega a maioria dos poluentes.

O correto dimensionamento de um jardim de chuva deve atentar também para o fato de algumas horas depois de um evento, não dever mais existir água parada em sua superfície. O estudo de caso e projeto do local é indispensável antes de qualquer execução e se o projeto for executado e acompanhado de forma certa, o jardim de chuva é uma ótima válvula de escape para problemas de alagamentos indesejáveis.

Em Goiânia houveram diversas ações de implantação da técnica do jardim de chuva como medida de redução de alagamento, porém necessário se faz a partir de agora, primeiras chuvas posteriores à execução, avaliar a efetividade da solução, bem como identificar os possíveis entraves de execução e funcionamento da tecnologia, permitindo avançar com a técnica, colaborando com o desenvolvimento das cidades.

Esta pesquisa teve como objetivo buscar o entendimento acerca da técnica usada nas intervenções realizadas no município de Goiânia, especificamente na rotatória na intersecção das vias Luiz de Matos e Araxá, no Setor Sudoeste, e identificar o motivo do jardim de chuva implantado não ter se mostrado eficaz.

## A ocupação urbana

Diante dos processos de industrialização e crescimento urbano, tornou-se crescente a busca por modelos que compatibilizem o desenvolvimento econômico com uma efetiva manutenção da produtividade dos recursos naturais, como também da qualidade ambiental. Nos últimos tempos, a conservação da natureza passou a ser compreendida como sendo o resultado do uso racional do meio ambiente, de modo a permitir uma produção contínua dos recursos naturais renováveis e a otimização do uso dos recursos não-renováveis, a fim de garantir uma melhor qualidade de vida para as gerações presentes e futuras. Sob este enfoque, a dimensão ambiental tornou-se uma variável essencial aos programas de desenvolvimento. Vale ressaltar que os maiores desafios residem não apenas nas áreas tecnológicas ou financeiras, mas, sobretudo, no gerenciamento responsável dos recursos naturais, sejam estes fornecedores de bens e serviços ou receptores finais de resíduos. Atualmente, as discussões acerca da deterioração do meio ambiente enfocam as grandes cidades do país, onde o efeito da urbanização sobre os ecossistemas tem provocado uma intensa degradação dos recursos naturais. Porém, pode-se verificar que mesmo os municípios de pequeno e médio porte apresentam uma situação crítica no que diz respeito a falta de planejamento municipal. (SOARES; et al., 2006).

Segundo Tucci (2008), a urbanização aumenta com o crescimento econômico, quando o perfil da renda se altera e o emprego se concentra mais nos serviços e na indústria do que na agricultura. Com a urbanização, a taxa de natalidade tende a diminuir em razão de vários fatores sociais. O crescimento urbano ocorrido nas últimas décadas transformou o Brasil num país essencialmente urbano (83% de população urbana). Esse processo se deu especialmente nas Regiões Metropolitanas (RM) e nas cidades que se transformaram em pólos regionais. As RM possuem um núcleo principal com várias cidades circunvizinhas. A taxa de crescimento do núcleo da RM é pequena, enquanto o crescimento da periferia é muito alto.

## Situação dos córregos urbanos

Hespanhol; Netto; Tucci (2001), afirmam que a maioria dos rios que atravessam as cidades brasileiras estão deteriorados, sendo esse considerado o maior problema ambiental brasileiro. Essa deterioração ocorre porque a maioria das cidades brasileiras

não possui coleta e tratamento de esgotos domésticos, jogando in natura o esgoto nos rios. Quando existe rede, não há estação de tratamento de esgotos, o que vem a agravar ainda mais as condições do rio, pois se concentra a carga em uma seção. Em algumas situações, é construída a estação, mas a rede não coleta o volume projetado porque existe um grande número de ligações clandestinas de esgoto no sistema pluvial, que de esgoto separado passa a misto.

Apesar do fato de nas grandes cidades os rios terem sido utilizados para a dissolução dos esgotos e lançamentos de resíduos, e as várzeas e demais áreas frágeis terem sido intensamente ocupadas pela população mais carente criando graves situações de risco a saúde pública, vem crescendo a consciência sobre os riscos que a degradação ambiental representa para a própria sobrevivência humana. Nesse contexto, ocorre uma mudança de paradigma onde o ambiente natural é encarado como um aliado para o alcance da comodidade urbana, surgindo assim novos conceitos, dentre eles o de restauração fluvial, que tem como objetivo recriar um sistema próximo ao natural e autorregulado, ecologicamente integrado com a paisagem. (BARROSO; et al., 2017)

### **Sistemas de drenagem**

Tucci (2003) define os sistemas de drenagem em 3 categorias, na fonte, microdrenagem e macrodrenagem. A drenagem na fonte é definida pelo escoamento que ocorre no lote, condomínio ou empreendimento individualizado, estacionamentos, parques e passeios. A microdrenagem é definida pelo sistema de condutos pluviais ou canais a nível de loteamento ou de rede primária urbana. Este tipo de sistema de drenagem é projetado para atender à drenagem de precipitações com risco moderado. A macrodrenagem envolve os sistemas coletores de diferentes sistemas de microdrenagem. A macrodrenagem envolve áreas de pelo menos 2 km<sup>2</sup> ou 200 ha. Estes valores não devem ser tomados como absolutos porque a malha urbana pode possuir as mais diferentes configurações. Este tipo de sistema deve ser projetado para acomodar precipitações superiores as da microdrenagem com riscos de acordo com os prejuízos humanos e materiais potenciais. Um dos pontos que têm caracterizado este tipo de definição tem sido a metodologia de estimativa, já que o Método Racional é utilizado para estimativa de vazões na microdrenagem e os modelos hidrológicos que determinam o hidrograma do escoamento são utilizados na macrodrenagem.

Bertoni e Tucci (2003) explicam que essas medidas são adotadas de acordo com o estágio de desenvolvimento da área em estudo. As principais medidas sustentáveis na fonte têm sido: a detenção de lote (pequeno reservatório), que controla apenas a vazão máxima; o uso de áreas de infiltração para receber a água de áreas impermeáveis e recuperar a capacidade de infiltração da bacia; os pavimentos permeáveis. Estas duas últimas medidas minimizam também os impactos da poluição. As medidas de micro e macrodrenagem são as detenções e retenções. As detenções são reservatórios urbanos mantidos secos com uso do espaço integrado à paisagem urbana, enquanto que as retenções são reservatórios com lâmina de água utilizados não somente para controle do pico e volume do escoamento, como também da qualidade da água. Atualmente, a maior dificuldade o projeto e implementação dos reservatórios é a quantidade de lixo transportada pela drenagem que obstrui a entrada dos reservatórios.

