Online ISSN : 2249-460X
Print ISSN : 0975-587X
DOI : 10.17406/GJHSS

Global Journal

of Human Social Sciences: G

Linguistics & Education



Second or Foreign Language (SFL)

A "Fantastic Binomial" in Working-Group

Highlights

Missionary-run Colleges in Bangladesh

The Methodology of Narrative Productions

Discovering Thoughts, Inventing Future

VOLUME 21 ISSUE 13 VERSION 1.0

© 2001-2021 by Global Journal of Human Social Sciences, USA

Volume 21 Issue 61 was originally issued as G13

Global Journal of Human-Social Science: G
Linguistics & Education

Global Journal of Human-Social Science: G
Linguistics & Education

Volume 21 Issue 13 (Ver. 1.0)

Open Association of Research Society

© Global Journal of Human Social Sciences. 2021.

All rights reserved.

This is a special issue published in version 1.0 of "Global Journal of Human Social Sciences." By Global Journals Inc.

All articles are open access articles distributed under "Global Journal of Human Social Sciences"

Reading License, which permits restricted use. Entire contents are copyright by of "Global Journal of Human Social Sciences" unless otherwise noted on specific articles.

No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopy, recording, or any information storage and retrieval system, without written permission.

The opinions and statements made in this book are those of the authors concerned. Ultraculture has not verified and neither confirms nor denies any of the foregoing and no warranty or fitness is implied.

Engage with the contents herein at your own risk.

The use of this journal, and the terms and conditions for our providing information, is governed by our Disclaimer, Terms and Conditions and Privacy Policy given on our website http://globaljournals.us/terms-and-condition/menu-id-1463/

By referring / using / reading / any type of association / referencing this journal, this signifies and you acknowledge that you have read them and that you accept and will be bound by the terms thereof.

All information, journals, this journal, activities undertaken, materials, services and our website, terms and conditions, privacy policy, and this journal is subject to change anytime without any prior notice.

Incorporation No.: 0423089
License No.: 42125/022010/1186
Registration No.: 430374
Import-Export Code: 1109007027
Employer Identification Number (EIN):
USA Tax ID: 98-0673427

Global Journals Inc.

*(A Delaware USA Incorporation with "Good Standing"; **Reg. Number: 0423089**)*

Sponsors: Open Association of Research Society
Open Scientific Standards

Publisher's Headquarters office

Global Journals® Headquarters
945th Concord Streets,
Framingham Massachusetts Pin: 01701,
United States of America
USA Toll Free: +001-888-839-7392
USA Toll Free Fax: +001-888-839-7392

Offset Typesetting

Global Journals Incorporated
2nd, Lansdowne, Lansdowne Rd., Croydon-Surrey,
Pin: CR9 2ER, United Kingdom

Packaging & Continental Dispatching

Global Journals Pvt Ltd
E-3130 Sudama Nagar, Near Gopur Square,
Indore, M.P., Pin:452009, India

Find a correspondence nodal officer near you

To find nodal officer of your country, please email us at *local@globaljournals.org*

eContacts

Press Inquiries: *press@globaljournals.org*
Investor Inquiries: *investors@globaljournals.org*
Technical Support: *technology@globaljournals.org*
Media & Releases: *media@globaljournals.org*

Pricing (Excluding Air Parcel Charges):

Yearly Subscription (Personal & Institutional)
250 USD (B/W) & 350 USD (Color)

Editorial Board

Global Journal of Human-Social Science

Dr. Arturo Diaz Suarez

Ed.D., Ph.D. in Physical Education Professor at University of Murcia, Spain

Dr. Prasad V Bidarkota

Ph.D., Department of Economics Florida International University United States

Dr. Alis Puteh

Ph.D. (Edu.Policy) UUM Sintok, Kedah, Malaysia M.Ed (Curr. & Inst.) University of Houston, United States

Dr. André Luiz Pinto

Doctorate in Geology, PhD in Geosciences and Environment, Universidade Estadual Paulista Julio de Mesuita Filho, UNESP, Sao Paulo, Brazil

Dr. Hamada Hassanein

Ph.D, MA in Linguistics, BA & Education in English, Department of English, Faculty of Education, Mansoura University, Mansoura, Egypt

Dr. Asuncin Lpez-Varela

BA, MA (Hons), Ph.D. (Hons) Facultad de Filolog?a. Universidad Complutense Madrid 29040 Madrid Spain

Dr. Faisal G. Khamis

Ph.D in Statistics, Faculty of Economics & Administrative Sciences / AL-Zaytoonah University of Jordan, Jordan

Dr. Adrian Armstrong

BSc Geography, LSE, 1970 Ph.D. Geography (Geomorphology) Kings College London 1980 Ordained Priest, Church of England 1988 Taunton, Somerset, United Kingdom

Dr. Gisela Steins

Ph.D. Psychology, University of Bielefeld, Germany Professor, General and Social Psychology, University of Duisburg-Essen, Germany

Dr. Stephen E. Haggerty

Ph.D. Geology & Geophysics, University of London Associate Professor University of Massachusetts, United States

Dr. Helmut Digel

Ph.D. University of Tbingen, Germany Honorary President of German Athletic Federation (DLV), Germany

Dr. Tanyawat Khampa

Ph.d in Candidate (Social Development), MA. in Social Development, BS. in Sociology and Anthropology, Naresuan University, Thailand

Dr. Gomez-Piqueras, Pedro

Ph.D in Sport Sciences, University Castilla La Mancha, Spain

Dr. Mohammed Nasser Al-Suqri

Ph.D., M.S., B.A in Library and Information Management, Sultan Qaboos University, Oman

Dr. Giaime Berti

Ph.D. School of Economics and Management University of Florence, Italy

Dr. Valerie Zawilski

Associate Professor, Ph.D., University of Toronto MA - Ontario Institute for Studies in Education, Canada

Dr. Edward C. Hoang

Ph.D., Department of Economics, University of Colorado United States

Dr. Intakhab Alam Khan

Ph.D. in Doctorate of Philosophy in Education, King Abdul Aziz University, Saudi Arabia

Dr. Kaneko Mamoru

Ph.D., Tokyo Institute of Technology Structural Engineering Faculty of Political Science and Economics, Waseda University, Tokyo, Japan

Dr. Joaquin Linne

Ph. D in Social Sciences, University of Buenos Aires, Argentina

Dr. Hugo Nami

Ph.D.in Anthropological Sciences, Universidad of Buenos Aires, Argentina, University of Buenos Aires, Argentina

Dr. Luisa dall'Acqua

Ph.D. in Sociology (Decisional Risk sector), Master MU2, College Teacher, in Philosophy (Italy), Edu-Research Group, Zrich/Lugano

Dr. Vesna Stankovic Pejnovic

Ph. D. Philosophy Zagreb, Croatia Rusveltova, Skopje Macedonia

Dr. Raymond K. H. Chan

Ph.D., Sociology, University of Essex, UK Associate Professor City University of Hong Kong, China

Dr. Tao Yang

Ohio State University M.S. Kansas State University B.E. Zhejiang University, China

Mr. Rahul Bhanubhai Chauhan

B.com., M.com., MBA, PhD (Pursuing), Assistant Professor, Parul Institute of Business Administration,
Parul University, Baroda, India

Dr. Rita Mano

Ph.D. Rand Corporation and University of California, Los Angeles, USA Dep. of Human Services, University of Haifa Israel

Dr. Cosimo Magazzino

Aggregate Professor, Roma Tre University Rome, 00145, Italy

Dr. S.R. Adlin Asha Johnson

Ph.D, M. Phil., M. A., B. A in English Literature, Bharathiar University, Coimbatore, India

Dr. Thierry Feuillet

Ph.D in Geomorphology, Master's Degree in Geomorphology, University of Nantes, France

Contents of the Issue

i. Copyright Notice
ii. Editorial Board Members
iii. Chief Author and Dean
iv. Contents of the Issue

1. KneoWorld: An Educational Program towards Educational Equity. *1-5*
2. School as the Stage of Exclusion: Lgbtphobia and School Violence. *7-13*
3. A Metodologia das Produções Narrativas na Formação de Professores do Campo: Educação Emancipatória na Construção de Um Novo Paradigma Ético-Político-Estético. *15-33*
4. Vocabulary Learning Strategies for Second or Foreign Language (SFL) Students of Missionary- Run Colleges in Bangladesh. *35-45*
5. The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services. *47-58*
6. Solidarity and Individualism as Traits of the 20th Century Child Huckleberry Fin, Holden Caulfield and Jean Louise Finch. *59-65*
7. The Quality of Services in Medical Tourism and the use of TIC. *67-73*

v. Fellows
vi. Auxiliary Memberships
vii. Preferred Author Guidelines
viii. Index

Volume 21 Issue 61
Originally issued as G13



Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

KneoWorld: An Educational Program towards Educational Equity

By Deyby Espinosa Gómez

Abstract- KneoWorld is an educational program of Assign- & - Go[3]. Designed for the support of childhood cognitive development that stimulates: literacy, mathematical processes, and socio-emotional learning in students, teachers and, families at a national and international level. An educational proposal that generates spaces in which significant experiences are made visible. These experiences are promoters of recognizing practices of educational equity, school research, family education, and improving the quality of education.

For KneoWorld, educational equity is separate from equality in the teaching-learning process; in this way, thinking about equity must transcend theoretical discourses and become a life practice in the educational community and society. It must be built with the voices of a cohesive community. According to DeCuir and Dixon (2004), equality refers to the assumption that every person has the same opportunities and shares the same experiences. Equity, by contrast, underlines the fact that not everyone is at the same place or begins at the same starting point, but rather, it assures that everyone will receive the necessary support to succeed once the opportunity is presented.

Keywords: family education, narrative and imaginative learning, knowledge dialogue, sensing/ thinking pedagogy.

GJHSS-G Classification: FOR Code: 339999p



Strictly as per the compliance and regulations of:



© 2021. Deyby Espinosa Gómez. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creative commons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

KneoWorld: An Educational Program towards Educational Equity[1]

Deyby Espinosa Gómez[2]

Abstract- KneoWorld is an educational program of Assign- & - Go[3]. Designed for the support of childhood cognitive development that stimulates: literacy, mathematical processes, and socio-emotional learning in students, teachers and, families at a national and international level. An educational proposal that generates spaces in which significant experiences are made visible. These experiences are promoters of recognizing practices of educational equity, school research, family education, and improving the quality of education.

For KneoWorld, educational equity is separate from equality in the teaching-learning process; in this way, thinking about equity must transcend theoretical discourses and become a life practice in the educational community and society. It must be built with the voices of a cohesive community. According to DeCuir and Dixon (2004), equality refers to the assumption that every person has the same opportunities and shares the same experiences. Equity, by contrast, underlines the fact that not everyone is at the same place or begins at the same starting point, but rather, it assures that everyone will receive the necessary support to succeed once the opportunity is presented.

KneoWorld strives to build a curriculum that is respectful and reflective of the diversity of cultures and student's experiences that are represented in a diverse classroom while providing them with strategic support to learn and apply new content.

Keywords: family education, narrative and imaginative learning, knowledge dialogue, sensing/ thinking pedagogy.

I. Context about the Experience

Educating is feeling and thinking, not only one's own identity but other possible ways of living and coexisting.

Carlos Skliar (2009).

The world is moving very fast in terms of technology and science. These advancements become the new competencies for the Twenty-first Century. Often these new educational programs fail to adapt to the realities imposed by the current education system and do not march to the beat of school contexts, nor do they respond to dropout rates, or promote the strengthening of family education, nor a socio-affective or social-emotional education. Furthermore, these educational platforms are not interested in continuing and committing to the training and development of teachers. Today's educational tech platforms forget to consider the happiness and fulfillment of who inhabits the physical spaces due to its design focus of measuring skills and assessment outcomes.

KneoWorld was born as an educational program to complement and support the teaching-learning processes in countries such as the United States, Australia, the United Kingdom, and the Philippines, and collaborates with educators to design meaningful lessons while complementing the basic study plan or curriculum pathway.

Teaching from KneoWorld starts from the research and synthesis of the school context. From that starting point, they carefully implement a design of blended teaching strategies that makes learning more accessible and convenient for students and their families while promoting dialogical learning methods between students, families, and educators. Kneoworld offers pedagogical support to all students from a virtual environment or a traditional classroom setting. This flexibility provides all learners with elements to support time management, study habits, and work-from-home routines.

KneoWorld is grounded in humanistic pedagogical theory and therefore, understands the importance of humanist educational support in academic, social learning, and social- emotional learning, consequently, it implements a pedagogy of otherness, whose main characteristic is a deep respect for others (Rodríguez, 2009), this educational framework is based on a sense/thinking[4] philosophy. A

Author: e-mail: deibi.espinosa@udea.edu.co

[1] This article presents the experience lived by Kneoworld participants, students, families, teachers, and directors who made it possible for Kneoworld to live and expand in their homes and community as another possible way to teach, meet again, take care of ourselves and live with diversity.We invite you to visit us so you can discover the opportunities that we have for you: https://www.kneoworld.com/ .

[2] Magister Magna Cum Laude in Education. Graduate in Social Sciences. Kneoworld pedagogical support. University of Antioquia.

[3] Assign and do, Kneoworld based on a reflection-action education in which students are active participants in the learning process.

[4] The Sensing/Thinking concept was born from those wise words of the fishermen in San Benito Abad (Sucre) to the sociologist Orlando FalsBorda (cited in Lizaraso, 2017): "We act with the heart, but we also use our heads, and when we combine the two things thus, we are Sensing/Thinkers" a concept that has inspired poets, such was the case of Eduardo Galeano (2000), who defined it as "that language that tells the truth."

In the educational field, it means "learning to feel and think with the other, not about the other" (Espinosa, 2014), to be "subjects of praxis" (Ghiso, 2004), or as Castro (2018) would say, a Sentipensante is a lover of life, a revolutionary who unites the emotional with the cognitive, breaking with hegemonic rationalism.

© 2021 Global Journals

pedagogical process with all learners; that is, an educational process that consists of learning to feel and thinking with others (Espinosa, 2020), recognizing the singularities of infants, their tastes, creativity, and curiosity, "feel, think and act" education is to transform the reductionist educational discourses of human differences; It implies recognizing that education does not consist of racing against others, but in learning to feel and think about ourselves with other people (Espinosa, 2014). For this very reason, Kneoworld's educational premise is not centered around the idea of learners competing against one another. Understanding is the real focus and recognition of differences as the greatest equity factor between human beings. Respect and dignity towards one another is Kneoworld's worldview of pedagogy. This academic resource is not designed for the realm of the market but the human realm.

From KneoWorld, the (regular) linear form of teaching and learning is re-imagined and so re-invented, allowing pedagogue's educational practices to create and promote spaces for socialization and learning with students and their families. Professors Bisquerra and López (2020) point out that socialization is essential for childhood development; since it stimulates affections and emotions, which are in full development in the young learner and contributes to the construction of self-esteem as well. For this reason, it is essential to create an emotional, resilient, trustworthy climate that includes a high degree of security.

As previously described, this is why KneoWorld's educational experiences considers the importance of implementing a learning and socialization space in which the context and experiences that favor integral development are promoted from preschool to sixth grade, through trust, hope, and the recognition of student's differences.

II. All Learners Connecting with KneoWorld

By connecting with KneoWorld, students find another possible way of learning, no longer from the linearity to which traditional education is used, but, on the contrary, through this educational platform, students and teachers together are participants and builders of the educational process itself.

How does KneoWorld's methodology facilitate learning?

KneoWorld involves, encourages, and empowers students through teaching materials such as storytelling (anime), games, and practical activities that enrich the students' socio- emotional processes, reading processes, and mathematical abilities.