### **Técnicas de retenção de águas pluviais na fonte**

De acordo com Carvalho (2008) as alternativas de sistemas de infiltração são capazes de fazer o amortecimento e reservar o volume excedente nos picos das enchentes, em seguida permitindo a infiltrar no solo, e a recarga do lençol freático. O sistema de infiltração, quando possível de ser utilizado, é uma alternativa capaz de contrapor o efeito da impermeabilização das áreas urbanizadas. Tendo em vista que sistemas de controle de enchente na fonte não propõem reter todo o volume precipitado, em função do alto custo de implantação desses sistemas associado à ociosidade desses na maior parte do tempo, é usual que estes sistemas sejam munidos de dispositivos de fuga do excedente de precipitação. São exemplos de soluções de controle de enchente na fonte os poços de infiltração, as trincheiras de infiltração, as bacias de infiltração, os filtros de areia ou brita enterrados, os reservatórios ou bacias de retenção e sistemas de pavimentos porosos, todos com a finalidade de reduzir volumes ou vazão das enchentes.

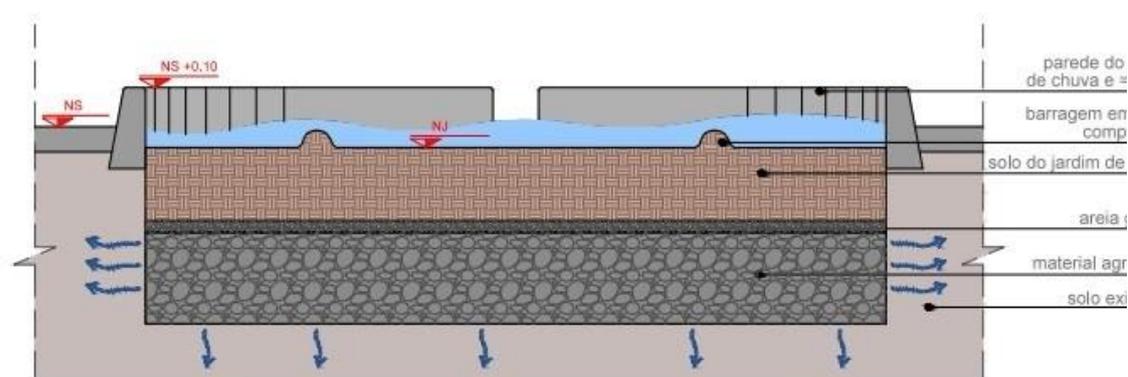
Tecedor et al (2005) afirma que com o surgimento das técnicas compensatórias, uma possível solução para estes problemas foi desenvolvida. Visando diminuir o volume e a velocidade do escoamento superficial, elas permitem proporcionar um rearranjo das vazões, diminuindo o número de inundações e gerando também um ganho com relação à qualidade das águas pluviais. No entanto, no Brasil, a rede de drenagem urbana ainda faz uso total da rede convencional, ou seja, a tubular. Além disso, por ser ausente em

determinadas localidades, a implantação e a análise de um manejo das águas pluviais de forma sustentável ficam prejudicados.

### O jardim de Chuva

Ribeiro (2010), descreve os Jardins de chuva como Alagados e destaca que nos alagados as funções de armazenagem de águas, proteção e estabilização das chuvas torrenciais, retenção e sedimentação de nutrientes, mitigação das mudanças climáticas e purificação das águas. Muitas plantas desenvolvidas nesses ambientes têm a capacidade de remover substâncias tóxicas provenientes de pesticidas, descargas industriais, entre outras atividades danosas. São ambientes que preservam as bacias com sua vegetação natural e ampliam a quantidade e a qualidade das águas para consumo humano. Até poucos anos não valorizados, os alagados naturais são ricas associações que reduzem a contaminação das águas subterrâneas, evitam as enchentes e são valiosas reservas naturais. Com seu entorno vegetado, são microambientes em total equilíbrio, cujas águas são ricas em nutrientes, provendo sustento a diversas comunidades de plantas, pássaros e invertebrados.

Figura 1. Corte esquemático demonstrando as camadas de um Jardim de Chuva.



Fonte: Yasaki et al (2013)

### Informações jornalísticas sobre a implantação em Goiânia

Diversas foram as reportagens sobre a questão das inundações na cidade de Goiânia, e as ações da prefeitura da cidade sobre a questão, ressaltando inclusive a alternativa da implantação dos jardins de chuva.

O site G1 publicou em 2019 uma matéria com o seguinte contexto: “Com o intuito de evitar alagamentos e enchentes nas ruas de Goiânia, a Secretaria Municipal de

Infraestrutura e Serviços Públicos (Seinfra) tem implantado jardins de chuva em diversas regiões da cidade, em locais onde antes existiam rotatórias. ”

O Jornal Mais Goiás (2019) afirmou em uma reportagem sobre o assunto sobre como foi realizada a técnica do jardim de chuva em Goiânia, apresentando o modelo construtivo adotado.

Os projetos são realizados conforme a necessidade de cada região. Inicialmente, é feita a retirada da pavimentação asfáltica, que é substituída por poços de retenção e acumulação como cisternas e valas, de aproximadamente até 1,5 metro, responsáveis por receber as águas pluviais. Depois disso, o local é revestido de pedras e terra vegetal. Após a conclusão desta etapa, a Comurg realiza a parte de jardinagem e paisagismo com espécies apropriadas para suportarem possíveis erosões e o período de estiagem. O trabalho é conjunto, entre a Seinfra e a Comurg. (MAIS GOIÁS, 2019)

No Jornal Opção (2019) enfatizou sobre as intervenções realizadas na Marginal Botafogo, e afirmou que muita coisa ainda há por se fazer na cidade e que necessita de muito investimento.

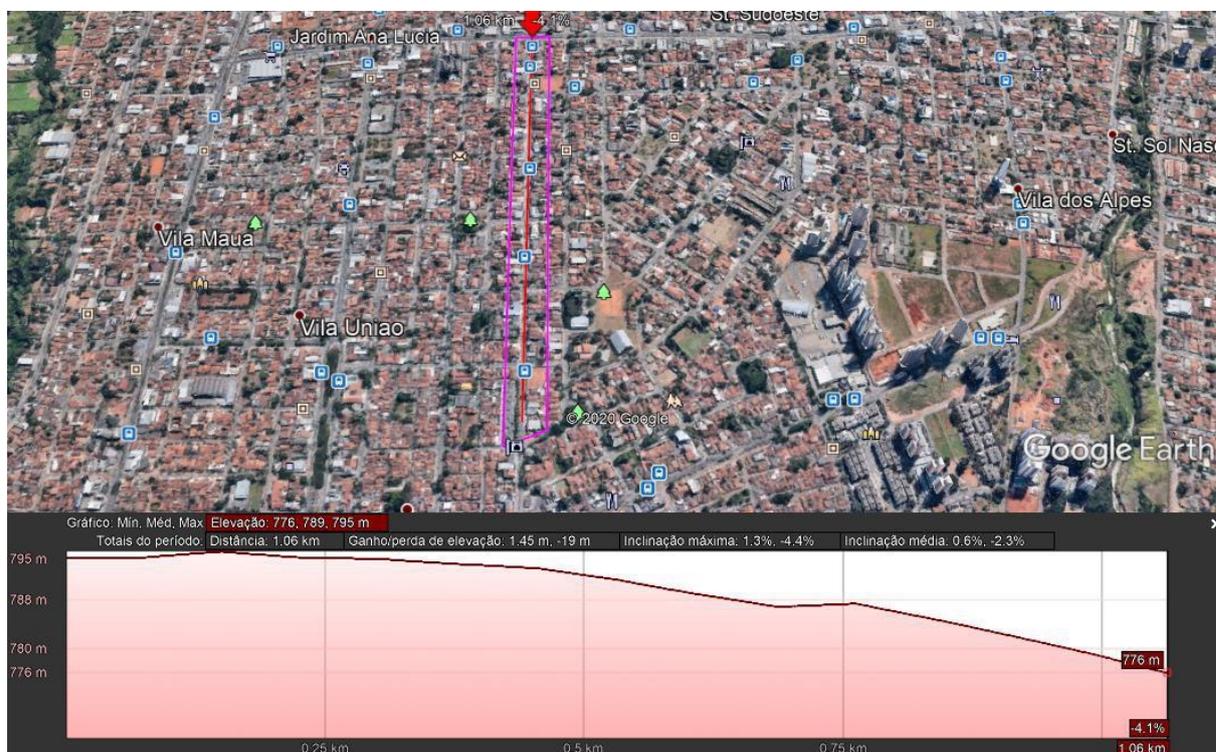
Desde o grande desabamento da Marginal Botafogo, em abril de 2018, a Seinfra fez uma série de intervenções na via. Uma das partes mais sensíveis, entre o Cepal do Setor Sul e a ponte da Avenida Independência, em frente ao Bosque Botafogo, foi recuperada. Ao todo, a Prefeitura investiu R\$ 20 milhões em obras de drenagem em toda a cidade nos últimos anos. Muita coisa ainda há por ser feito. É preciso entender que há volumes de precipitação que nenhuma cidade suportará. Mas o teste das chuvas vem aí. A torcida é que Goiânia tenha uma nota melhor que a que obteve nas últimas temporadas.

## Material e métodos

A pesquisa trata da análise da efetividade da técnica de jardins de chuva utilizada em Goiânia e executada pela Prefeitura de Goiânia no ano de 2019. Para tanto será utilizado como estudo de caso, o jardim de chuva executado na região sudoeste da cidade de Goiânia, que dá acesso a 3 vias, Rua Luiz de Matos, Avenida Araxá e Avenida C-17 com as seguintes coordenadas geográficas – 16°69’64,90’’; - 49°30’78,62’’. O jardim está localizado ao lado de comércios e um posto de gasolina. Os pontos de referência mais próximos são: o Centro Universitário de Goiás - Uni-Anhanguera e o supermercado Bretas.

A bacia estudada foi delimitada em função do direcionamento do escoamento das águas pluviais e sua relação com o jardim de chuva, objeto deste artigo. A região está situada em um divisor de águas entre os Córregos Cascavel e Anicuns, na Bacia do Meia Ponte em Goiânia – Goiás.

Figura 2. Limitação da bacia de drenagem delimitada e a locação do jardim de chuva, objeto de estudo



Fonte: Google Earth(2019)

Com a definição da área e da região do objeto de estudo foi realizado o levantamento da precipitação em função da intensidade e tempo de retorno, considerados por meio do trabalho intitulado “Estudo de chuvas intensas para a cidade de Goiânia/GO por meio da modelagem de eventos máximos anuais pela aplicação das distribuições de Gumbel e Generalizada de Valores Extremos.” de Coelho Filho; et al (2017).

Os dados foram tratados e analisados, com base no tempo de retorno de 2, 100 e 1000 anos. Foi escolhido para o presente trabalho o tempo de retorno de 100 anos e um tempo de chuva em função do tempo de recorrência.

O tempo de recorrência foi calculado utilizando a Fórmula de Highways, em que:

$$T_c = 57 \times (L^3/H)^{0,385}$$

Onde:

$T_c$  = Tempo de Concentração (min)

$L = \text{Área da Bacia em (km)}$

$H = \Delta \text{ cotas (m)}$

A partir do tempo de recorrência foi identificado a intensidade de chuva a ser considerada, utilizando ainda as planilhas de Coelho Filho et al. (2017), conforme método MML.

Com as informações de precipitação e área, foi calculado a área da bacia e seus respectivos volumes de água a serem drenados, pelo método racional, onde

$$Q = C. I. A$$

Onde C, é o Coeficiente de Runoff, considerado a média para pavimentações asfálticas, considerando ainda 100% de impermeabilidade nos lotes

$I = \text{Intensidade Média } (\frac{L}{s} ha)$

$A = \text{Área da bacia (ha)}$

Do total de água acumulada na bacia, foi realizado o cálculo da capacidade de engolimento das bocas de lobo identificadas por meio de levantamento de campo e relatório fotográfico. Foi considerada a capacidade de projeto de 70 l/s e apenas 50% de efetividade tendo em vista o grau de conservação em que se encontram.