As professor Isabel Ogalde (1991) argues, "didactic materials are those means and resources that facilitate the teaching-learning process within a global and systematic educational context"; Therefore, they stimulate the practice of the senses for "Reflection- & -Practice" (Reflexionar y practicar) and at the same time, they act as mediation between the teacher and the student. The expert in didactic strategies, Marta Mena (2001) emphasizes that materials must increase the motivation of students with, serious and interesting, and attractive developments. At the same time, they must provide the student with an organizational structure capable of making them feel that they are participating in a course, and not only reading material from the web. The materials should also invite learners to rethink their social and world context, raise awareness with others and with planet earth.

David H. Jonassen (cited by Eduteka, 2001), professor at Pennsylvania State University in the United States, further explains that the support that technologies should provide for learning is not to instruct students but to serve as tools for building knowledge so that students learn with them, and not from them. In this sense; Fabiola Zanabria (2012) thinks that implementing this didactic material and showing social and cultural aspects of society; could motivate students because; it is quite different from what is commonly used out of the routine of the blackboard and the textbook since its content and visual design provides an attractive image for its audience, which may well be children, young people or adults. With this motivation, it will be easier for the student to capture facts, content, and concepts within the animations and dialogues between teachers and students.

KneoWorld understands the above, and therefore, when implementing the stories (anime) to the teaching-learning process, it addresses them from practical situations while stimulating critical and transformative positions and perspectives in students. Using strategic development that:

- Encourage creativity.
- Produces critical behavior through different situations; students learn to recognize the importance of caring for others and the environment.
- Transform and restructure various problem situations.
- Imaginative learning.
- Stories promoting educational inclusion.

KneoWorld understands in its educational methodology the importance of visual learning in lessons, stories, narratives, and online games that help to think and learn more effectively the various topics and concepts that make up the curriculum for preschool through sixth grade.

© 2021 Global Journals



Fig. 1: Students learning from KneoWorld educational narratives

III. Inclusive Practice: Teacher-Student-Family

The Australian sociologist and educator Stephen Kemmis (1993), talk about the importance of building critical communities to maintain the values of an educative society, in which teachers, parents, school administrators, and other interested people participate. In this task, the Australian professor proposes stimulating self-awareness through reciprocity among all stakeholders, reciprocity under the values of solidarity, fraternity, and mutual respect.

KneoWorld understands that family is the first environment where social-emotional education, educational values, and social adaptation are encouraged. For this reason, it is essential that the educational process is built on the student-Family-teacher relationship.



Fig. 2: The student is participating with a caregiver in lessons

From the methodology provided by KneoWorld, parents are active participants in their children's learning. The lessons and platform is designed in a flexible and creative way. In which parents can participate in the lesson experience, as well as identify their children's learning processes. A child's mother elaborates on this point:

> "My kids and I love using KneoWorld to practice reading and math! The program is easy to use and provides me with everything I need. It is not necessary to configure or assign anything. My kids love stories and games; they are colorful and fun. I also really like the board. I can see how my children are doing as they play and complete the lessons". Jennifer (Home-Schooling Mom) Denver, Colorado

The program promotes family unity through various activities on and off the screens. These lessons and activities are designed for students to strengthen collaborative family relationships. KneoWorld online and offline activities allow students to practice and play with big ideas while learning skills and concepts.

© 2021 Global Journals



Fig. 3: Collaborative family work

The platform has a dialogic connection with teachers. Allowing parents to feel involved and happy with a more personalized education for their children; at the same time, they understand the curriculum better, learning outcomes, and stimulate the socio-emotional and academic process of their children. KneoWorld differs from traditional education. (See table. 1).

Table 1: Education from KneoWorld.

Concept	Traditional Education	Education from KneoWorld
Education Concept	Education means a matter of productivity, competition, and results.	Education is a socio-emotional and social adaptation process. It believes on the recognition of differences and educational inclusion.
Pedagogy Concept	It employs an instrumental pedagogy, that focuses on results and standardas. It is a pedagogy that does not take into account the needs of each student.	It implements a humanistic, student-centered pedagogy. The learning process is procedural and mediated by the teacher, family, and student.
Student	Is a passive learner a person that must be filled with information. Students are classified based on a standarized measurement and labeled "good students" or "bad students"	The student is an active participant in their own learning process. The learner develops critical thinking skills and a social sense and purpose. He/she learns and builds knowledge alongside his/her peers, teachers, and family.
Teacher	A teacher becomes a vehicle to transmit information for standardzed measurement and academic competition. The teacher does not have frequent or consistent training to develop their skills.	The teacher becomes a facilitator of learning. He/she is in constant development of their skills and training. He/she encourages dialogue with students and families in favor of conceptual understandings and comprehensive education.
Family	Their role is passive in the education and learning of their children's education falls on the responsibility of the teacher.	The family plays a leading role in their children's learning. They create a constant dialogue with teachers.

Source: Espinosa, D. Own elaboration

© 2021 Global Journals

IV. Conclusions

Although KneoWorld is an educational program for preschool to sixth grade, its structure allows it to be adapted and applied methodologically to other groups, local strategies, or particular interests. It is founded on humanistic, experiential, and practical pedagogical foundations that allow its viability and execution. It is responsive to the current challenges of social and educational interaction based on needs, interests, and various forms of learning.

KneoWorld has become a lifetime experience for the team of professionals, students, and families that use the program; therefore, it opens the door to inclusion and possibilities to interact with different people with different experiences.

The methodology implemented by KneoWorld stimulates adaptive learning that allows for the identification of the working processes of the personal needs of each student. Learning occurs with adaptation and in real-time, and through lessons, stories, practical workshops, games, and cognitive challenges, that allow teachers to understand the strengths and weaknesses of each student and to design pedagogical strategies that address these needs.

In addition, it can be noted that the implemented methodology has promoted the recognition of diversity in the classroom, and it has educational advantages such as:

- An easier appropriation of themes and concepts.
- Pedagogical support based on the needs, mistakes and, successes of each student.
- Encourages motivation and creativity.
- Students and their families are protagonists of learning.
- Strengthens the dialogue between teachers, family, and students to achieve educational standards.
- Collaborate with early childhood and elementary school teachers to create meaningful lessons to support, supplement, and appropriate the core curriculum.

KneoWorld understands that children are the future of our society, but they are also the present. Therefore it is committed to a different education that involves all stakeholders in the teaching-learning process while creating an emotional climate of security and trust.

References Références Referencias

1. Bisquerra, R. and López É. (2020). Initial learning and emotional accompaniment. Ruta Maestra Magazine. Edition 29. Pp. 120-125.
2. DeCuir, J.T., & Dixson, A.D. (2004). “So when it comes out, they aren’t that surprised that it is there”: Using critical race theory as a tool of analysis of race and racism in education. Educational Researcher, 33(5), 26-31
3. Espinosa Gómez, D. R. (2020). Sensi/Thinking heartbeat of a teacher as a form of resistance to the quality of education. Margins Journal of Education of the University of Malaga, 1 (3), 291-313. https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8510
4. Jonassen, D. (2001) The importance of the visual issues in learning. EDUKATECA. Recovered from https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Editorial11
5. Kemmis, S. (1993). Teacher training and the creation and extension of critical teacher communities. Spain: Diada Editora. Mena, M. (2001). "Materials in Distance Education". In Comprehensive Training Program in Distance Education. Spain, UNNE. Pp. 50-62.
6. Ogalde, I. (1991). The didactic materials. Means and resources to support teaching. México, Trillas.
7. Rodríguez, H. (2009). Humanist pedagogy. Foundation of the curriculum and educational quality, Pátzcuaro, Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, 2009, 445.
8. Sanabria, J. (2012). "Pedagogical proposal: anime as didactic material in Secondary education". (Bachelor's Thesis). National Autonomous University of Mexico, Mexico. Recovered from https://repositorio.unam.mx/contenidos/347422
9. Skliar, C. (2009). "Educating is touching Feelings." Knowledge, Journal of the Ministry of Education of the Province of Córdoba, No. 4. FLACSO. Education.

© 2021 Global Journals

This page is intentionally left blank

© 2021 Global Journals

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

School as the Stage of Exclusion: Lgbtphobia and School Violence

By Uenderson Wesley Rodrigues Ribeiro
Centro Universitário Jorge Amado (UNIJORGE)

Abstract- This research discusses LGBTphobia, school violence and the consequences of this violence on access and permanence to education for this population. The school is the locus of subject production, being one of the main spaces for subjectivation and self-expression and its social dialogue. This study can be circumscribed in a literature review research, having as method a systematic review research. Ten scientific articles found on the SCIELO and PEPSIC platform were analyzed. The results indicate specific forms of violence in the regulation of gender and sexuality dissidences, being structurally incited and produced in public spaces, having as a guideline a sexuality and a gender to be followed, in a special regime, called heteronormativity. The materiality of these types of violence takes place through psychological, physical, structural and sexual violence. Thus, the need for these productions that question heteronormativity in the school environment is evident, considering the socio-historical exclusion of the LGBT community and its non-insertion in school spaces, as well as the production and implementation of public policies to minimize the effects of these violences.

Keywords: *heteronormativity. school violence. lgbtphobia.*

GJHSS-G Classification: *FOR Code: 339999*



Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2021. Uenderson Wesley Rodrigues Ribeiro. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

School as the Stage of Exclusion: Lgbtphobia and School Violence

A Escola Como Palco da Exclusão: Lgbtfobia e Violência Escolar

Uenderson Wesley Rodrigues Ribeiro

Resumo- Essa pesquisa discorre sobre a LGBTfobia, a violência escolar e as consequências dessas violências no acesso e permanência à educação para essa população. A escola é lócus de produção de sujeito, sendo um dos principais espaços de subjetivação e expressão de si e sua interlocução social. Este estudo pode ser circunscrito em uma pesquisa de revisão bibliográfica, tendo como método uma pesquisa de revisão sistemática. Foram analisados dez artigos científicos encontradas na plataforma SCIELO e PEPSIC. Os resultados indicam formas próprias de violência na regulação das dissidências de gênero e sexualidade, sendo estruturalmente incitado e produzido nos espaços públicos, tendo como balizador uma sexualidade e um gênero a ser seguido, num regime especial, chamado heteronormatividade. A materialidade dessas violências se dá através da violência psicológica, física, estrutural e sexual. Com isso, fica evidente a necessidade dessas produções que questionem a heteronormatividade no âmbito escolar, tendo em vista a exclusão sócio-histórica da comunidade LGBT e sua não-inserção nos espaços escolares, bem como a produção e efetivação das políticas públicas para minimizar os efeitos dessas violências.

Palavras-Chave: heteronormatividade. violência escolar. lgbtfobia.

Abstract- This research discusses LGBTphobia, school violence and the consequences of this violence on access and permanence to education for this population. The school is the locus of subject production, being one of the main spaces for subjectivation and self-expression and its social dialogue. This study can be circumscribed in a literature review research, having as method a systematic review research. Ten scientific articles found on the SCIELO and PEPSIC platform were analyzed. The results indicate specific forms of violence in the regulation of gender and sexuality dissidences, being structurally incited and produced in public spaces, having as a guideline a sexuality and a gender to be followed, in a special regime, called heteronormativity. The materiality of these types of violence takes place through psychological, physical, structural and sexual violence. Thus, the need for these productions that question heteronormativity in the school environment is evident, considering the socio-historical exclusion of the LGBT community and its non-insertion in school spaces, as well as the production and implementation of public policies to minimize the effects of these violences.

Keywords: heteronormativity. school violence. lgbtphobia.

Author: Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Jorge Amado (UNIJORGE). Especialista em Psicologia Escolar e Educacional pela Faculdade Futura. Especialista em Saúde Mental pela Faculdade Futura. e-mail: Uendersonwesley@gmail.com

I. Introdução

Durante séculos, a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transgêneros (LGBT) sofreu uma série de violências impostas e estruturais que foram ganhando força e internalização no corpo social, como forma de manter uma relação hierárquica, heterocentrada e desigual. São diversas as violências, como: física, psicológica, simbólica e estrutural, em diversos contextos, incluindo a escola.

Educar e punir sempre estiveram ligadas no processo de escolarização do corpo social, nesse processo, a escola como instituição estava ligada a fenômenos de controle da burguesia, ou seja, uma função ideológica capaz de fomentar valores e normas de classes dominantes.

Nessa organização estrutural está fundamentada a heteronorma ou heteronormatividade como sistema ideológico estruturante e formador. Essa estrutura ideológica, através da pedagogia da sexualidade, forma corpos e saberes sobre masculinidades e feminilidades, efeitos dos discursos disciplinares que corroboram com a discriminação da população LGBT no espaço escolar.

Os discursos que constroem, fomenta e naturalizam violências LGBTfóbicas podem ser encontradas no processo de escolarização, em diversos rituais simbólicos e de silenciamento, baseado nos discursos dominantes sobre sexualidades e expressões de gêneros, pressuposto da moralidade cristalizada da cultura judaico-cristã, bem como enunciados científicos que corroboraram com representações sociais oriundas dos processos de violência epistêmica e de práticas condenatórias.

Essa pesquisa se caracteriza por ser uma revisão sistemática da literatura no que tange a produção da violência escolar contra a população LGBT, tendo como referencial teórico a Teoria *Queer*. Assim, os objetivos específicos são analisar a literatura científica em suas produções sobre a LGBTfobia nos contextos escolares, realizar uma análise descritiva das práticas de violência escolar semelhantes e suas singularidades, além de elencar as violências encontradas nessas instituições.

De acordo com uma pesquisa nacional, realizada pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays,

© 2021 Global Journals

Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) e publicada em 2016, o Brasil enfrenta um grave problema no sistema escolar no que tange a essa população. Os dados revelaram que em 2015, 73% dos jovens entre 13 e 21 anos foram agredidos verbalmente na escola. Dentro da mesma amostra, 24,6% já sofreram agressões físicas tendo em vista sua expressão de gênero e sexualidade. Dentro desse cenário, 60% dos participantes da pesquisa dizem se sentir inseguro na escola em função da sua orientação sexual. É necessário produzir e repensar práticas de ensino para que o efeito dessa violência seja minimizado.[1]

Esse artigo está circunscrito em artigo de revisão bibliográfica, tendo como características a sua potência qualitativa, a análise crítica, a discussão e resgate de trabalhos científicos já realizados. Foi realizada uma revisão sistemática de literatura, em que foram recolhidos 10 artigos científicos, passando por uma análise descritiva e criando categorias de análise, tendo como referência trabalhos que discutam sobre violência escolar e LGBTfobia.

Portanto se faz necessário mais pesquisas que versem sobre a estruturação e naturalização das violências contra pessoas LGBT's em diferentes contextos escolares, produzindo, resgatando e potencializando a inclusão dessas pessoas em diferentes espaços sociais tendo em vista a exclusão sócio-histórica e epistemológica dessa população.

II. Desenvolvimento

A LGBTfobia se caracteriza pela aversão, medo, repulsa ou nojo a partir do ódio implícito ou explícito contra a população LGBT, construídas historicamente e que no Brasil, ganhou formas únicas de manifestação. (RIBEIRO, 2019). A violência pode ser entendida como fruto de um processo de não reconhecimento de outrem, nulificação da sua existência, tendo como efeito a transformação do sujeito em coisa. (CHAUÍ, 2017). A violência é histórica, produzida numa cultura e marcadas por relações de poder.

Nas violências cometidas contra a população LGBT, destacam-se as violências físicas, simbólicas, psicológicas, bem como negação de direitos, negligência, tortura e o extermínio. De acordo com os dados da Organização Não-Governamental (ONG) Transgender Europe, o Brasil lidera o ranking mundial de assassinatos da população LGBT.

A escola na contemporaneidade, assume importante papel na promoção da intelectualidade do aluno e da sua inserção social em grupos, frente a diversidade de pessoas e grupos. Nessa instituição, os alunos passam a conviver com diferentes valores para além dos já estabelecidos pela família. Assim, escola e educação estão intrinsecamente ligadas, numa relação sistemática e organizada. (Silva e Ferreira, 2014).