Com o saldo de vazão foi realizado um dimensionamento de um jardim de chuva ideal, considerando as condições do solo, apontados no artigo de Rodrigues e Terra (2019) como Latossolo Vermelho, com capacidade de absorção média de 4 cm/s. Devido ao alto grau de compactação do solo da região, foi considerado apenas 50% desta capacidade. Para projeto, foi considerada uma altura de 1 metros, que permitiria as camadas de 25 cm de aglomerados que contribuiriam para a infiltração no solo e redução da lâmina de água na pista.

Com os dados da Prefeitura de Goiânia e o acesso ao projeto executivo do jardim de chuva dimensionado para a região, bem como o histórico da execução do dispositivo, disponível no Google Maps (2019/2020) foi possível tecer as conclusões acerca da efetividade do sistema, o dimensionamento do dispositivo e a qualidade e coerência da execução.

## Resultados e discussões

A bacia que se refere o estudo está situada no divisor de águas entre as bacias do Córrego Caveirinha e Ribeirão Anicuns, na região Setor Sudoeste na cidade de Goiânia – Goiás. O foco da pesquisa é o dispositivo de drenagem na fonte, do tipo Jardim de Chuva instalado na interseção entre a Rua Luiz de Matos.

Para atender o objetivo da pesquisa, foi necessário analisar a declividade das vias da região de forma a identificar a bacia de contribuição para o dispositivo. Por meio da ferramenta do Google Earth Pro foi traçado um caminho na Avenida Araxá, considerando 3 quadras à montante e a jusante do dispositivo, identificando então o nível do terreno, como demonstra a figura 3.

Figura 3. Demonstração do caimento transversal para o Jardim de Chuva instalado à Rua Luiz de Matos e Avenida Araxá.



Fonte: Google Earth (2018)



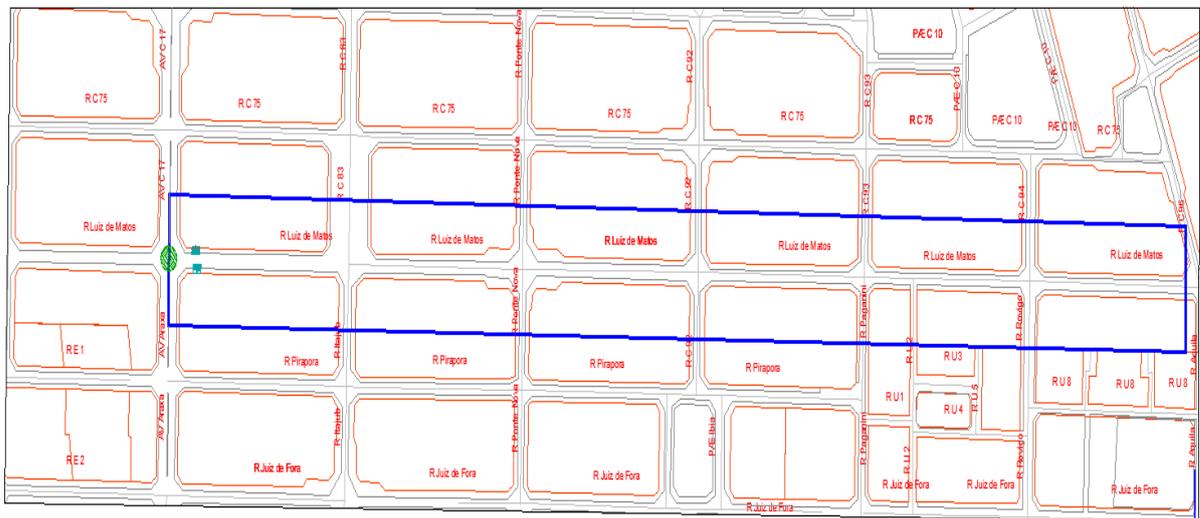


Fonte: Google Earth (2020)

68

O terceiro ponto observado para definição da bacia de contribuição foi em relação a distribuição do fluxo em função das bacias hidrográficas. Pelo nivelamento do terreno percebe-se que a Rua Luiz de Matos está situada exatamente no divisor de águas entre as bacias na altura da Avenida dos Alpes, e portanto, entende-se que as águas de contribuição à montante desta pista não são direcionadas para a Luiz de Matos, por fim, entende-se que a bacia de contribuição para o jardim de chuva se refere às águas pertencentes as meias quadras às margens direita e esquerda da via, conforme figura 6. A bacia de contribuição, portanto possui 10,89 km de extensão, com uma área de 10,3 ha, sendo a seção da pista de 15 metros e a largura total da seção da bacia de 100 metros.

Figura 6. Bacia de contribuição definida para o estudo.



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Partindo para a análise hidrológica na bacia os dados de precipitação, intensidade e vazão de contribuição foram calculados a partir da pesquisa realizada por de Coelho Filho; et al (2017), que apresenta o estudo de chuvas intensas para a cidade de

Goiânia/GO, por meio da modelação de eventos máximos anuais pela aplicação das distribuições de Gumbel e Generalizada de Valores Extremos. O autor compara o tempo de retorno, com a intensidade e precipitação por vários métodos.

Por meio de cálculos e gráficos produzidos com as informações disponibilizadas na referência citada, adotou-se para teste, 3 diferentes situações, englobando o tempo de retorno de 2 anos, 100 anos e 1000 anos, considerando os dados obtidos pelo autor pela aplicação da distribuição de Gumbel com parâmetros estimados pelo método MML, considerado mais preciso, que estão citados na tabela 1.

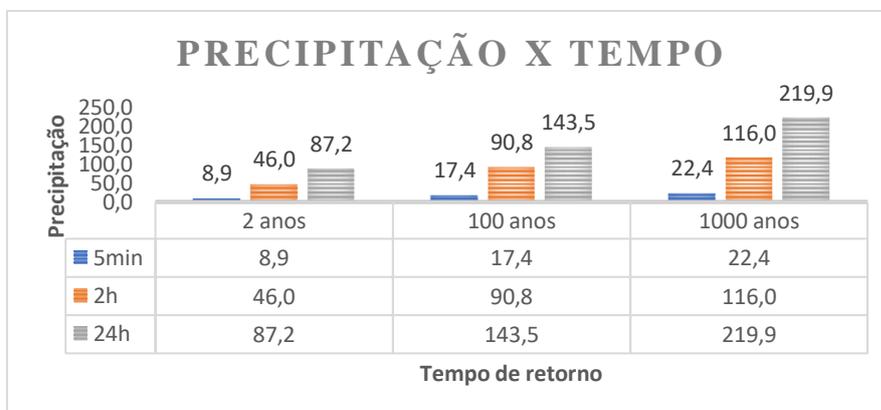
Tabela 1. Precipitação e Intensidade de água pluvial escoada em Goiânia-GO

Duração	PRECIPITAÇÃO (mm)			INTENSIDADE (mm/h)		
	2 anos	100 anos	1000 anos	2 anos	100 anos	1000 anos
TR	2 anos	100 anos	1000 anos	2 anos	100 anos	1000 anos
5min	8,9	17,4	22,4	106,5	175,3	268,6
2h	46,0	90,8	116,0	23,0	37,8	58,0
24h	87,2	143,5	219,9	3,6	6,0	9,2

Fonte: COELHO FILHO et al (2017).

Os dados demonstram que para um tempo de retorno de 100 anos, considerado ideal para projetos de drenagem, para uma duração de 5 minutos haveria em Goiânia uma precipitação de 17,4 mm, com intensidade de 175,3 mm/h. Uma chuva de 2 horas precipitaria 90,8 mm, correspondente a 37,8 mm/h. E uma chuva de 24 horas teria 143,5 mm precipitados com uma intensidade de 6,0 mm/h. Os dados foram ilustrados nos gráficos 1 e 2.

Gráfico 1. Análise da precipitação, por duração da chuva e tempo de retorno



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Gráfico 2. Análise da intensidade, por duração da chuva e tempo de retorno



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Para efeito de cálculo afim de se verificar a vazão de contribuição para a pesquisa foi calculado o tempo de concentração, que implica o tempo em que toda a bacia passa a contribuir para a drenagem, indicando a vazão máxima do sistema. Efetuando os cálculos, conforme fórmula de Highways, tem-se que a bacia passa a contribuir completamente com uma chuva de 4,7 horas de duração.

Voltando para o trabalho de Coelho Filho et al (2017), percebe-se que este indica a infiltração para a duração de 4 e 6 horas, conforme figura 7, sendo então, para estes cálculos considerado a intensidade de 22 mm/hora e precipitação de 132,3 mm, para 6 horas de duração e tempo de retorno de 100 anos.

Figura 7. Estudo de precipitação e intensidade retirado de Coelho Filho; et al (2017)

Duração	Precipitação (mm)							Intensidade (mm/h)						
	Tempo de retorno							Tempo de retorno						
-	2	5	10	25	100	500	1.000	2	5	10	25	100	500	1.00
5 min	8,7	11,0	12,7	14,9	18,7	23,7	26,2	104,8	132,1	151,9	179,0	224,3	284,9	314,1
10 min	15,0	18,9	21,7	25,6	32,1	40,8	44,9	90,0	113,4	130,4	153,7	192,5	244,5	269,6
15 min	19,2	24,1	27,8	32,7	41,0	52,1	57,4	76,6	96,6	111,0	130,9	163,9	208,2	229,6
20 min	22,3	28,1	32,3	38,1	47,7	60,6	66,8	66,9	84,4	97,0	114,3	143,2	181,9	200,5
25 min	24,9	31,3	36,0	42,5	53,2	67,6	74,5	59,7	75,2	86,5	101,9	127,7	162,1	178,8
30 min	27,0	34,1	39,1	46,1	57,8	73,4	81,0	54,0	68,1	78,3	92,3	115,6	146,8	161,9
1 h	35,7	45,1	51,8	61,1	76,5	97,1	107,1	35,7	45,1	51,8	61,1	76,5	97,1	107,1
2 h	45,3	57,0	65,6	77,3	96,8	123,0	135,6	22,6	28,5	32,8	38,7	48,4	61,5	67,8
4 h	55,5	70,0	80,4	94,8	118,8	150,8	166,3	13,9	17,5	20,1	23,7	29,7	37,7	41,6
6 h	61,8	77,9	89,6	105,6	132,3	168,0	185,2	10,3	13,0	14,9	17,6	22,0	28,0	30,9
8 h	66,4	83,7	96,3	113,5	142,1	180,5	199,0	8,3	10,5	12,0	14,2	17,8	22,6	24,9
10 h	70,1	88,3	101,6	119,7	150,0	190,5	210,0	7,0	8,8	10,2	12,0	15,0	19,0	21,0
12 h	73,1	92,2	106,0	124,9	156,5	198,7	219,1	6,1	7,7	8,8	10,4	13,0	16,6	18,3
14 h	75,7	95,4	109,7	129,3	162,0	205,8	226,9	5,4	6,8	7,8	9,2	11,6	14,7	16,2
24 h	85,8	108,2	124,4	146,6	183,7	233,2	257,2	3,6	4,5	5,2	6,1	7,7	9,7	10,7

Fonte: Coelho Filho et al. (2016).

Calculando a vazão de contribuição de enchente e o tempo de contribuição, temos que **a vazão da bacia estudada é de 533,53 litros/segundo.**

Tendo em vista as respectivas quantidades de água nas vias durante a chuva, conforme observado anteriormente, foi necessário avaliar a situação do sistema de drenagem da região, que se resumem somente as bocas de lobos, meio fio e sarjetas. Foi realizado então um levantamento “in loco”, para verificar a quantidade de bocas de lobo existentes e o estado de conservação destas. O objetivo era também realizar um comparativo com mapas da Prefeitura de Goiânia que abordam este quantitativo, porém não há arquivos abertos ao público que contenham levantamentos a este respeito.

Cada boca de lobo, tem a capacidade de engolimento de aproximadamente 70 l/s, com dimensões de 1,00 m x 0,65 m x 1,50 m (C x L x P) e 0,15 m de altura da abertura do escoamento.

Realizando uma análise no perímetro da bacia, que vai até 1,203 km do local de implantação do Jardim de chuva, foram contabilizadas 6 bocas de lobo em diferentes estados de conservação localizadas na Rua Luiz de Matos. Conforme é possível verificar na Figura 8, pode-se verificar que todas podem interferir diretamente no volume de água pluvial que pode escoar para o jardim de chuva, objeto deste estudo.