A escola como conhecemos hoje deve ser vista a partir do seu contexto sócio-histórico, possibilitando entender os discursos que a emergiram como instituição educadora. A educação das crianças, historicamente, esteve ligada a construção de um bom trabalhador, suprimindo desejos e brincadeiras. Na revolução industrial, a escola começou a ser a desenhada para a docilização e controle dos discentes, sua inserção no mundo profissional e nacional, formando trabalhadores e soldados. (Foucault, 1987). Segundo Althusser (1970) a escola é um dos principais aparelhos ideológicos do Estado, isso reflete desde a sua construção política pedagógica até as práticas metodológicas de ensino, tendo como função manter o *status quo*.

Em Foucault (1987) a escola é vista como uma instituição fundada para manter a dominação pela elite dominantes, em seus discursos formadores e exclusivos. Lócus de produção de sujeitos, corpos e subjetividades, através de técnicas de docilização e disciplina, fomenta uma prática de consolidação de uma heterossexualidade possível, normativa, em detalhes corporais, constituindo o espaço escolar como um espaço panóptico relacionadas às práticas de gênero e sexualidade. (BENTO, 2006).

Entretanto, para pensar escola brasileira, resgatamos que o direito à educação é garantido pela Constituição Federal de 1988, sendo a educação de qualidade um direito para todos e todas, nesse sentido, a lei assegura a igualdade de acesso e permanência na escola, tendo como base o respeito à diferença e ao protagonismo estudantil. (BRASIL, 1988). Nesse processo, será mesmo garantido igualdade no acesso e permanência dos seus pares, tendo em vista práticas regulatórias e heteronormatizadores daqueles que apresentam dissidências sexuais e de gênero? A escola tenta, (re)produzir violências estruturais na medida em que, uniformiza, limita e denuncia a transgressão do gênero e da sexualidade, pondo como referência a heteronormatividade como saudável, natural e lei para ser seguida.

Em pesquisa realizada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, em parceria com a Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura e do Ministério da Educação revelam que um em cada cinco estudantes do ensino público brasileiro declara que não querem ter um colega homossexual em sua turma, isso representa cerca de 20% dos alunos da rede pública.

[1] Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: https://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf

© 2021 Global Journals

Outra pesquisa realizada pela ABGLT, mostrou também um dado sobre o grau de aceitação das pessoas LGBT's por estudantes. Os dados apontam que 31,9% revelam que não aceitam muito bem, outros 26,8% que aceitam pouco e 22,4% revelaram neutralidade e 2,8% revelam que não aceitam de forma nenhuma. Essa pesquisa ainda mostra que, 53,9% dos ouvidos nunca observaram intervenção dos profissionais da escola quando ocorreram agressões contra essa população. Outros 56,9% revelam que questões sobre o tema nunca foram abordadas e 16,7% dizem que houve abordagem, mas de modo negativo. (ABGLT, 2016).

Embora a relação com os pares sejam determinantes na formação do sujeito escolar e seu desenvolvimento nesse contexto, de acordo com Abramovay e Silva (2004) questiona-se a formação docente nesse processo, tendo em vista preconceitos estruturais enraizados em suas próprias opiniões, baseadas em opiniões moral e religiosa, quanto nos discursos pseudocientíficos veiculados em sala. Nesse caminho, Souza et. *al* (2017) apresenta argumentos frentes às representações sociais de docentes no que tange a produção de LGBTfobia. Nessa pesquisa, a maioria dos docentes evidenciou a falta de informação desde o início da formação até as formações continuadas, bem como a falta de discussão na academia sobre a temática. Muitos docentes apresentam concepções baseadas em religiões de origens judaicas-cristã que caracteriza os comportamentos e expressões LGBT's como pecado e imoralidade.

Essas convenções religiosas são utilizadas como referências e, de acordo com pesquisa realizada por Ribeiro (2019) os discursos centrados nessas religiões de matriz judaico-cristã promove e produz violência LGBTfóbica, pois utiliza mecanismos de internalização da violência a partir da ideia de pecado imoral e homofobia liberal. A comunidade LGBT, historicamente foi excluída e incitada a cura a partir de práticas religiosas, tendo como referência, a heteronormatividade como balizador das relações sociais.

Entende-se então, que, para a construção das violências LGBTfóbicas foram construídos sistemas regulatórios únicos, pautadas na heteronormativização das identidades, tendo em vista correções, punições, sanções e adequações. Butler (2003) nos constrói a narrativa de que essas concepções estão baseadas em uma masculinidade e feminilidade originária, tendo como pressuposto a heterossexualidade, normal, construindo uma grade inteligível que, tenta pôr em coerência sexo-gênero-desejo, fomentadas por práticas científicas do século XVII, as chamadas Scientias Sexualis debatida por Foucault (1988).

Nesse sentido, muitos docentes não compreendem que a LGBTfobia se materializa em diferentes violências e práticas, que vão desde o silenciamento do tema na sala de aula, dos currículos heteronormativos até ignorar agressões psicológicas e físicas. Como aponta o trabalho de Souza et. *al* (2017) os docentes acabam ignorando essas violências por entenderem que, por exemplo, piadas sobre a diferença não é considerada LGBTfobia, logo, não precisa de intervenção. Assim como também aponta Teixeira-Filho *et al*. (2011) em que muitas dessas "brincadeiras" e práticas são fomentadas por professores, considerado "coisas de jovens" e "sem importância".

III. Metodologia

Essa pesquisa se circunscreve como pesquisa de revisão bibliográfica, de acordo com Almeida (2012) a pesquisa de revisão bibliográfica é caracterizada como um estudo sistematizado, desenvolvido e organizado através de material disponibilizado por livros, revistas, artigos, jornais, entre outros meios acessíveis ao público. Foi utilizada uma revisão sistemática de literatura. Essa revisão tem como possibilidade potencializar os achados de uma pesquisa, pois consiste em, sistematicamente, organizar, refletir e discutir criticamente sobre a produção científica de um dado período de tempo. (KOLLER et al., 2014).

Para a busca de artigos foram utilizadas duas bases de dados, fundamentais na disseminação de achados científicos. A primeira base de dados utilizadas foi o Periódicos Eletrônicos em Psicologia (Pepsic) e a segunda, Scientific Eletronic Library Online (SciELO). A SciELO é uma biblioteca que reúne estudos científicos e é mantido pela Fundação de Amparo À Pesquisa, em parceria com o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informações em Ciências da Saúde (BAREME) e conta com o apoio do Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

As palavras-chaves utilizadas para compor essa pesquisa foram "LGBT" com o operador booleano OR "homofobia" AND "escola", no campo todos os índices em ambas bases de dados. Nas bases de dados Pepsic, foram encontrados o total de 13 artigos. Considerando que para esta pesquisa, foram utilizados os primeiros critérios de inclusão: artigos completos em português, empíricos, disponíveis para download, entre os anos de 2010 e 2020, procedeu-se o refino. Neste refino foram selecionados 13 artigos. Os critérios de inclusão subsequente, foram: leitura dos títulos, resumos e artigos completos em que seus resultados discutam sobre a LGBTfobia e a violência escolar, nesta ordem. Aplicados os critérios, restaram-se 6 artigos que serão utilizados nessa pesquisa.

Na base de dados SciELO, foram encontrados o total de 35 artigos. Aplicados os primeiros critérios de inclusão, procedeu-se o refino, restando 24 artigos. Após aplicados os critérios de inclusão subsequente,

© 2021 Global Journals

para essa pesquisa, restaram 12 artigos. Houve um critério de exclusão no que tange à repetição dos artigos nas diferentes bases de dados, um artigo se apresentou idêntico ao já encontrado no Pepsic.

Foram aplicados critérios de exclusão em quatro artigos encontrados em ambos as bases de dados, estes critérios referem-se as pesquisas teóricas realizadas pelos autores, que, embora tratassem sobre o tema dessa pesquisa, não eram artigos experimentais, o que possibilita utilizá-los como materiais de apoio teórico. Assim, para esta pesquisa foram utilizados 11 artigos (TABELA 1) que após fichamento das informações, passaram por uma análise descritiva, elencando e possibilitando a imersão das convergências, divergências, singularidades e dispersões, bem como os eixos temáticos possíveis.

IV. Análise Descritiva

Os artigos que foram encontrados (TABELA 1) e utilizados nessa pesquisa passaram por uma análise descritiva que tem como objetivo encontrar e levantar as convergências, divergências, singularidades e dispersões quanto ao tema, o objeto de estudo, os objetivos, as metodologias e os resultados. Os resultados dessa análise demonstraram que os artigos encontrados dialogam entre si, sendo possível construir e resgatar as narrativas dos diversos atores dos contextos educacionais e escolares.

Tabela 1: Artigos Utilizados

PRIMEIRO AUTOR	ANO	BASE DE DADOS	LOCAL
MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral	2015	PEPSIC	Distrito Federal
SOLIVA, Thiago Barcelos.	2014	SciELO	Rio de Janeiro
NATARELLI, Taison Regis Penariol	2015	SciELO	São Paulo
TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva.	2012	PEPSIC	São Paulo
SOUZA, Elaine de Jesus	2015	PEPSIC	Sergipe
ESPERANÇA, Ângelo Cabral	2015	PEPSIC	Amazonas
WENETZ, Ileana	2013	SciELO	Porto Alegre
ROSELLI-CRUZ, Amadeu	2011	SciELO	-
TEIXEIRA-FILHO, Fernando Silva	2011	SciELO	São Paulo
BORGES, Zulmira Newlands	2011	SciELO	Rio Grande do Sul
RONDINI, Carina Alexandra	2017	SciELO	São Paulo

Fonte: Ribeiro, 2020.

V. Resultados

Para melhor aprofundamento dos resultados encontrados nos artigos utilizados para essa pesquisa, foram criados dois eixos temáticos após a análise descritiva dos artigos. Esses eixos versam sobre as vozes dos espaços e contextos escolares, sendo discutidos a partir da Teoria *Queer.*

"QUEM SÃO VOCÊS?" A representação docente sobre os gêneros e sexualidades dissidentes

Muitos são os discursos ou a falta deles no espaço escolar que invisibilizam as existências plurais da comunidade LGBT e isso, como efeito, produz uma série de violências estruturais e sentidas sobre aqueles e aquelas que possuem essa identidade dissidente. Anterior inclusive, as concepções e construções teóricas e conceituais sobre esses temas, docentes já mostram uma percepção marcada por moralismo, religiosidade e práticas anticientíficas contrários à proposta da escola como formadora do pensamento crítico, sistematizado e científico. (MADUREIRA e BRANCO, 2015; ESPERANÇA et al, 2015).

Tendo em vista a matriz heterossexual que tenta produzir sujeitos dentro de parâmetros de normalidade, essas discussões, de acordo com as pesquisas realizadas por Madureira e Branco (2015), Souza *et al* (2015), Esperança *et al* (2015) e Borges *et al* (2011) estão intimamente associadas à formação e aos

© 2021 Global Journals

cursos de licenciaturas e em atualizações busca sobre o tema. Muitos são os elementos que estão ligados a práticas pedagógicas moralistas e sexuais, em que, na academia, avançadas as discussões sobre gênero e sexualidade, na escola, esse processo parece retroceder. Muitos relatam que esses temas não perpassam sua formação acadêmica, demonstrando a formação deficiente no que tange a visibilidade da população LGBT nos espaços escolares.

A heteronormatividade no espaço escolar revela a invisibilidade e denuncia o caráter formador e normalizador de sujeitos, pautadas em gêneros e sexualidades tidas como norma, nesse caso, a heterossexualidade e a cisgeneridade como formas legítimas de existência. A educação escolar, como parte fundamental do dispositivo de sexualidade (FOUCAULT, 1988) coloca as práticas docentes como lócus privilegiado dessas concepções, designam docentes como punidor, construindo sanções sociais sobre aqueles e aquelas que apresentam comportamentos diferentes do gênero que lhe fora atribuído.

Essas concepções ganham forma e materialidade em práticas coniventes relacionadas à violência escolar. De acordo com Madureira (2015) foi identificado nos discursos dos(as) docentes um descompasso entre promoção de igualdade entre gêneros, acabando por sustentar concepções e relações desiguais entre os gêneros, colocando a liberdade sexual como promíscua. Souza *et al* (2015), a partir das vivências e práticas escolares, revelam que muitos(as) docentes já presenciaram situações de preconceitos e discriminação, sobretudo violências psicológicas, entretanto essas violências não eram vistas como graves, demonstrando assim, a banalização e, em alguns casos, até a participação dos docentes nessas práticas lidas como "brincadeirinha".

Já Esperança *et al* (2015) identifica que a homossexualidade, entendida como opção sexual, causa incômodo nos(as) docentes, revelando também concepções essencialistas sobre a sexualidade humana, termos pejorativos no tratamento dos indivíduos homoafetivos (*bichona*, homossexualismo, *veado*). Demonstram visões preconceituosas relacionadas aos movimentos sociais e concordam com práticas políticas que negam o direito e a visibilidade da comunidade LGBT em diversos espaços. Esses enunciados produzem efeitos diretos na relação professor-aluno e ensino-aprendizagem.

Teixeira-Filho *et al* (2011) revela que, embora não sejam os primeiros, alunos e alunas que se identificam como LGBT's recorrem a professores(as) para debaterem assuntos ligados à sexualidade e gênero. Entretanto, pautadas em concepções morais e religiosas, diversos docentes mostram um espaço negacionista, invisibilizador e violento para aqueles e aquelas que se sentem "diferente".

Assim, a LGBTfobia cognitiva e liberal dentro desses espaços (SOUZA *et al*, 2015) desperta componentes afetivos nos(as) docentes e discentes, assim pessoas lidas como LGBT tendem a despertar sentimentos de desconforto, sendo esses sentimentos percebidos como um convite não-autorizado, para a ação e prática normalizadoras, acionando mecanismos e práticas discriminatórias na medida em que esse sentimento seja menos desconfortável. (MADUREIRA e BRANCO, 2015). Essa LGBTfobia liberal pressupõe a compaixão e a tolerância para que, baseadas em próprias vivências morais e religiosas, esses devem ser curados e vivenciarem a abstinência, minimizando supostos comportamentos que os liguem às práticas de gênero e sexualidades imorais.

Ainda sobre as religiões de matrizes judaico-cristãs, enraizado em prática educativas, muitos(as) docentes percebem essas vivências como influência de "espíritos malignos" e defendem uma cura através da intervenção divina. Assim, a hostilidade sutil da igreja aparece nos discursos docentes que não somente incitam a rejeição contra pessoas LGBT, mas também os colocam num espaço indiferenciado, privando sujeitos da liberdade de si nos espaços públicos. Muitos discursos docentes ainda justificam essas práticas de invisibilização por conter outros discentes religiosos na sala que concordam com esses enunciados. (SOUZA et al, 2015; MADUREIRA e BRANCO, 2015; ESPERANÇA et al, 2015).

EU EXISTO! Repercussões da violência LGBTfóbica nos corpos escolares dissidentes

A pedagogia da sexualidade, um dos caminhos fundantes para a vigília e o controle dos corpos dissidentes, produz uma série de efeitos discursivos, punitivos e autogestivos que imbricada na prática pedagógica fornece violências que são vivenciadas e significadas a partir de práticas explicitas e implícitas. Essa discriminação relacionada a identidades sexuais e de gênero implica em foco de sofrimento mental. (MADUREIRA E BRANCO, 2015).

De acordo com Ribeiro (2019) uma das consequências dessas violências é a autorregulação e autogestão dos comportamentos ditos imorais/ pecaminosos, baseados na teoria panóptica de Michel Foucault (1987) desenvolvida por Bentham (2008) em que, após a observação sistemática do sujeito, segundo práticas normalizadoras, o sujeito se autorregula tendo em vista reduzir e evitar a punição decorrente da autoafirmação e dos comportamentos tidos como errados.