Figura 8. Mapa das bocas de lobo na área da Bacia



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Tendo em vista que cada boca de lobo tem a capacidade de engolimento de 70 l/s, é possível calcular que:

$$6 \text{ unidades} \times 70 \text{ l/s} = 420 \text{ l/s}$$

Entretanto, foi verificado que todas estão com sua capacidade de engolimento prejudicado pela degradação ou pelo acúmulo de materiais que possibilitam o entupimento, como é possível visualizar nas imagens abaixo, que foram tiradas no local.

Figura 9 a 14. Estado de conservação das bocas de lobo na área da Bacia



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Diante do grau de conservação dos dispositivos, a capacidade de engolimento foi reduzida em 50% em nossos cálculos, o que implica que os dispositivos absorvem 210 l/s, sobrando ainda na pista, como escoamento superficial em direção ao jardim de chuva, **323,53 l/s**, que devem ser absorvidos pelo dispositivo sustentável instalado na interseção da Luiz de Matos e Araxá.

Com o olhar sobre uma solução pautada pela implantação do jardim de chuva, uma das considerações que deve ser realizada é a do grau de infiltração do solo na região. Segundo Rodrigues; Terra (2019), o solo característico da região é latossolo vermelho,

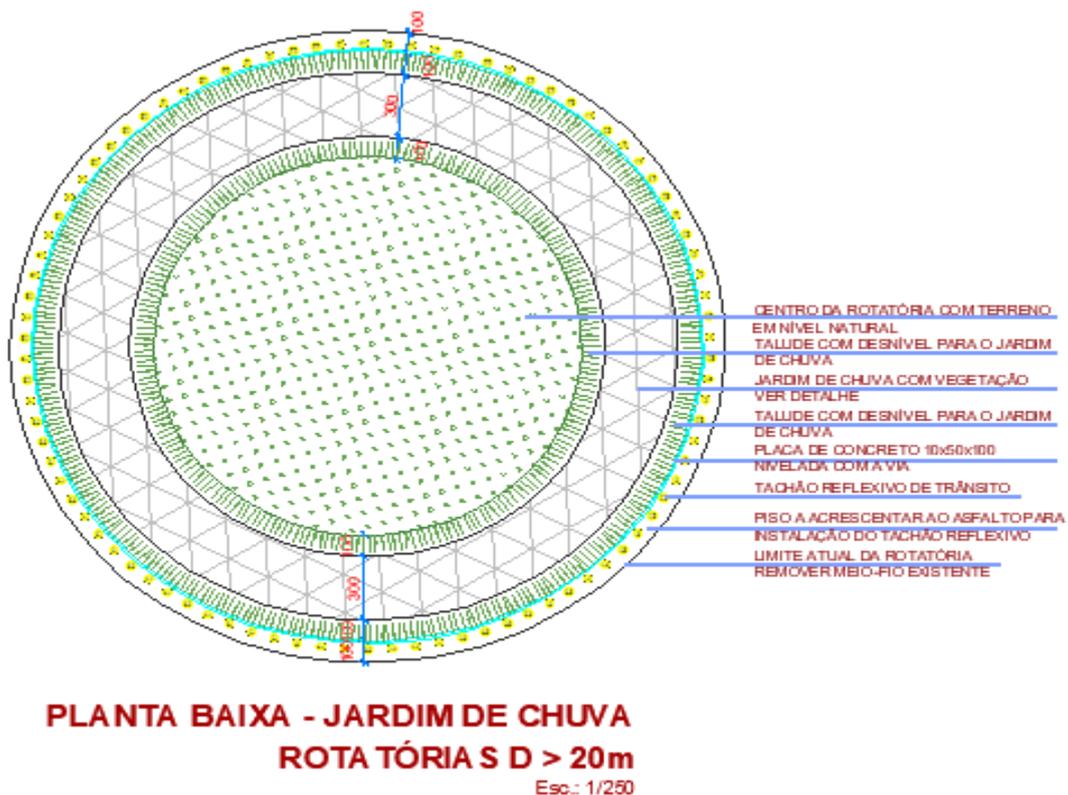
que possui uma capacidade de infiltração de 4 cm/s. Considerando o alto grau de compactação da via, nesta pesquisa o grau de infiltração foi considerado de 2 cm/s.

Assim sendo, considerando as características de projeto para o jardim de chuva, adotando uma profundidade padrão para o jardim de 1,0 metro de profundidade e o diâmetro da rotatória de 15 metros, observa-se que seria necessário apenas 0,4 metros de largura de vala no entorno da rotatória, implicando em uma área de 18,346 m<sup>2</sup> para recolher as águas restantes da bacia.

74

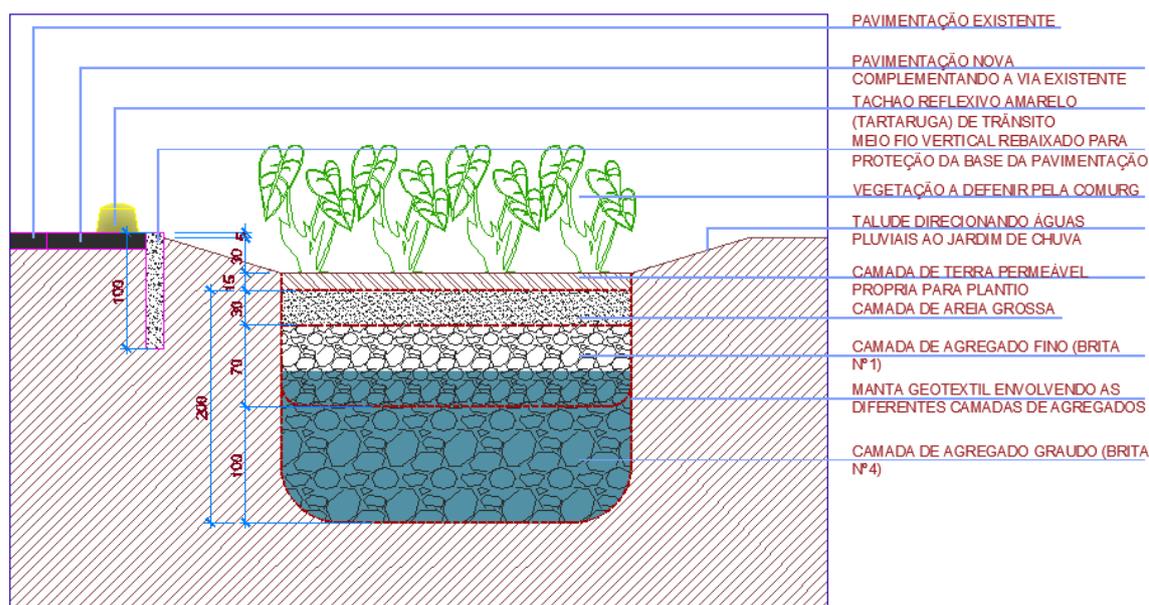
Por meio de arquivos públicos da Prefeitura Municipal de Goiânia, disponibilizados em maio de 2020 foi possível obter informações acerca do projeto aprovado do jardim de chuva em Goiânia maquele local, no qual relata todas as etapas e materiais para execução do mesmo.