De acordo com Wenetz et al (2013) e Roselli-Cruz (2011) no recreio escolar é possível observar as diversas manifestações de controle e regulação sobre o corpo infantil, na construção de uma performance aceitável do que é masculino e feminino, tornando esse espaço genderizado. Uma dessas violências é a verbal,

© 2021 Global Journals

como aponta as autoras. Os termos *gay, viado, mulherzinha, boiola* aparece como termos pejorativos nesses espaços, termos esses que criam resistência e rejeição à homossexualidade.

Essa rejeição é manifesta a partir da violência psicológica, física, moral e sexual. Alvo de gozações, brincadeiras maldosas, agressão física, privação de liberdade no espaço público, dentre outras formas de exclusão, a comunidade LGBT não se insere de forma efetiva num espaço que, teoricamente, deveria acolher a diversidade. Nesse processo, de acordo com uma pesquisa realizada por Teixeira-Filho (2012) junto a adolescentes concluintes do ensino médio, demonstrou que pessoas não heterossexuais tem aproximadamente o triplo de chance de cometer suicídio e o dobro de chance de sofrer violência sexual.

Assim constrói-se uma forma de autogestão a partir do sofrimento, que como proposto pelo dispositivo de sexualidade, produz sujeitos com LGBTfobia internalizada, expressando-se através de comportamentos autodestrutivos, fingir que se diverte, sair discretamente do grupo, adoção de hábitos não saudáveis, maior exposição à fatores ansiogênicos e depressivos, sendo em consonância com Teixeira-Filho (2012) a escola como o ambiente mais homofóbico que o jovem tende a lidar.

Ainda sobre as expressões de gênero, essa performatividade, como já discutida por Butler (2003), tem como objetivo a ideia de uma masculinidade e feminilidade original a serem seguidas. São gestos, ritos, linguagens, movimentos e entre outros mecanismos que são produzidos e incorporados nesse momento de brincadeira, tendo em vista a construção de uma ideia universal e "normal". Qualquer comportando "desviado" é motivo do deboche, da exclusão e da punição pelos pares e pelos docentes. Isso se acentua com a comunidade de pessoas transgêneras e travestis. (WETENZ *et al*, 2013; Roselli-Cruz, 2011).

De acordo com a Junqueira (2009) a vivência transgênera e travesti já se insere no mundo com uma série de problemáticas e é na escola, principalmente, que a sociedade transfóbica produz seus lugares. Desde a matrícula, o não respeito ao nome social e expressão de gênero até o uso e desusos dos espaços escolares, como banheiro, não são garantia da expressão da liberdade delas. Por desrespeito e privação de direitos, a integridade física dessas pessoas não é garantida.

João Paulo Carvalho Dias, presidente da Comissão de Diversidade Sexual da Ordem dos Advogados (OAB) estima que 82% de travestis e transexuais larguem a escola devido a violência sistemática perpetradas contra elas no Brasil, o que mostra um aumento na vulnerabilidade vivenciadas por essas pessoas em diferentes espaços, refletindo inclusive os dados produzidos pelo Grupo Gay da Bahia (GGB) em que mostra o Brasil sendo campeão em assassinatos de pessoas transexuais e travestis no mundo.

VI. Considerações Finais

Esse trabalho teve como objetivo levantar as violências praticadas contra a população LGBT no contexto escolar, elucidando os principais tipos e os efeitos na vida dessa população historicamente marginalizada dos espaços sociais. A psicologia enquanto ciência esteve alinhada ao discurso e status quo no que se refere às práticas escolares, tendo em vista principalmente a institucionalização do que é normal e patológico, colocando as identidades LGBTs nesse campo do patológico e abjeto. A escola, materialmente produziu e produz saberes e práticas normalizadoras e violentas para essas pessoas. Assim, é dever da escola garantir uma educação livre e contínua, sem violentar seus sujeitos.

Como evidenciado nessa pesquisa, muitas são as violências perpetradas contra essa população, tendo como principal alvo, às identidades que mais se distanciam do que é esperado entre a coerência sexo-gênero-desejo. Essas violências são lócus de produção de sofrimento mental que retiram a garantia e permanência do sujeito LGBT no campo escolar. A inserção da psicologia no contexto escolar pode promover a minimização dos efeitos violentos e possibilitar o acolhimento e escuta para potencializar os efeitos de ensino-aprendizagem, tendo em vista que somos seres biopsicossociais e se faz necessária a compreensão integral de ser humano.

Assim, faz-se necessário a efetivação e acompanhamento de políticas públicas que garantam o acesso equitativo à educação, tendo como princípio o acolhimento da diversidade e as múltiplas expressões de vivências, garantindo assim o que foi conquistado com nossa constituição. Além disso, é necessário a promoção de espaços inclusivos, formação continuada de docentes e práticas pedagógicas que visibilizem os sujeitos em suas experiências de vida.

References Références Referencias

1. Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015:* as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016
2. ASINELLI-LUZ, A.; CUNHA, J. M. *Percepções sobre a discriminação homofóbica entre concluintes do ensino médio no Brasil entre 2004 e 2008.* Educ. rev., Abr2011, no.39, p.87-102. ISSN 0104-4060

© 2021 Global Journals

3. BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
4. BORGES, Z. N. *et al. Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul/Brasil).* Educ. rev., Abr2011, no.39, p.21-38. ISSN 0104-4060
5. BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.* Judith Butler; tradução, Renato Aguiar. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
6. CHAUÍ, M. S.; ITOKAZU, CHAUI-BERLINCK, L. *Sobre a violência.* [S.l: s.n.], 2017.
7. ESPERANÇA, Â. C.; SILVA, I. R.; NEVES, A. L. M. *Significados e sentidos sobre homossexualidade entre docentes: uma análise sócio-histórica.* Temas psicol., Set 2015, vol.23, no.3, p.739-749. ISSN 1413-389X
8. FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber;* tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.
9. FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão;* tradução de Raquel Ramalhete.Petrópolis, Vozes, 1987. 288 p.
10. MADUREIRA, A. F. A.; BRANCO, Â. U. *Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as.* Temas psicol., Set 2015, vol.23, no.3, p.577-591. ISSN 1413-389X
11. NATARELLI, T. R. P. *et al. O impacto da homofobia na saúde do adolescente.* Esc. Anna Nery, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 664-670, dez. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-814520150004006 64&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 set. 2018. http://dx.doi.org/10.5935/1414-8145.2015 0089.
12. RIBEIRO, U. W. R.; MATOS, R. L. "*Heteronormatividade e produções de violências lgbtfóbicas: análise a partir da teoria queer*". Anais IV DESFAZENDO GÊNERO... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/64134>. Acesso em: 10/11/2020 11:54
13. RONDINI, C. A.; TEIXEIRA-FILHO, F. S.; TOLEDO, L. G. *Concepções homofóbicas de estudantes do ensino médio.* Psicol. USP, Abr 2017, vol.28, no.1, p.57-71. ISSN 0103-6564
14. ROSELLI-CRUZ, Amadeu. *Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão: seu uso na educação sexual escolar.* Educ. rev., Abr 2011, no.39, p.73-85. ISSN 0104-4060
15. SILVA, L. G. M.; FERREIRA, T. J. (2014). *O papel da escola e suas demandas sociais.* Projeção e docência, 5(2), 6-23. Recuperado de http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/415/372
16. SOLIVA, T. B.; SILVA JUNIOR, J. B. *Entre revelar e esconder: pais e filhos em face da descoberta da homossexualidade.* Sex., Salud Soc. (Rio J.), Rio de Janeiro , n. 17, p. 124-148, ago. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872014000200124&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 set. 2018. http://dx.doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2014.17.08.a.
17. SOUZA, E. J.; SILVA, J. P.; SANTOS, C. *Homofobia na escola: as representações de educadores/as.* Temas psicol., Set 2015, vol.23, no.3, p.635-647. ISSN1413-389X
18. SOUZA, E. J.; SILVA, J. P.; SANTOS, C. *Representações de docentes acerca da diversidade sexual e homofobia.* Rev. Estud. Fem., Ago 2017, vol. 25, no.2, p.519-544. ISSN 0104-026X
19. TEIXEIRA-FILHO, F. S.; RONDINI, C. A.; BESSA, J. C. *Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista.* Educ. Pesqui., Dez2011, vol.37, no.4, p.725-741. ISSN 1517-9702
20. WENETZ, I.; STIGGER, M. P.; MEYER, D. E. *As (des) construções de gênero e sexualidade no recreio escolar.* Rev. bras. educ. fís. esporte, Mar 2013, vol.27, no.1, p.117-128. ISSN 1807-5509

© 2021 Global Journals

This page is intentionally left blank

© 2021 Global Journals

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

A Metodologia das Produções Narrativas na Formação de Educadores do Campo: Educação Emancipatória na Construção de Um Novo Paradigma Ético-Político-Estético

By Marcelo Loures dos Santos & Diego Gonzaga Duarte da Silva
Universidade Federal de Ouro Preto/Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade Acadêmica de Carangola

Abstract- A Educação do Campo no Brasil emerge nos anos 1990 a partir das reivindicações de movimentos sociais por uma educação de qualidade no Campo. Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoCs) foi uma de suas conquistas, tendo como proposta pedagógica articular as experiências educativas dos movimentos camponeses e os conhecimentos acadêmicos. Essa pesquisa utilizou entrevistas narrativas para auxiliar nessa articulação. Foram realizadas três entrevistas narrativas com uma estudante de uma LEdoC buscando aprofundar, esclarecer e contextualizar suas experiências educativas. O conhecimento emancipação foi o referencial analítico adotado caracterizado em suas dimensões ético-político-estético. A análise das narrativas evidenciou que a percepção do universo vivido foi ampliada e apropriada pela entrevistada; a narrativa favorece a emergência de manifestações do senso comum ético-político-estético, fortalecendo as comunidades discursivas; os movimentos camponeses organizados retiram os sujeitos do campo de condições de abandono; a educação de qualidade pode fortalecer movimentos emancipatórios.

GJHSS-G Classification: *FOR Code: 339999*

AMETODOLOGIADASPRODUESNARRATIVASNAFORMAODEEDUCADORESDOCAMPOEDUCAOEMANCIPATRIANACONSTRUODEUMNOVOPARADIGMATICOPOLTICOESTTICO

Strictly as per the compliance and regulations of:

Research | Diversity | Ethics

© 2021. Marcelo Loures dos Santos & Diego Gonzaga Duarte da Silva. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

A Metodologia das Produções Narrativas na Formação de Educadores do Campo: Educação Emancipatória na Construção de Um Novo Paradigma Ético-Político-Estético

Marcelo Loures dos Santos [α] & Diego Gonzaga Duarte da Silva [σ]

Abstract- A Educação do Campo no Brasil emerge nos anos 1990 a partir das reivindicações de movimentos sociais por uma educação de qualidade no Campo. Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoCs) foi uma de suas conquistas, tendo como proposta pedagógica articular as experiências educativas dos movimentos camponeses e os conhecimentos acadêmicos. Essa pesquisa[1] utilizou entrevistas narrativas para auxiliar nessa articulação. Foram realizadas três entrevistas narrativas com uma estudante de uma LEdoC buscando aprofundar, esclarecer e contextualizar suas experiências educativas. O conhecimento emancipação foi o referencial analítico adotado caracterizado em suas dimensões ético-político-estético. A análise das narrativas evidenciou que a percepção do universo vivido foi ampliada e apropriada pela entrevistada; a narrativa favorece a emergência de manifestações do senso comum ético-político-estético, fortalecendo as comunidades discursivas; os movimentos camponeses organizados retiram os sujeitos do campo de condições de abandono; a educação de qualidade pode fortalecer movimentos emancipatórios.

I. Introdução

Entre os anos 1950 e 1960, o Brasil foi palco de um amplo debate político em torno dos direitos dos trabalhadores do campo, da reforma agrária, do fortalecimento da cultura popular e da alfabetização de jovens e adultos do meio rural (PALUDO, 2001). Um dos projetos com maior repercussão nesse período foi construído por uma equipe coordenada por Paulo Freire, que teve sua experiência original no pequeno município de Angicos com um pequeno grupo de lavradores, utilizando os círculos de cultura. O sucesso teve como resultado a alfabetização de 300 trabalhadores, rurais e urbanos em 45 dias. O sucesso desse projeto orientou a construção de uma plataforma nacional de educação por parte do governo federal, com a previsão de alfabetizar 2 milhões de estudantes[2] (BRANDÃO, 2002).

Author α: Universidade Federal de Ouro preto, Brazil. e-mail: marceloloures@ufop.edu.br
Author σ: Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade Acadêmica de Carangola. e-mail: diegoduartegeo@gmail.com

[1] Pesquisa financiada com recursos da FAPEMIG, processo Número CHE - APQ-01172-15.

[2] A população brasileira em 1964 era de 81 milhões, com quase 16 milhões de analfabetos acima de 15 anos.

A proposta freiriana tinha por objetivo contrapor-se à educação tradicional, pautada na transmissão de conhecimento, propondo uma educação libertadora, ou seja, um método educativo "que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo" (FREIRE, 2020, p. 93). Esse método pressupunha que uma educação libertadora deveria devolver aos sujeitos a palavra e a história. Para tanto, provocava leituras autênticas dos estudantes sobre o mundo, seu registro e sua elaboração sob a forma de material didático. Esse material deveria tornar-se público, como forma de contrapor-se à versão hegemônica da história e à desigualdade social por ela alimentada (FREIRE, 1989). O projeto de alfabetização a ser desenvolvido nacionalmente, contudo, não se efetivou em função do golpe militar que, em 1964, instaurou o regime ditatorial no Brasil (BRANDÃO, 2002).

Orientados por princípios teórico-metodológicos afinados à proposta freiriana, as Comunidades Eclesiais de Base (CEB), a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) e outros movimentos ligados ao campo no Brasil tornaram-se focos de resistência ao processo de desconstrução dos movimentos sociais camponeses imposto pela ditadura militar na segunda metade dos anos 1960 e durante os anos 1970 (FREITAS, 2011). Este contexto fez com que os movimentos pela educação popular permanecessem em grande parte separados da escola formal, atuando na organização de comunidades camponesas e outros grupos socialmente marginalizados. Surgiram a partir desse movimento pela educação popular diversos grupos autônomos e organizados (BRANDÃO, 1983; BRANDÃO, 1999; WANDERLEY, 2010) que passaram a ser uma das principais referências para a psicologia social latino-americana nos anos 1980 e 1990 (LANE, 1981; LANE; CODO, 1984; CAMPOS, 1996; CAMPOS; GUARESCHI, 2000).

Segundo Oliveira (2008), um número significativo de Sindicatos de Trabalhadores Rurais vinculados à CONTAG foi constituído entre as décadas

© 2021 Global Journals

de 1970 e 1980 a partir das mobilizações de movimentos e organizações sociais camponesas, mobilizaram-se em espaços discursivos e deliberativos sobre os projetos para o âmbito local e, por vezes, regional e nacional. Setores progressistas da Igreja Católica, por meio da Comissão Pastoral da Terra, deram continuidade ao processo de mobilização camponês, apesar da repressão, gestando a criação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) (FERNANDES, 2000). A organização das comunidades favorecia a organização popular e sua compreensão do processo político. Tais processos, segundo os pressupostos freirianos, eram necessários para a superação da inexperiência democrática Brasileira (FREIRE, 1967).

Com o processo de redemocratização vivido pelo Brasil a partir dos anos 1980, os movimentos camponeses, orientados pela perspectiva do Campo Democrático Popular (PALUDO, 2001), passam a exigir do Estado a criação de políticas voltadas para o campo, retomando a pauta da reforma agrária e de fortalecimento de uma agricultura familiar camponesa, esta última caracterizada principalmente pela gestão da terra, da produção e do trabalho pela própria família, proprietária de pequenas propriedades rurais (RICCI, 1999; FERNANDES, 2000).

Sendo responsável pela produção de 52% dos alimentos produzidos e consumidos no país (KAGEYAMA *et al,* 2013), a agricultura familiar passa a ser o parâmetro jurídico de referência para o acesso a políticas públicas voltadas para seu fortalecimento, apesar das diferenças na sua concepção entre movimentos sociais e Estado[3]. São criados programas de financiamento para a agricultura familiar, como o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) nos anos 1990, o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), em 2003 para a compra de produtos da agricultura familiar para populações em situação de vulnerabilidade, e é remodelado o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que exige que pelo menos 30% da alimentação escolar oferecida nas escolas públicas seja comprada da agricultura familiar. Esses dois últimos programas têm como característica incentivar agricultores que não eram organizados a se organizarem em cooperativas para acessá-los (COSTA, AMORIM JR & SILVA, 2015).

A partir de meados dos anos 1980 e principalmente nos anos 1990, as manifestações e ocupações realizadas por movimentos sociais camponeses, em especial o MST, demandavam atenção do Estado às políticas de reforma agrária que precisaram ser retomadas (PEREIRA, 2009) e reorientadas a partir dos diálogos realizados entre estes atores (ROSA, 2009).

Embora a reforma agrária e a criação de políticas públicas para os agricultores familiares sejam pautas historicamente reconhecidas como necessárias para o enfrentamento da desigualdade social no Brasil (SZMRECSANYI, 2007; GUANZIROLI, 2009, MAIA & BUANAIN, 2015) outras pautas orientaram as reivindicações dos movimentos sociais camponeses como saúde, educação, transporte e cultura à luz da recém implementada Constituição Federal de 1988. É neste contexto político e histórico que, ao final dos anos 1990, a Educação do Campo emerge como uma das principais bandeiras de lutas dos movimentos camponeses, exigindo não apenas o direito ao acesso a uma educação de qualidade pelos povos do campo em suas localidades, mas principalmente um outro modelo de educação, que articulasse as exigências curriculares e as demandas apresentadas pelos povos do campo, voltada para o desenvolvimento integral dos sujeitos do campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014; CALDART, 2000; CALDART, 2012).

A luta pela Educação do Campo que emerge a partir desses movimentos não é, portanto, uma reivindicação apenas por escola. Caracterizada como um movimento, a Educação do Campo é uma construção coletiva de movimentos sociais do campo em diálogo com o Estado. Em diálogo com princípios da educação popular freiriana (ANTONIO & LUCINI, 2007), sua proposta tem por objetivo desenvolver na escola possibilidades de refletir para atuar sobre a realidade do campo, orientada por uma matriz mais inclusiva, ambiental e socialmente, com respeito à diversidade social e cultural (CALDART, 2009).

Trata-se de um movimento sem precedentes na história da educação brasileira no que se refere ao processo participativo e democrático que a constituiu. O marco cronológico deste processo é a realização da primeira Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo (CNEC), realizada em 1998. Essa conferência reivindicava, principalmente, a participação dos movimentos na elaboração de uma Política Pública específica para os povos do campo para dar suporte e garantir a formação de educadores que atuavam no campo. A partir das reivindicações dos movimentos e organizações sociais camponesas vinculadas ao movimento da Educação do Campo, em 1998, é instituído o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), destinado a ações de educação formal junto aos assentados da Reforma Agrária (ESMERALDO *et al,* 2017). Além do Pronera, foi instituído, em 2005, o Projovem – Saberes da Terra, destinado à oferta de qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o Ensino Fundamental (SANTOS, 2017).

[3] Enquanto o Estado pensava uma regulação jurídica para caracterizar a Agricultura Familiar em torno do tamanho da propriedade, a gestão produtiva e seu papel prioritário na economia familiar, os movimentos sociais camponeses viam para além desse público alvo, um projeto político e societário alternativo à perspectiva agroindustrial no campo.

© 2021 Global Journals

Essas experiências orientaram as propostas elaboradas por um Grupo de Trabalho (GT) que, com a participação dos movimentos sociais, foi constituído para subsidiar as ações do Ministério da Educação (MEC) para a construção de uma política nacional para a educação do campo. Tendo como referências as propostas elaboradas pelo GT foi criado junto ao MEC, em 2006," for this "Tendo como referências as propostas elaboradas pelo GT, foi criado junto ao MEC, em 2006, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) (SANTOS, 2012). O objetivo do Procampo é promover a formação de educadores para atuarem na educação básica do campo (SANTOS, 2012). Essa política possibilitou, a partir de 2007, a criação de experiências piloto para as Licenciaturas em Educação do Campo na Universidade Federal de Minas Gerais, na Universidade de Brasília, na Universidade Federal da Bahia e na Universidade Federal de Sergipe (MOLINA, 2015; MOLINA, ANTUNES-ROCHA, 2014). As experiências destas quatro universidades contribuíram para que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, vinculada ao MEC, ampliasse a oferta dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo para outras Instituições de Ensino Superior por meio de Editais publicados nos anos de 2008 e 2009.

O Procampo, no entanto, não garantia a continuidade destes cursos após o período estabelecido pelos editais, o que viria acontecer somente com o lançamento da Política Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). A partir das discussões com o GT, o Pronacampo estabeleceu a meta de formar 45 mil educadores do campo nos três primeiros anos de sua vigência. Cabia às Instituições de Ensino Superior que aderiram ao programa definirem o número de vagas a serem oferecidas após este período. As vagas disponibilizadas para esses cursos deveriam ser ocupadas prioritariamente por professores do campo e/ou integrantes dos movimentos sociais do campo (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014).

A proposta das Licenciaturas em Educação do Campo orienta-se pela formação docente referenciada nas práticas educativas desenvolvidas pelos movimentos camponeses, construindo um vínculo mais orgânico entre as atividades escolares e as situações e demandas vividas por seus sujeitos concretos (CALDART, 2000). Essas licenciaturas são desafiadas, portanto, a construir este diálogo, de forma a garantir o acesso aos conhecimentos formais necessários aos professores que atuarão nas escolas do campo, por outro, não desperdiçar as experiências produzidas pelo movimento da Educação do Campo e seus sujeitos (SANTOS, 2007). Nesse sentido, se por um lado as Licenciaturas em Educação do Campo se encontram em um momento histórico importante, a partir da convivência com um acúmulo de experiências metodológicas e participativas orientadas pelos princípios da educação popular, por outro, são desafiadas a desenvolver estratégias para mediar os processos de aprendizagem no diálogo entre conhecimentos populares e conhecimentos acadêmicos e curriculares.

Esse artigo é o resultado de uma pesquisa desenvolvida diante do desafio de fomentar estratégias formativas que cumprissem essa mediação entre conhecimentos populares e conhecimentos acadêmicos e curriculares no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa (Licena). Orientados pela perspectiva de que a construção do conhecimento ocorre a partir de enunciados produzidos em uma perspectiva parcial, em um dado período histórico, com objetivos e contextos comunicacionais bem definidos (HARAWAY, 1995) foi desenvolvida uma pesquisa na qual considerou-se que os textos narrativos produzidos pelos estudantes da Licena teriam uma importante contribuição para a sistematização de experiências e produção de conhecimentos sobre a realidade camponesa. Ao mesmo tempo poderiam integrar-se às atividades pedagógicas desenvolvidas pelo curso e à sua grade curricular. Partiu-se da hipótese de que as narrativas camponesas poderiam ser utilizadas como conhecimento transversal para a formação de estudantes dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo ao favorecer os diálogos de experiências empíricas com os princípios fundamentais do movimento Educação do Campo.

Para analisar a pertinência dessa hipótese foram realizadas entrevistas narrativas com uma estudante da Licena, utilizando como referência a proposta da Metodologia das Produções Narrativas (BALASCH; MONTENEGRO, 2003) e fundamentadas na perspectiva dos Conhecimentos Situados de Donna Haraway (1995). Nesta perspectiva, considera-se que todo indivíduo, ao narrar, parte de uma perspectiva parcial sobre as realidades em que vive, permitindo-lhe evidenciar as especificidades culturais, os processos educativos e as práticas sociais existentes nos contextos sociais investigados.

Em diálogo com essa concepção, utilizamos como referencial analítico a concepção de conhecimento-emancipação de Boaventura de Souza Santos (2011). O conhecimento-emancipação situa-se diante da crise do paradigma moderno como uma alternativa paradigmática ético-político-estética, construída a partir da produção de espaços discursivos geradores de novos sensos comuns: o senso comum ético, baseado no princípio de que a solidariedade parte das experiências subjetivas para a construção de uma ecologia de saberes; o senso comum estético, que como conhecimento interessado, parcial e situado reconhece a dimensão emocional do conhecimento e com ele as identidades emergentes; e o senso comum

© 2021 Global Journals

político, orientado pela democracia ampliada na organização de uma sociedade com distribuição igualitária de poder e recursos (SANTOS, 2007; SANTOS; 2011).

Em termos metodológicos, o artigo aborda um estudo de caso, para o qual foram realizadas três entrevistas narrativas com uma estudante da Licena com o intuito de aprofundar as experiências educativas vivenciadas por ela em seu território. Ao término de cada entrevista, a equipe de pesquisadores construía a narrativa e formulava questões à estudante para a realização de uma nova entrevista. A narrativa era apresentada a ela, que validava ou sugeria correções e acréscimos. Após a leitura da narrativa, as questões formuladas pelo grupo de pesquisa eram então apresentadas sob a forma de uma nova entrevista. Na primeira narrativa, as questões buscaram promover e ampliar as reflexões sobre sua trajetória de vida. Na segunda narrativa, as questões buscavam aprofundar aspectos relacionados aos contextos sociais em que a participante da pesquisa se insere e os processos de geração de conhecimentos vivenciados em seu território educativo. Na última narrativa, as questões ampliaram as discussões da narrativa anterior, aprofundando e problematizando quais eram as especificidades dos espaços de produção de conhecimento e dos sujeitos presentes no território educativo da participante da pesquisa.

A partir das perspectivas apresentadas, o presente artigo buscou avaliar, a partir da análise da narrativa de uma estudante da Licena, as possíveis contribuições da MPN como atividade pedagógica para a sistematização de experiências discentes, a produção de conhecimentos concretos sobre o modo de vida camponês e a identificação neste modo de vida, de elementos ético emancipatórios característicos da transição paradigmática definida por Santos (2011).

II. A Metodologia da Produção Narrativa na Transição Para o Novo Paradigma Ético-Político-Estético

As narrativas são instrumentos de pesquisa que ganharam destaque desde o início dos anos 1990 em correntes teóricas que buscavam um aprofundamento na realidade vivida por sujeitos, priorizando, portanto, estudos longitudinais. Segundo Denzin (2014), as narrativas apresentaram-se como uma alternativa metodológica promissora aos pesquisadores frente às limitações atribuídas à aplicação do modelo das ciências naturais para as ciências humanas. Segundo ele, as narrativas são uma possibilidade para demonstrar a intertextualidade entre o sujeito e a sociedade, considerando que o que se pode saber sobre a sociedade são as histórias contadas por seus integrantes e suas experiências partilhadas nas narrativas.

Sua perspectiva, fundada na proposta de uma autoetnografia performativa (DENZIN, 2003), considera – e mesmo propõe – que as narrativas do entrevistador não se separam das apresentadas pelos entrevistados, situando-se entre testemunhos e interpretações a partir de um dado momento histórico. Segundo ele, o autoetnógrafo performativo luta por colocar a cultura em movimento, atribuindo-lhe dinamismo, ação e agência (DENZIN, 2003).

A Metodologia das Produções Narrativas[4] (MPN) apresenta similaridade com esta perspectiva, caracterizando-se como uma opção teórico-política na produção do conhecimento. Orientada pela perspectiva dos Conhecimentos Situados, de Donna Haraway (1995), considera que todo conhecimento é parcial, pois contextualizado no tempo e no espaço e a partir de suas experiências. Nesse sentido, abdica de uma imparcialidade e de uma objetividade universal em prol de uma compreensão abrangente, densa e concreta. Segundo Haraway (1995), a objetividade deve ser compreendida como um construto histórico, entendido em suas bases materiais, interpretado por diferentes perspectivas, construindo-se nos embates e produzindo influências nas redes de relações em que se insere.

Mas a utilização das narrativas como uma metodologia para a produção de conhecimento como testemunho de uma dimensão experiencial dos sujeitos é apenas parte desse processo, pois segundo Haraway (1995) precisa ser contextualizado e refletido. Para a Metodologia das Produções Narrativas (MPN), este é o papel do entrevistador em sua interação com o narrador, questionando-o e convidando-o a fazer dialogar as experiências subjetivas com a objetividade de um contexto situado. Em outras palavras, o narrador é um sujeito em permanente revisão de suas experiências e com múltiplas possibilidades semióticas segundo os temas, contextos e processos interativos. São as construções forjadas nas ações empreendidas pelos atores que deixam os rastros desta objetividade (HARAWAY, 1995). A Metodologia das Produções Narrativas organiza-se, portanto pelos pressupostos de intersubjetividade, contextualização e coerência, considerando que as narrativas representam uma perspectiva válida de interpretação, construída na interlocução entre entrevistador e narrador, alimentando o debate sobre o tema no qual versa.

Como categoria analítica, será adotado o conceito de conhecimento-emancipatório de Boaventura de Souza Santos (2011). Nesta perspectiva, os efeitos predatórios do paradigma moderno sobre a pluralidade de conhecimento, de sujeitos e do ambiente impõem-lhe a necessidade de uma revisão. Santos

[4] A MPN foi criada pelo Grupo Fractalidades en Investigación Social, da Universidade Autónoma de Barcelona, como metodologia de pesquisa para levantar e fortalecer trajetórias de feministas e mulheres migrantes no contexto espanhol.

© 2021 Global Journals

(2011) considera que o sistema de regulação social do paradigma moderno enfraqueceu seu diálogo com a emancipação social e se apropriou, como forma de autolegitimação, da ciência e do direito. Propõe, portanto, como orientação para o processo de transição para um novo paradigma ético-político-estético, a recuperação da emancipação social a partir de representações inacabadas da modernidade, ou seja, aquelas representações que embora fizessem parte do projeto moderno, foram desconsideradas no pensamento que se tornou hegemônico. Santos (2011) destaca duas: o princípio da comunidade, constituído pelos princípios ético-políticos da solidariedade e da participação; e o princípio estético-expressivo, orientado pelas ideias de prazer, de autoria e de artefactualidade.

Santos (2011) considera ser possível construir um mapa emancipatório como referência para a identificação e articulação entre comunidades políticas progressistas. Por outro lado, propõe reinventar uma subjetividade individual e coletiva capaz e interessada em utilizar estas referências de forma emancipatória. Fomentar a vontade de lutar por alternativas, fomentar "subjetividades rebeldes" (SANTOS, 2007) é o desafio para uma nova psicologia, que desvele os silêncios e, ao mesmo tempo, as emergências emancipatórias (2011). A legitimação desses princípios, em substituição ao senso comum hegemônico, são a base necessária para a constituição de uma nova ética emancipatória, constituída por um novo senso comum ético, político e estético.

O novo senso comum ético proposto orienta-se por relações de solidariedade, compreendidas como relações de responsabilidade e de cuidado entre os membros das comunidades políticas em torno do universo que as rodeia, no âmbito local ou global. Trata-se de uma responsabilidade não individualista, na qual "indivíduo e coletividade devem ser considerados polos num continuum" (SANTOS, 2011, p.113) cientes de que são as ações coletivas responsáveis que permitirão o desenvolvimento socioambiental das comunidades.

O novo senso comum político tem na participação um princípio básico e, assim como o princípio de solidariedade no novo senso comum ético, compõem a comunidade política. Pressupõe uma "repolitização global da vida coletiva" em reação ao esvaziamento da política no cotidiano da modernidade, considerando-se que essa expansão é uma condição emancipatória por permitir o confronto dos conhecimentos ausentes e emergentes com os monopólios de interpretação, apresentando alternativas a eles (SANTOS, 2007; SANTOS, 2011). Citando as Comunidades Eclesiais de Base, no Brasil, Santos (2011) caracteriza-as "comunidades amiba", nas quais a identidade é sempre "múltipla, inacabada, sempre em processo de reconstrução e reinvenção, uma identificação em curso" (SANTOS, 2011, p. 339).