Figura 15. Projeto do Jardim de chuva realizado pela SEINFRA



Fonte: SECRETARIA DE INFRAESTRUTURA DE GOIÂNIA (2019).

Figura 16. Projeto do Jardim de chuva realizado pela SEINFRA



### DETALHE EM CORTE - JARDIM DE CHUVA EM ROTATÓRIA D > 20m

Esc.: 1/50

Fonte: SECRETARIA DE INFRAESTRUTURA DE GOIÂNIA (2020)

No Projeto executado pela Secretaria de Infraestrutura de Goiânia, foi projetado uma escavação de 2 metros de profundidade e com uma largura de 3 metros em torno do eixo da rotatória conforme mostrado na Figura 15. Conforme e possível visualizar no corte mostrado na Figura 16, foi colocado uma manta geotêxtil forrando todo o local escavado e separando diferentes agregados em 4 camadas de diferentes profundidades, que foram dispostos da seguinte forma: 1 metro de Brita nº 4; 35 cm de Brita nº 4 e 35 cm de Brita nº 1; 30 cm de Areia Grossa; 15 cm de Terra para plantio de vegetação escolhida, que foi escolhida pela COMURG (Companhia de Urbanização de Goiânia).

Se o jardim de chuva projetado pela Prefeitura Municipal de Goiânia, possui dimensões significativamente maiores do que o dimensionamento da contribuição da bacia aqui levantados, por qual motivo o dispositivo não funcionou nas chuvas de 2020?

Para buscar uma resposta para essa questão foi realizado um levantamento, por meio do histórico disponível na ferramenta do Google Maps (2020), de como a rotatória era concebida antes da instalação do dispositivo, buscando ainda identificar como fora executada. A Figura 17 do ano de 2018, representa ainda como uma rotatória comum sinalizada apenas horizontalmente limitadas com uso de faixa amarela e “tartarugas”.

Figura 17. Rotatória escolhida para implantação do Jardim de Chuva em 2018.



Fonte: GOOGLE MAPS (2018)

No início do ano de 2019 começa a ser implantando o sistema de drenagem urbana sustentável, o jardim de chuva. A Figura 18 demonstra o primeiro passo executado pelo órgão responsável pela construção, que consiste em transformar o centro da rotatória pavimentada, em não pavimentada; a alocação dos meio fios com distaciamento à montante, para o direcionamento da água das vias e sequente absorção, que determina a função principal do jardim.

Figura 18. Rotatória aguardando inicio das obras de implantação do Jardim de Chuva em 2019



Fonte: GOOGLE MAPS (2019)

Ainda em fase de execução, a Figura 19 demonstra homens e máquinas trabalhando para a criação do jardim. Com alguns elementos necessários já presentes no local, como o agregado graúdo.

Figura 19. Andamento da obra de implantação do Jardim de Chuva em 2019.



Fonte: PREFEITURA DE GOIÂNIA (2019)

E por fim, Figura 20 que demonstra o término da obra e o início do funcionamento do elemento de drenagem. Pelas imagens é possível constatar que não houve abertura de valas de 3 metros de largura por 2 metros de profundidade, que não houve o rebaixamento do nível e solo e tão pouco houve a disposição dos elementos de drenagem conforme informado no projeto.

Figura 20. Jardim de chuva implantado.



Fonte: GOOGLE MAPS (2020)

Observou-se que houve apenas uma repaginação do paisagismo buscando utilizar elementos mais permeáveis e com a inclusão de “meios fios drenantes”, o que impactou sobremaneira na eficiência do dispositivo que não integra as características de uma drenagem na fonte e tão pouco um jardim de chuva, sendo assim, observa-se que o dinheiro público investido no projeto e reforma da rotatória em nada somou ao sistema de drenagem do local.

## CONCLUSÃO

O objetivo principal deste trabalho, foi conhecer e verificar a eficiência do Jardim de chuva, que é o mais novo sistema de drenagem implantado na cidade de Goiânia-GO. Embora seja um sistema considerado inovador nesta cidade, há diversos jardins já implantados, em várias regiões do mundo. E analisou que, seu funcionamento é bem próximo o qual foi instalado em Goiânia. Porém, com certas adaptações de projeto, em conformidade com o local de implantação e com o tipo de solo da região.

Portanto, tornou-se de extrema importância a análise de características como: reconhecimento do projeto implantado no local de estudo, o tipo de solo da região, os tipos de agregados o qual foram utilizados no auxílio da drenagem do jardim de chuva, e por fim, não menos importante, a verificação do projeto implantado, ou seja, se atende à demanda solicitada para a região.

Localizado na região sudoeste da cidade, o jardim foi instalado em uma rotatória que se situa entre 3 vias de acesso: Rua Luiz de Matos, Avenida Araxá e Avenida C-17. Foi implantado com intuito de auxiliar na drenagem pluvial da redondeza. Já que, devido ao crescimento desordenado da região, o sistema de bocas de lobo, que é o sistema de drenagem primário da região, se tornou insuficiente para a demanda que vem sendo solicitada. Além de ter se tornado insuficiente, as bocas se encontram em situações precárias. Por motivos de mau uso e falta de manutenção/limpeza necessária deste sistema. O mesmo influi diretamente na recorrência de alagamentos nas cotas mais baixas para onde a água pluvial escoar.