O novo senso comum estético guarda relação com as dimensões do prazer, da autoria e da artefactualidade discursiva. A ênfase no prazer pretende reconhecer sua capacidade mobilizadora para todas as dimensões da existência humana. O prazer mobilizado pelo conhecimento-emancipação está relacionado a uma proposta de reencantamento com o mundo a partir dos encontros e partilhas na discussão de alternativas ao modelo político, da construção de conhecimentos emancipatórios em diálogo com o outro, na troca de experiências em diversos âmbitos. O conceito de autoria, para Santos (2011), está relacionado à possibilidade de subjetividades que vivem à margem do sistema e à margem do conhecimento regulação, exercitarem a relação entre participação comunitária e ação autoral, ação criativa na forma de resolução dos conflitos ou proposição de alternativas aos desafios enfrentados na realidade. A artefactualidade discursiva refere-se a uma subjetividade capaz de reconhecer, explorar e querer explorar as potencialidades emancipatórias da transição paradigmática em direção à superação de sua condição marginal. Segundo Santos (2011), a artefactualidade discursiva, exatamente pelo distanciamento de seus sujeitos em relação aos centros hegemônicos, constitui um campo privilegiado para o desenvolvimento de uma "imaginação centrífuga, subversiva e blasfema" (SANTOS, 2011, p.358).

Por estes motivos, Santos avalia que virão do Sul as experiências e, a partir do fortalecimento de comunidades discursivas, poderão emergir as epistemologias capazes de apresentar as alternativas ao modo hegemônico. Segundo ele, "as formas emancipatórias de sociabilidade emergentes nos diferentes espaços estruturais consolidam-se e expandem-se na medida em que se articulam umas com as outras em constelações de práticas e de conhecimentos emancipatórios" (SANTOS, 2011, p. 335; (SANTOS; MENESES, 2010).

Compreende-se, portanto, nesse artigo que o novo paradigma ético-político-estético proposto por Santos (2011) oferece um horizonte utópico sustentado em princípios similares aos apresentados por Haraway (1995), considerando as contribuições da Metodologia das Produções Narrativas na emergência e na reflexão sobre a emergência desse novo senso comum. Estas contribuições podem ser identificadas na capacidade heurística das narrativas de provocar, na especificidade metodológica dos encontros propostos entre entrevistador e entrevistado, lembranças e reflexões capazes de preservar e promover experiências de socialização alternativas ao modelo hegemônico de forma genuína, sem o crivo técnico-acadêmico e tampouco como acolhimento documental de narrativas, senão como referenciais discursivos para uma ecologia de saberes. Em outras palavras, a finalidade da investigação não é chegar a uma teoria universal, mas

© 2021 Global Journals

"abrir os espaços de compreensão e produção de significados, dando ênfase aos efeitos que se depreendem do conhecimento produzido" (GOIKOETXEA, 2014, p. 131).

Neste artigo, o movimento de transição ao paradigma ético-político-estético proposto por Santos (2011) orienta a construção de parâmetros para a análise das contribuições da MPN ao ser implementada junto a uma estudante da Licena. Foram utilizados como parâmetros analíticos a presença das características do novo senso comum ético, político e estético a partir das narrativas da estudante entrevistada.

III. Sobre as Possibilidades Pedagógicas da Metodologia Das Produções Narrativas Com a Licena

As produções narrativas, ao se orientarem pela produção situada de conhecimentos, (1) favorecem o reconhecimento de suas especificidades contextuais, (2) apresentam-se como metodologia dialógica na produção de conhecimento e (3) permitem ao investigador alterar sua posição inicial, adequando-se ao rumo das investigações no processo de interação com os participantes. A partir da interação entre pesquisador e narrador, a narrativa resultante apresenta-se como um texto com capacidade heurística, um texto elaborado e validado por pesquisador e narrador, com contribuições para os meios sociais dos participantes da pesquisa e para a comunidade científica (BALASCH; MONTENEGRO, 2003).

Na pesquisa apresentada, considerou-se que a apropriação da Metodologia das Produções Narrativas pode contribuir para a formação de docentes que atuarão em escolas do campo ao efetivar um processo dialógico propiciado pelas entrevistas entre pesquisador e narrador, atualizando e problematizando a compreensão deste sobre sua própria trajetória, permitindo-lhe reorganizá-la e, por vezes, reconstituí-la ante esse processo reflexivo. Considerando-se que a MPN privilegia as narrativas de sujeitos com uma trajetória política, essa transformação/reorganização impacta em sua concepção e atuação, assim como influencia na concepção e agenda sociopolítica dos grupos a que pertencem e com os quais interagem, articulando contextos biográficos, históricos e sociais (MARTINEZ-GUZMAN; MONTENEGRO, 2014). Em outras palavras, esse processo discursivo fortalece as comunidades políticas em termos de registro e ampliação de sociabilidades alternativas. A partir desta perspectiva, a MPN foi adequada às atividades curriculares da Licena para provocar processos de rememoração, reflexão e aprendizagem, considerando que a produção dialógica de conhecimento na entrevista narrativa poderia ser replicada como atividade pedagógica na interação entre professor e estudante no desenvolvimento do Plano de Estudo Temático[5] (PET). Na presente pesquisa, a MPN foi implementada na execução do PET da Licena, abordando a temática "Territórios Educativos: Produção de Conhecimento e Qualidade de Vida".

A MPN foi desenvolvida junto a Melissa[6], uma estudante do terceiro período da Licena, sendo solicitado que narrasse sobre quais territórios educativos teriam sido os mais significativos em sua trajetória.

A primeira entrevista narrativa tinha o objetivo de conhecer sua trajetória de vida, identificando as experiências que, segundo seu relato, tiveram maior importância sobre suas interpretações e rumos dos acontecimentos vividos. Estas experiências poderiam ser reconhecidas por meio da ênfase atribuída aos eventos ou desdobramentos provocados em sua trajetória.

Após cada entrevista, a entrevistada redigia uma narrativa sobre os principais eventos presentes na entrevista e enviava para o grupo de pesquisadores. Esta narrativa era discutida pelo grupo de pesquisadores, que identificava os territórios educativos emergentes na narrativa de Melissa. A partir dessa discussão o grupo fazia observações e elaborava questões para ampliar e aprofundar na compreensão desses territórios e sua importância para a trajetória de Melissa. Além dessa orientação, as questões colocadas pelo grupo de pesquisa se orientavam por três critérios: (1) elucidação dialógica dos argumentos da estudante, (2) problematização das supostas contradições nos argumentos apresentados e (3) aprofundamento em torno de afirmações generalistas, ideológicas e/ou pouco claras.

A partir dessas questões eram realizadas novas entrevistas que ampliavam os territórios educativos, seus participantes e situações relacionadas; ou aprofundavam em termos de detalhamento das narrativas nos territórios anteriormente mencionados. Com isso, esperava-se situar a narrativa em um dado contexto e apresentar os elementos semióticos-materiais constituintes desses territórios educativos.

IV. Contribuições da Metodologia Das Produções Narrativas Para a Emergência do Novo Paradigma Ético-Político-Estético

As narrativas produzidas entre Melissa e a equipe pesquisadora serão organizadas para evidenciar

[5] O Projeto de Estudo Temático (PET) é uma atividade de pesquisa proposta pelos educadores da Licena para ser desenvolvida pelos estudantes do curso durante o Tempo Comunidade com o objetivo de aprofundar no conhecimento sobre uma temática a partir do levantamento de informações em seus territórios de origem.

[6] Todos os nomes são fictícios para preservar a identidade da fonte.

© 2021 Global Journals

duas intenções da MPN na pesquisa. Por um lado, evidenciar como as sucessivas entrevistas, como espaço dialógico, permitiram expandir o universo vivido pela entrevistada e sua apropriação. Por outro, evidenciar o universo vivido da entrevistada e nele a presença do senso comum ético-político-estético na forma como Melissa, como integrante de movimentos sociais dialoga com seu meio. Assim, espera-se avaliar se a MPN pode contribuir para a emergência dessas epistemologias específicas que norteiam as práticas contra-hegemônicas dos movimentos camponeses e assim fortalecer as comunidades discursivas.

Nesse sentido, as narrativas de Melissa em sua interação com a equipe de pesquisa trouxeram uma pluralidade de experiências relativas ao modo de vida camponês, delineado a partir de um envolvimento crescente com grupos sociais politicamente organizados, construídos em diferentes momentos: na condição de meeiros[7] sem autonomia no desenvolvimento de sua produção agrícola; na conquista da terra e sua autonomia político-produtiva; no engajamento com movimentos sociais camponeses e étnico-raciais; nas diferentes experiências escolares enquanto camponesa; no processo de construção de uma identidade étnico-político-social; e na experiência universitária em um curso de Licenciatura em Educação do Campo, criado a partir das políticas de Educação do Campo, em sua articulação com movimentos sociais camponeses. Todos estes espaços foram considerados como Territórios Educativos referenciais em sua trajetória, alcançando assim a temática principal do PET.

Essas vivências evidenciaram dois princípios fundamentais do movimento da Educação do Campo: a importância dos movimentos camponeses organizados para a emancipação dos sujeitos do campo, frequentemente encontrados em condições adversas no meio rural brasileiro; e a importância da educação de qualidade para fortalecer movimentos emancipatórios. Tais vivências serão caracterizadas a seguir.

V. Modo de Vida Camponês e Suas Vicissitudes

Na primeira entrevista realizada, Melissa narra sobre sua infância na roça, destacando uma infância "alegre e divertida" à qual associa a construção dos próprios brinquedos e brincadeiras em espaço aberto. A ênfase à essas brincadeiras durante a infância revela uma atribuição de valor a este modo de vida infantil no campo. Contudo, em seis páginas de sua primeira narrativa, utiliza apenas um parágrafo para descrevê-la.

> Nasci e fui criada na roça, quando pequena morávamos em uma propriedade que não era nossa, morávamos como meeiros, onde plantávamos na terra do patrão e o que colhíamos era dividido entre nós e ele. Minha infância foi uma infância muito alegre e divertida, como era filha única estava sempre brincando com meus primos e com os amigos que moravam por perto. Lembro bem de quando juntávamos penas, um pouco de pedrinhas pequenas, uma caixa de fósforos e algumas palhas de milho e construíamos a nossa peteca para poder brincar. Fazíamos também bola de meia para brincarmos de queimada, além disso, gostava de brincar de pique bandeira e pique esconde (MELISSA, 2018).

O fato de ter se apresentado como "filha de agricultores familiares" e em seguida enfatizar sua origem na roça e a condição de meeiros despertou interesse na equipe de pesquisadores sobre como ela compreendia sua identidade a partir de sua experiência concreta. Assim, na segunda entrevista realizada, foi solicitado a Melissa que narrasse um pouco mais sobre como era a vida da família neste período, enquanto eram meeiros. Em sua segunda narrativa, portanto, ela amplia o texto.

> Nossa vida era bem simples: como morávamos de meeiros tudo o que produzíamos era dividido com o patrão. Meus pais trabalhavam e produziam na propriedade do dono. Lembro que era difícil pois a casa em que morávamos precisava sempre de reformas, mas o patrão nunca fazia nada, sempre tínhamos que dar um jeitinho para arrumar o que precisava. Recordo que meu pai tinha que plantar somente o que o patrão permitia, pois como o café era a principal fonte de renda, o patrão priorizava a plantação do café. E com isso meu pai não tinha liberdade de plantar o que ele queria e nem da forma como ele gostaria. Lembro também que meu pai cuidava das lavouras de café e reclamava muito, pois o patrão pedia que ele pulverizasse a lavoura com os fertilizantes, mas tudo isso sem a devida proteção e além disso meu pai nunca foi a favor de usar agrotóxicos nas plantações, mas como ele não era o proprietário ele precisava fazer o que o patrão pedia. Nossa maior vontade era de ter nossa propriedade, nossa casa própria e fazer nossas plantações do nosso jeito (MELISSA, 2018).

A narrativa de Melissa, portanto, apresenta um detalhamento das condições de vida de sua família na condição de meeiros, revelando não apenas a falta de autonomia no trabalho de seus pais e o descaso com as condições de vida da família, mas um claro sentimento de injustiça em relação à exploração do trabalho de sua família por não possuírem a terra, materializado na repetição da denominação de "patrão". Estes elementos revelaram também um aspecto identitário em seu posicionamento, evidenciado na crítica ao uso de agrotóxico e de produzir "do nosso jeito", que no parágrafo vai caracterizar como "orgânico". Essa escolha está

[7] Meeiros são trabalhadores rurais que estabelecem com o proprietário da terra um contrato de parceria a partir do qual deverá desenvolver atividades agrícolas em troca da cessão de metade da produção agrícola. Os movimentos camponeses compreendem que a terra tem uma função social e que deveria pertencer a quem nela trabalha. As parcerias são compreendidas, portanto, como uma forma de exploração de trabalho camponês.

© 2021 Global Journals

relacionada a uma preocupação com a terra e com a saúde da família, aspectos geralmente associados ao modo de vida da agricultura familiar camponesa.

A mudança radical na trajetória familiar ocorre quando a família de Melissa compra um pedaço de terra em outra comunidade do mesmo município.

> Passei doze (12) anos da minha infância morando na comunidade Três Coqueiros. Depois desses doze anos de muito trabalho meus pais compraram um pedaço de terra em outra comunidade, chamada Córrego do Funil, também localizada na cidade de Simonésia. Nessa propriedade construímos nossa casa e nos mudamos. Nossa vida melhorou muito, hoje temos nossa própria terra, plantamos do nosso jeito orgânico, respeitando a terra e a nossa saúde, construímos novas amizades, temos uma boa relação com nossos vizinhos, temos uma casa boa para morar, do jeito que sempre planejamos. Decidimos mudar de comunidade pelo fato de que precisávamos ter nossa própria propriedade e nossa casa própria. E naquela época meu pai conseguiu negociar um preço acessível à terra em que moramos hoje, que é localizada na comunidade do Funil (MELISSA, 2018).
>
> Além dos desafios encontrados na escola nova também havia aqueles de estar morando em uma comunidade nova! Pois eram vizinhos novos, não tinha mais os amigos por perto e nem os familiares. Era como se tivesse que começar tudo de novo, novas relações, novas amizades, novas rotinas. Aos poucos eu e meus pais fomos nos adaptando à propriedade e à vizinhança, fomos construindo novas amizades, estruturando nossa propriedade e tudo foi se ajeitando. (MELISSA, 2018).
>
> Com o passar dos dias fomos plantando na terra, construindo nossa horta para a despesa da casa, criando os animais, plantando árvores frutíferas e nativas, plantas medicinais e ornamentais e com o tempo a propriedade foi se tornando o espelho da nossa dedicação e esforço (MELISSA, 2018).

Sua narrativa revela o entusiasmo da mudança e o profundo sentimento de liberdade e realização propiciado pela conquista da terra e pela autonomia de trabalhar conforme seus princípios e crenças. Após as discussões e análises realizadas pela equipe de pesquisadores sobre o trecho da narrativa apresentado anteriormente, diversas questões surgiram, uma vez que este era um novo ponto de partida na trajetória de Melissa: Quais eram as novas rotinas? Como era a mudança de não proprietário para proprietário? Qual o impacto sobre a qualidade de vida da família? Tendo em vista os questionamentos realizados, Melissa acrescenta à sua segunda narrativa o trecho abaixo.

> Nossa vida melhorou muito, hoje comemos o que produzimos sem receios, pois sabemos que o que produzimos é de boa qualidade. Não precisamos mais fazer o uso de agrotóxicos nas plantações. E por podermos plantar o que queremos, hoje fazemos parte dos projetos PAA [Programa de Aquisição de Alimentos] e PNAE [Programa Nacional de Alimentação Escolar], onde comercializamos quase tudo o que produzimos, como hortaliças, frutas e legumes. O que nos ajuda muito na renda familiar (MELISSA, 2018).

A narrativa de Melissa, embora já apresentasse os pressupostos da nova narrativa, reforça sua relação identitária com o movimento camponês e acrescenta elementos históricos relevantes que caracterizam o acesso às políticas públicas para a agricultura familiar e sua importância para a sobrevivência e autonomia dos povos do campo. Em outras palavras, a narrativa ganha concretude ante à evidencia do impacto das políticas públicas que a família de Melissa teve acesso. Neste aspecto, é importante destacar que a vida no campo não é só terra, mas luta por melhores condições de vida. A historicidade dessa narrativa e sua relevância torna-se ainda mais evidente quando se considera que no atual governo o PAA foi extinto e são votados projetos de lei, a exemplo da PL 2.392/2020 sobre o PNAE que propõe a flexibilização da compra da compra de alimentos proveniente da agricultura familiar.

Esta dimensão identitária, no caso de Melissa, se fortalece no entrelaçamento dos Territórios Educativos: a família, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) de Simonésia e os Movimentos Sociais:

> Meus pais me educaram me mostrando o valor da boa relação familiar, do respeito com os outros e comigo mesma. Sempre tivemos uma abertura muito grande para tratarmos de qualquer assunto, o que foi essencial para que tivéssemos uma boa relação. Sempre fui mais ligada com minha mãe, onde foi construída além da relação de mãe e filha, uma amizade incondicional. Minha mãe sempre foi meu suporte para a vida e também sempre esteve ao meu lado me apoiando com os estudos e me mostrando a importância de ter um trabalho e ser uma pessoa independente (MELISSA, 2018).
>
> Desde muito nova, senti muita a falta da presença da minha mãe, pois ela trabalhava no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Simonésia, começou participando das atividades que eram desenvolvidas com as mulheres pelo diretório de mulheres do Sindicato depois se associou e compôs o diretório de mulheres, com isso começou a participar dos movimentos sociais como, a Marcha Mundial das Joanas, Movimento dos Atingidos por Barragens, além é claro do Movimento Sindical. Então, com isso, fui crescendo e vendo a vida de militância dela e aprendendo também a importância dessa luta. Com o passar do tempo ela ocupou a cadeira de presidência do Sindicato, tornando a primeira mulher a ser presidente do mesmo. Nesse período, ela é eleita para tomar posse do diretório estadual de mulheres na CUT- MG (Central Única dos Trabalhadores de Minas Gerais), com isso a militância dela nos movimentos sociais se torna cada vez mais forte. Fazendo com que eu e meu pai também ingressássemos nessa luta, nos tornando então sócios do Sindicato e militantes dos movimentos sociais. A partir daí comecei também a andar com minhas próprias pernas e participar das ações dos movimentos de mulheres, dos agricultores familiares entre outros (MELISSA, 2018).

Este trecho da narrativa de Melissa sobre sua família apresenta uma trajetória educativa construída

© 2021 Global Journals

nas relações estabelecidas nestes territórios onde os pais atuavam, independentemente de sua pouca escolaridade. A escolarização, as relações de respeito, a causa das mulheres, a militância são princípios que, segundo ela, norteiam seus passos. No histórico das atividades do Programa Extensionista Teia, desenvolvido na Universidade Federal de Viçosa (UFV), do Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata de Minas Gerais (CTA-ZM) e do movimento agroecológico da UFV, os STRs têm uma participação constante e ativa nas discussões sobre a Educação do Campo, a agroecologia e a Agricultura Familiar (MARLIERE, 2018), incluindo o STR de Simonésia. O processo de construção destes conhecimentos está em curso há longa data na articulação entre essas instituições, alimentando práticas emancipatórias em seus territórios e movimentos pelas transformações sociais populares. A própria Licena, na qual Melissa passa a estudar, é um projeto resultante dessa construção conjunta entre universidade e movimentos sociais camponeses, consolidando e aprofundando uma perspectiva identitária e técnica em diálogo com o paradigma ético-político-estético de Santos (2011). A trajetória de Melissa também está relacionada a este histórico.

Algumas questões colocadas nas duas entrevistas subsequentes trouxeram novos elementos à narrativa, ampliando a descrição do contexto de construção da trajetória familiar na militância junto aos movimentos sociais.

> Mas minha mãe já me levava a alguns encontros de mulheres que ela participava. A partir disso o Sindicato fez algumas parcerias com outros movimentos sociais, como o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) e MAB (Movimento dos Atingidos por Barragens). Com isso minha mãe se faz presente nas lutas desses movimentos e começa a inserir eu e meu pai nessas ações, a partir de então é que começamos a participar dos movimentos sociais. Como minha mãe sempre me incentivou a aceitar e assumir meu cabelo afro, ela me insere no movimento negro, o qual faço parte até hoje. E é a partir da inserção da minha mãe no sindicato que minha família começa a vida nos movimentos sociais (MELISSA, 2018).

> Então, com isso, fui crescendo e vendo a vida de militância dela e aprendendo também a importância dessa luta. A partir das lutas vivenciadas nos movimentos sociais tivemos a oportunidade de estar sempre lutando pelos nossos direitos e pelo direito do outro. Tivemos oportunidade de sermos sujeitos ativos na busca de uma sociedade mais justa. Foi na luta com os movimentos sociais que aprendemos a sermos sujeitos pensantes e críticos. Que aprendi a me aceitar enquanto mulher, agricultora, negra e a fazer as pessoas me respeitarem como eu sou e não querer mudar meu jeito para caber nos padrões forçados da sociedade. Foi a partir dos movimentos sociais que eu e meus pais aprendemos a ser seres humanos melhores, a nos preocuparmos com os outros, a cobrar aquilo que nos é de direito. Posso dizer que os movimentos sociais foi a principal escola para o que somos e conquistamos hoje. (MELISSA, 2018).

A última narrativa detalha o percurso da mãe junto ao Sindicato de Trabalhadores Rurais, a organização familiar e a constituição de sua própria identidade. Ao território educativo constituído na interlocução destes espaços atribui características distintivas em relação a "padrões forçados da sociedade", como a solidariedade e a militância em torno de direitos. Essa militância e seus respectivos direitos estão desenhados segundo o imbricamento das dimensões identitárias mobilizadas em seu percurso: a identidade de mulher agricultora negra. Observa-se, em uma primeira mirada sobre a narrativa de Melissa, a presença do princípio ético, orientado pela perspectiva do cuidado com o outro caracterizada pela solidariedade; político, pela participação ativa na defesa de direitos; e estético, caracterizado pelas dimensões da autoria e artefactualidade discursiva na constituição de territórios educativos nos quais grupos minoritários desenvolvem e se apropriam de estratégias de organização e formação. Outras dimensões de sua narrativa auxiliarão no reconhecimento desses princípios, como será visto a seguir.

Em relação à sua escolaridade, Melissa tem uma trajetória peculiar em relação aos depoimentos de outras estudantes da Licena (SANTOS; SILVA, 2019; SANTOS; SILVA, 2020), pois apresenta uma formação contínua e sem grandes percalços, tendo iniciado seus estudos aos seis anos de idade. Demonstra que a escolarização é um valor familiar, que ela assume com "paixão". Estudante de sala multisseriada na escola da comunidade onde nasceu, apresenta uma visão crítica sobre a qualidade do ensino e das condições materiais. Não obstante, suas memórias são positivas sobre as relações estabelecidas com aos demais estudantes, caracterizadas pelo companheirismo, cuidado e proteção. Tais relações, além do pressuposto do interesse e curiosidade em relação aos estudantes mais velhos, são típicas das turmas multisseriadas.

> Aos seis anos de idade entrei na escola, uma escolinha da minha comunidade mesmo [...] chamada Escola Municipal João Faustino Alves Costa. A partir daí começou minha paixão pelos estudos, pois desde muito cedo minha mãe sempre falava da importância dos estudos para poder conquistar uma boa profissão. Era uma escola de estrutura pequena, mantida pela prefeitura local. Hoje consigo ver que o ensino era precário, mas naquela época era muito criança e não tinha visão crítica das coisas. Lembro que as turmas eram multisseriadas, onde em uma sala tínhamos três turmas de séries diferentes, em minha sala havia alunos da 2ª, 3ª e 4ª série, e somente uma professora em sala de aula. Recordo-me que a professora dividia o quadro em três para aplicar a matéria e ficávamos curiosos com as atividades passadas para os alunos das outras séries. Mas em meio tanto tumultuado havia também muito companheirismo entre os alunos, onde um ajudava o outro com as matérias e também com cuidado e proteção mesmo, pois éramos de idades diferentes, então sempre

© 2021 Global Journals

havia aquele amiguinho mais velho que cuidava do mais novo (MELISSA, 2018).

Após avaliação do trecho referente à trajetória escolar pela equipe de pesquisa, surgiram algumas questões a partir desta primeira narrativa: quais os aspectos positivos e negativos vivenciados nessa escola? Como era a vivência entre você e os demais estudantes? E entre você e a professora? Quais outras lembranças você tem desse período? As vivências em uma sala do campo multisseriada contribuíram para a sua vida e formação em geral? O que você quis dizer quando relatou que o ensino da escola da comunidade era precário? Como você avalia essa precariedade? Hoje, a partir da sua experiência, como você avalia a formação desenvolvida nessa escola? Você acha que é necessário mudar práticas pedagógicas desenvolvidas em turmas multisseriadas?

Continuando sua reflexão sobre a qualidade da educação nas escolas do campo, Melissa retoma as vantagens e os desafios das salas multisseriadas. A realidade da sala multisseriada alcança 60% das escolas do campo no Brasil (BRASIL, 2017). Como no Brasil, muitos países adotam as salas multisseriadas como uma opção economicamente viável para sua manutenção junto a pequenas comunidades (PARENTE, 2014). Contudo, diferentemente de outros países, a formação de professores para atuação em salas multisseriadas é muito limitada, sendo um dos desafios impostos ao movimento pela Educação do Campo. Em estudo realizado por Lage (2016) em escolas do campo de um município de médio porte no qual constava um curso de Pedagogia, nenhuma das pedagogas que atuavam nas onze escolas localizadas no meio rural haviam estudado sobre a educação do campo, quanto mais sobre atuação em salas multisseriadas. A adoção das salas multisseriadas, portanto, é orientada exclusivamente pela racionalidade econômica, sem a devida contrapartida para garantir uma educação de qualidade (AMARAL, 2021).

Nesse sentido, a narrativa de Melissa apresenta-se como importante referência para discutir essa estratégia pedagógica, evidenciando, na articulação entre suas experiências e os aprendizados na Licena, as contribuições e os limites para a finalidade educativa.

> Hoje consigo ver que o ensino era precário, mas naquela época era muito criança e não tinha visão crítica das coisas. Digo isso pelo fato de que hoje consigo ver que o que era passado no ensino fundamental 1 não foi uma base suficiente para que eu pudesse aproveitar quando fiz a transferência de escola, pois a grade curricular da escola da cidade era mais aprofundada do que eu havia aprendido no fundamental 1 na escola do campo. Penso que as disciplinas aplicadas na escola [...] João Faustino Alves Costa eram trabalhadas de forma superficial e não tão aprofundada quanto nas escolas das cidades. Enquanto educanda da Licena, vejo que as metodologias usadas na escola eram como na maioria das escolas convencionais, onde o detentor do saber era o professor e o aluno é aquele que não é visto como um sujeito de muitos saberes, que está em sala de aula não para questionar, mas sim para ouvir e decorar todo o conteúdo que é aplicado em sala de aula, como cita Paulo Freire, uma Educação Bancária como na maioria das escolas convencionais. Penso que seja necessárias sim, mudanças nas práticas adotadas em turmas multisseriadas, pois os alunos ficam perdidos no conteúdo que é aplicado, o que atrapalha no seu desenvolvimento enquanto sujeito que busca aprimorar os seus conhecimentos, afetando também ou mesmo futuramente, quando inserido numa escola que tem como base a educação bancária e que exige do aluno um bom rendimento escolar. Além também de influenciar na visão do aluno em relação aos estudos, pois quando ele está nas turmas multisseriadas corre um grande risco do aluno perder o interesse nos estudos, pois ele não recebe a atenção necessária do professor para que ele tenha maior entendimento dos temas trabalhados em sala de aula, pelo fato de que o professor precisa se dividir para dar conta de passar todo o conteúdo necessário para todas as turmas, consequentemente o conteúdo abordado não é devidamente aplicado interferindo no conhecimento dos alunos. Além disso, tem também a sobrecarga dos professores que mediam as salas multisseriadas, pois há todo um desgaste psicológico e físico do profissional. O que também implica na saúde do mesmo [...]. A vivência a entre os estudantes era de companheirismo pelo fato de que, por haver estudantes de séries superiores à dos outros, muitos conteúdos que eram passados para alguns alunos os outros estudantes já tinham conhecimento daquele determinado conteúdo e ajudavam os educandos a entenderem o que era passado pela professora. O que era benéfico também para a própria professora, pois ela tinha o apoio dos estudantes mais velhos para que o conteúdo aplicado fosse mais bem entendido pelos alunos. As vivências em uma sala multisseriadas sem dúvidas contribuíram para minha formação enquanto pessoa, pois com isso foi possível compreender e respeitar as limitações de cada um, víamos de perto e aprendemos que era necessário o companheirismo entre os alunos, pois apesar de tudo, não era fácil ter em uma sala alunos de três séries diferentes, dividindo o mesmo quadro e com apenas uma professora. (MELISSA, 2018).

Sua narrativa evidencia que a sala multisseriada não era uma estratégia pedagógica, mas uma condição com a qual a professora abordava utilizava práticas pedagógicas tradicionais, com prejuízo para o acesso aos conteúdos curriculares. Nessa condição, emergiam estratégias improvisadas de ajuda mútua entre os estudantes, o que Melissa reconhece como parte significativa de seu processo formativo, mas de maneira fortuita. Essa condição é compreendida por Melissa como uma sobrecarga de trabalho para o professor que assume simultaneamente três turmas. A ausência de formação e de acompanhamento docente dificultam a construção de estratégias de trabalho que maximizassem os aprendizados e diminuíssem o trabalho docente ao adotar uma lógica não-seriada.

© 2021 Global Journals

> Hoje vejo que as escolas do campo são menos valorizadas do que as urbanas, fato que comprova isso é que nas escolas urbanas que estudei não vi nenhuma turma multisseriadas, mas na escola do campo sim, isso devido à falta de professores na escola, pois em uma escola que havia cinco turmas havia apenas duas ou três professoras. Mas apesar das dificuldades foi muito bom ter vivenciado essas experiências na escola do campo, pois ali construí muitas amizades, não sofria nenhum preconceito por ser quem eu era e por morar no campo. Aprendi a respeitar as diferenças e limitações de cada um, aprendi também a dar sempre o meu melhor nos estudos. Já nas escolas da cidade os problemas também existiam, pois tive que me adaptar a um ensino diferente do que era passado na escola do campo, as metas exigidas na escola da cidade também eram maiores. Diferente do campo, nas escolas urbanas se os alunos não alcançassem a média das notas ele seria reprovado, então isso também foi uma realidade nova que tive que me adaptar. Quando me inseri na escola da cidade senti muita falta do companheirismo que tínhamos na escola do campo, pois na cidade os alunos eram mais individualistas. Senti falta também das brincadeiras, pois as brincadeiras dos alunos da cidade eram diferentes das que costumava brincar quando estudava na escola do campo, como por exemplo, pique bandeira, queimada, pique esconde, etc. E na escola da cidade as brincadeiras não eram essas, os alunos sempre brincavam com os brinquedos que já tinham na escola, como futebol na quadra, escorregador, etc. (MELISSA, 2018).