Feito uma análise do projeto apresentado pela Prefeitura de Goiânia, teve como base as seguintes características do sistema: o rebaixamento do solo; preenchimento do local rebaixado, com agregados que contribuem para a percolação da água pluvial diretamente ao lençol freático; e a adoção de espaçamentos entre o meio fio para impedir

a entrada de materiais sólidos no jardim, de maneira que permita somente materiais líquidos adentrarem o tal.

Conforme dito anteriormente, o jardim de chuva é um sistema de drenagem que sofre adaptações conforme o local de implantação. Cálculos e análises pluviométricas da bacia de contribuição são necessários para verificar se o projeto é o ideal para a região, e identificar se é capaz de suportar o escoamento excedente do sistema de drenagem ali instalado. Goiânia, possui períodos predominantemente chuvosos, que variam em relação a intensidade e duração da chuva. Contudo, foi constatado que o projeto suportaria de maneira significativa a uma possível demanda média que for solicitado.

Entretanto, devido a persistência dos problemas oriundos da falta de eficácia dos sistemas de drenagem pluvial da região, foi possível constatar por meio de ferramentas tecnológicas que, o processo executivo não seguiu o projetado. Realizado então, somente pequenas modificações paisagísticas e o assentamento do meio fio com espaçamentos, que possibilita a entrada da água pluvial, porém, não há percolação ao lençol freático.

Foi possível concluir que, conforme constado através de cálculos e análises, o Jardim de chuva apresentaria resultados significativos na região. Evitando pontos de alagamento e agindo beneficemente de maneira sustentável junto a estética da região, devido ao paisagismo característico de um jardim. Todavia, devido à não execução conforme o projeto, o jardim implantado não capta a demanda esperada. Portanto, não pode ser classificado como um sistema de drenagem urbana, pois o mesmo não cumpre esta função.

Necessário então que, futuramente seja feito uma nova intervenção no local. Afim de promover a implementação do jardim de chuva conforme projetado, solicitando novamente investimentos públicos. E, até que seja realizada a nova intervenção, se faz necessário estudos e pesquisas que busquem soluções provisórias que evitem possíveis alagamentos na região.

## REFERÊNCIAS

BARROSO, J. C. et al., **Restauração de cursos d'água urbanos**: Estudo de caso do córrego olhos d'água em Belo Horizonte, Congresso Abes [Fenasam], Belo Horizonte, 2017.

BERTONI, J. C.; TUCCI, C. E. M. **Inundações urbanas na América do Sul**, ABRH, Porto Alegre, 2003.

CARVALHO, E. T. L. **Avaliação de elementos de infiltração de águas pluviais na zona norte da cidade de Goiânia**, Dissertação (Mestrado em Geotecnia, Estruturas e Construção Civil) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

CORMIER, N.; & PELLEGRINO, P. R. **Infra-estrutura verde: uma estratégia paisagística para a água urbana**, Paisagem e Ambiente, Ed. 25, São Paulo, 2008.

COELHO FILHO, J. A. P.; MELO, D.C.R.; ARAÚJO, M.L.M. **Estudo de chuvas intensas para a cidade de Goiânia/GO por meio da modelação de eventos máximos anuais pela aplicação das distribuições de Gumbel e Generalizada de Valores Extremos**, Ambiência, Volume 13, Goiânia, 2017.

FONTES, A. R. M.; BARBASSA, A.P. **Diagnóstico e Prognóstico da Ocupação e da Impermeabilização Urbanas**, RBRH, Vol.8, São Carlos, 2003.

HERZOG, C. P. **Cidade para todos: (re)aprendendo a conviver com a natureza**. Mauad X : Inverde, Rio de Janeiro, 2013.

HESPANHOL, Ivanildo; NETTO, O. M. C.; TUCCI, C. E. M. **Gestão de Água no Brasil**. UNESCO, Brasília, 2001.

HIROSE, Rodrigo. **O teste das chuvas vem aí: Goiânia será aprovada?**, Jornal Opção. Goiânia, 2019. Disponível em: <<https://www.jornalopcao.com.br/colunas-e-blogs/ponto-de-partida/o-teste-das-chuvas-vem-ai-goiania-sera-aprovada-219367>>. Acesso em: 11 nov. 2019.

LOPES, Lis. **Prefeitura substitui rotatórias por jardins para conter chuvas em alguns setores de Goiânia**, Jornal G1 Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/go/goias/viver-cidade/noticia/2019/03/11/prefeitura-substitui-rotatorias-por-jardins-para-conter-chuva-em-alguns-setores-de-goiania.ghtml>> Acesso em: 11 nov. 2019.

RODRIGUES, A. A. C.; TERRA, S.S. **Jardim de Chuva: Prática Sustentável para manejo de águas superficiais**, Dissertação (Trabalho de Conclusão de Curso) – Centro Universitário de Goiás – UNI-Anhanguera, Goiânia, 2019.

SANTOS, Jessica. **Jardins de Chuva são implantados para melhorar escoamento de água em Goiânia**, Jornal Mais Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <<https://www.emaisgoias.com.br/jardins-de-chuva-sao-implantados-para-melhorar-escoamento-da-agua-em-goiania/>> Acesso em: 11 nov. 2019.

SOARES, T.S.; ET AL. **Impactos ambientais decorrentes da ocupação desordenada na área urbana do município de Viçosa**, Estado de Minas Gerais. Revista Científica Eletrônica de Engenharia Florestal, Ed. 08, Minas Gerais, 2006.

RIBEIRO, M. E. J. **Infraestrutura Verde: uma estratégia de conexão entre pessoas e lugares**, FAUUSP, São Paulo, 2010.

REIS, A.P.R.; OLIVEIRA, L.H.; SALES, M. M. **Sistemas de drenagem na fonte por poços de infiltração de águas pluviais.** Ambiente Construído, Vol. 8, Porto Alegre, 2008.

TECEDOR, N.; BAPTISTA, L.F.S.; FELIPE, M. C.; BARBASSA, A. P. **Técnicas Compensatórias em Drenagem Urbana Aplicadas no Campus da UFScar,** 5º Simpósio de Tecnologia em Meio Ambiente e Recursos Hídricos - FATEC, Jaú, 2013.

TUCCI, C. E. M. **Águas urbanas,** Estudos Avançado, Vol. 22, São Paulo, 2008.

TUCCI, C. E. M. **Drenagem Urbana,** Ciência e Cultura, Ed. 4, São Paulo, 2003.