As questões colocadas para Melissa na segunda entrevista, provocaram reflexões que exigiram dela um esforço para a geração de uma síntese que não perdesse a densidade de informações trazidas por suas experiências. Nesse sentido, o confronto entre as escolas do campo e as escolas urbanas apresentam-se como contrapontos na experiência de Melissa em termos das condições escolares e oportunidades oferecidas aos estudantes. Em sua narrativa, Melissa ressalta que os mecanismos adotados pela escola urbana não favorecem a apropriação, pelos estudantes do campo, dos conteúdos curriculares. Por outro lado, as relações estabelecidas entre os estudantes de diferentes idades e pertencentes a uma mesma comunidade diferenciam-se significativamente do posicionamento mais individualista dos estudantes das escolas do meio urbano. A referência ao vivido presente na narrativa de Melissa evita a leitura dicotômica que romantiza a escola do campo e critica a escola urbana. Orientando-se por suas experiências, permitiu-se sintetizar aspectos considerados lacunares em sua formação enquanto estudante de escola precarizada no campo, a partir do que pôde vivenciar apenas quando foi para uma escola urbana; por outro lado, lembra-se dos aspectos positivos de suas experiências escolares no campo e sua influência sobre aspectos de sua identidade camponesa ou de estudante. A análise apresentada por Melissa apresenta sinergia com os princípios fundamentais do movimento da Educação do Campo, a saber a importância da educação de qualidade, a garantia de escolas presentes nas comunidades camponesas para garantir um ensino contextualizado e que preserve e fortaleça laços identitários.

> Mas nas escolas da cidade também foi possível construir novas amizades, as quais muitas ainda permanecem até os dias atuais, pude vivenciar experiências novas, pois foi a partir das escolas urbanas que tive meu primeiro contato com as novas tecnologias, o que foi uma oportunidade nova para conhecer outros horizontes, pois a partir dessas tecnologias foi possível inserir no mundo virtual, além de fazer as provas online do governo. E também passei a ter oportunidade de usar outros meios de estudo, através de pesquisas. Tive contato também com salas de informática, o que não existia nas escolas do campo, também foi na escola urbana que tive meu primeiro contato com uma biblioteca, o que também não tínhamos na escola do campo. O que a partir daí pude abranger mais a minha carga de conhecimento, pois adorava ler livros, o que influenciou muito na minha formação de visão de mundo. Como na escola do campo não havia biblioteca, os livros que tínhamos acesso eram os livros didáticos usados pelos professores e alguns livros extras que os professores achavam importante e levavam para que fizéssemos a leitura. Já na escola da cidade tive esse contato com a biblioteca, onde havia muitos livros de livre acesso, sempre que tínhamos horários livres, aproveitava para pegar algum livro para ler e algumas vezes a professora de Português aplicava a aula dentro da biblioteca para que conhecêssemos novos autores e para que pudéssemos praticar a leitura (MELISSA, 2018).

Novamente a referência ao vivido na narrativa de Melissa apresenta a precariedade material das escolas do campo e a importância de uma infraestrutura básica para garantir a seus estudantes uma formação escolar adequada, uma possibilidade real de apropriação dos conteúdos civilizatórios para uma compreensão e participação instruída na sociedade. Por outro lado, evidencia que a constituição de uma identidade camponesa pode conviver com os espaços e sujeitos urbanos, superando uma perspectiva tradicionalista e conservadora que dicotomiza artificialmente essa relação. Apesar das peculiaridades do modo vida camponês em sua relação com a terra, seu diálogo com o urbano tem sido uma marca em seu cotidiano, seja pelo trânsito entre estes espaços, na escola ou no acesso ao mercado e serviços, seja pela presença de filhos jovens que vivem nas cidades e com os quais mantêm contato.

A descrição de Melissa sobre sua chegada na escola urbana revela a ambiguidade entre o entusiasmo e o desencanto. Preconceito com sujeitos do campo e defasagem escolar são desafios que ela enfrentará.

> Essa escola localizada também era municipal [...]. Ali conheci um mundo novo, pois a estrutura da escola era muito maior, havia quadra para educação física, área de lazer para poder brincar, escorregador e tudo mais! Tinha um refeitório muito grande, a comida era diferente, havia

© 2021 Global Journals

também muitos professores para respectivas matérias e havia também muitas matérias, o que não tínhamos na escola rural. Era tudo novo até mesmo os desafios. Afinal, ao chegar à escola logo já fui rotulada como a menina negra da roça. O que para alguns alunos não era visto como uma coisa boa, mas para o bem da maioria, também tinha aqueles que isso não fazia diferença. O ensino em relação a primeira escola era diferenciado e a forma de avaliação era mais dura, tínhamos que alcançar a média senão éramos reprovados. Mas apesar de tudo, construí ali muitas amizades o que foi essencial para enfrentar toda aquela novidade que era estudar em uma escola localizada na cidade (MELISSA, 2018).

Na segunda entrevista, buscamos saber mais sobre os desafios enfrentados por Melissa nessa escola, especialmente relacionados ao preconceito mencionado por ela e sobre as dificuldades em relação às experiências escolares e conteúdos curriculares. Em sua narrativa, Melissa destaca que

As dificuldades vivenciadas ao me inserir em uma escola urbana foram muitas, pois os estudantes oriundos do campo eram vistos por muitos alunos como pessoas que vivem no atraso, ignorantes, que não sabem "falar direito". E isso pesava muito, pois era preciso provar todos os dias que isso não era verdade, que eu tinha a mesma capacidade que um aluno da cidade tinha. Recordo que em muitas situações em que lidava com questões que não estavam sob meu domínio, esse preconceito sobressaía. Muitas vezes devido ao período chuvoso, precisava ir para a escola a pé e chegava com os pés sujos de barro e logo na entrada da escola isso já era motivo de chacota para alguns alunos, além de alguns serviçais nos tratarem com indiferença, pelo fato de que nos julgavam por sujar a escola. Além disso, ao entrar em sala de aula, alguns alunos faziam piadas pelo fato de ter ido para escola a pé e chegado atrasada na aula. As dificuldades no período chuvoso eram muitas, pois tínhamos que nos esforçar muito durante o ano para alcançar a média do total das notas, pois sabíamos que quando chegasse o período de chuvas teríamos dificuldades para chegar à escola e isso atrapalharia no nosso aprendizado, pois muitas vezes chegávamos atrasados e em algumas semanas não conseguíamos ir à escola. Então era necessária uma dedicação maior aos estudos antes do período chuvoso (MELISSA, 2018).

Também neste trecho, a descrição dos fatos ocorridos na escola evidencia a importância das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo[8] para uma educação igualitária, que reconheça o direito de uma educação de qualidade nas comunidades, que sejam respeitadas as diferenças culturais, que sejam abordadas temáticas contextualizadas, e que sejam acessíveis. Outra questão apontada por Melissa e que apresenta uma bandeira da Educação do Campo é a adequação do calendário escolar das escolas do campo, seja pelo período das colheitas, em que os estudantes ajudam suas famílias, ou em função do período das chuvas que, em função das condições precárias das estradas, impede a chegada dos estudantes às escolas

No Ensino Médio, a escola que já era rigorosa torna-se ainda mais rígida. Segundo Melissa

Aos quatorze, quinze anos mudei mais uma vez de escola, pois já ia fazer o ensino médio e na escola que estudava só havia o fundamental 2 (de 5ª a 8ª série), então transferi de escola, [...]. Não perdi muitas amizades, pois muitos dos amigos que estudavam comigo também foram transferidos para poderem cursar o ensino médio. Mas também conheci um mundo novo, pois o ensino nessa nova escola era mais rígido, foi onde passei a estudar as ciências da natureza (Biologia, Física e Química), novos professores, nova estrutura de escola. E também novos desafios, pois ali também havia a resistência de alguns alunos em relação àqueles alunos oriundos do campo, além disso, esse período foi o que eu passei a assumir o meu cabelo afro, então também tinha o preconceito de alguns estudantes em relação a isso. Mas, também havia as coisas boas de estudar ali, o ensino era melhor, pois se tinha um aprofundamento maior nas matérias aplicadas, também gostava de estudar as novas ciências, mais especificamente a Física e a Química. E também tinha uma relação mais amiga com os professores das respectivas matérias. Depois de quatro anos concluí o ensino médio e concorri ao ENEM. Foi onde através da indicação de uma amiga me matriculei no Licena e fui aprovada (MELISSA, 2018).

Sobre a trajetória de Melissa no Ensino Médio, as perguntas dirigidas a ela buscavam esclarecer a forma como a família acompanhou esta etapa de sua escolarização, as diferenças entre as escolas, o tratamento recebido na escola e a trajetória escolar dos amigos. Em sua narrativa, Melissa apresenta, portanto, uma ampliação da narrativa anterior.

Minha família me influenciou muito nesse período de transferência de escola. Viam que essa transferência era necessária e importante, pois eles sempre motivaram os meus estudos e me mostraram o quão importante era concluí-los. Mas eles também vivenciaram as minhas dificuldades ao entrar na escola [escola do Ensino Médio], pois foi o período em que assumo meu cabelo afro o que acarretou muitos constrangimentos vividos ali. Mas vivenciando essas situações tive todo o apoio dos familiares, pois eles sabiam que era preciso esse apoio, pois essa etapa de autorreconhecimento e de aceitação era de suma importância. Além disso, concluir o ensino médio era o principal objetivo para que eu pudesse me inserir na vida acadêmica. [...] tenho a percepção de que o ensino lá era mais rígido, pois muitas regras que na escola [dos anos finais do Ensino Fundamental] não eram cumpridas

[8] As Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo foram instituídas pelo Conselho Nacional de Educação e Câmara da Educação Básica por meio da Resolução CNE/CEB 1/2002 e constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

© 2021 Global Journals

> na [escola do Ensino Médio] era exigido que fosses cumpridas. E foi [na escola do Ensino Médio] que passei a estudar as ciências da natureza (Biologia, Física e Química), novos professores, nova estrutura de escola. [...] minha mãe sempre me incentivou a gostar do meu cabelo do jeito que ele era. Mas como muitos colegas de escola sempre faziam brincadeiras em relação ao meu cabelo, eu nunca tive vontade de assumir, pois meu cabelo sempre foi motivo de piadas racistas. Mas depois de entrar no movimento negro, o FOMENE (Fórum Mineiro de Entidades Negras de Minas Gerais), que é um grupo de entidades organizadas, com o intuito de combater as diversas formas de racismo e fortalecer a população negra [...] fui vendo as pessoas com os cabelos assumidos naturais e fui aprendendo que era preciso nos aceitar e nos reconhecer. Depois de muitas atividades no movimento e de muito incentivo tanto da minha mãe quanto de amigas que também faziam parte do movimento eu finalmente decidi assumir meu cabelo afro e enfrentar os comentários racistas e as piadas que faziam por ter cabelo afro (MELISSA, 2018).

Na segunda narrativa, Melissa demonstra que o rigor escolar é considerado para ela um desafio importante que, seguindo as orientações de seus pais, apenas o sucesso escolar pode abrir-lhe possibilidades. Esta afirmação pode ser comum para sujeitos em condição de pobreza em relação a um sistema educacional tradicional, mas para Melissa, a partir de sua trajetória militante e popular, a educação formal é vista como uma oportunidade de conquistar sua independência profissional, articulada à identidade construída em sua trajetória de "mulher negra agricultora". Não se trata, portanto, de uma leitura individualista e meritocrática calcada no esforço pessoal. Melissa demonstra ter clareza da importância do princípio da escola de qualidade no campo para o desenvolvimento de suas capacidades de inserção, leitura e ação sobre o mundo vivido. Este trecho da narrativa evidencia que, essa dimensão formativa de Melissa busca dialogar com seu processo identitário em duas frentes: a militância e o conhecimento formal/acadêmico. Mais uma vez o paradigma ético-político-estético revela o modo peculiar dessa comunidade discursiva, agora ao pensar a educação na realização de um projeto de sociedade.

Embora a narrativa da militância a partir de uma construção própria – ou seja, para além da participação junto à sua mãe – possa ser entendida como um território educativo autônomo, sua emergência no espaço escolar pode significar a ampliação de contatos e desenvolvimento de uma postura. Assim, se nos anos iniciais do Ensino Fundamental ela percebeu situações de preconceito com sua condição camponesa e negra e contemporizava, buscando sobressair-se por seu rendimento na escola, a assunção de sua identidade é a assunção da militância no espaço escolar do Ensino Médio. Afirmar-se como sujeito de conhecimento e como sujeito de direitos.

Por isso, o ingresso na Licena é tão comemorado pela família e por ela, pois é a possibilidade de viabilizar a integração de diferentes experiências, militantes, populares e acadêmicas. O desempenho de Melissa na realização de sua narrativa permite também verificar que uma trajetória escolar em melhores condições favorece o desempenho acadêmico dos sujeitos do campo que acessam a universidade.

As narrativas evidenciam, a partir deste estudo de caso, a precariedade e a potencialidade da educação do campo. A precariedade por tudo o que foi narrado sobre as escolas do campo em termos de estrutura e de formação de seus profissionais, o tratamento atribuído aos estudantes, preconceituoso na exata proporção de seu pertencimento a grupos minoritários. O direito à educação para Melissa potencializa suas ações enquanto sujeito oriundo das camadas populares e dos movimentos sociais. Sujeitos que trazem uma experiência capaz de reler e reorganizar os espaços formativos.

Sua experiência traz referências à vocação ontológica do ser humano de "ser mais", conforme descreve Paulo Freire (2020) ao considerar que cada sujeito pode produzir conhecimentos, partindo de diferentes lugares e experiências, e que encontra na proposta pedagógica da Licena o amparo para o desenvolvimento de sua capacidade expressiva, construtiva e de sistematização. A pergunta que se pretende responder na próxima seção desse artigo é se a MPN pode ser considerada uma atividade pedagógica que traz contribuições para a Licena na realização desta proposta.

VI. Contribuições da Metodologia Das Produções Narrativas Como Atividade Pedagógica Para o Desenvolvimento de Uma Ética Emancipatória

Ao término da exposição e algumas análises da narrativa de Melissa, essa seção do artigo avalia as possíveis contribuições da MPN como atividade pedagógica da Licena no que se refere à sistematização de suas experiências como sujeito, à produção de conhecimentos concretos sobre o modo de vida camponês e à identificação, neste modo de vida, de elementos do novo paradigma ético-político-estético definido por Santos (2011). Tendo em vista tais objetivos, quando foram finalizadas as entrevistas narrativas, foi realizada uma entrevista semiestruturada com Melissa com o objetivo de avaliar a MPN como instrumento pedagógico e suas contribuições para ela como estudante da Licena.

> [...] a narrativa me deu oportunidade de buscar coisas e visualizar coisas na minha vida que eu vivenciei e fazer

© 2021 Global Journals

> comparações com hoje, que a gente não para pra fazer, a narrativa me possibilitou isso. E eu avalio como bom, foi muito bom, eu consegui buscar novos frutos. É possibilidades mesmo no dia a dia que a gente não para pra pensar como foi, e de como a gente vivencia. [Isso] ajuda a gente no aprendizado, na carga de aprendizagem da gente. [...] Tipo assim, a gente vai vivendo os dias da gente, e como a vida é muito corriqueira, né, igual, a minha participação nos movimentos sociais, eu nunca tinha parado pra em como isso contribui como um sujeito, perante a sociedade, de transformação [...] o quê que a vida nos movimentos sociais me proporcionou, de carga de aprendizagem, de lidar com as pessoas, de ter um pensamento crítico perante qualquer assunto que costuma ser dado pra gente, a gente para pra pensar "não, é assim, mas pode ser diferente...". Eu acho que é mais nessa visão crítica do mundo mesmo. [...] [A narrativa contribuiu] visando a educação do campo que também tá relacionada a isso, que busca aprofundar e olhar pro campo não como um lugar de atraso, mas como um lugar que a gente pode sim ter uma vida digna, porque a sociedade diz que não... eu vejo que a narrativa me mostrou isso, sabe. Olhar pro campo com esse olhar, que não é o atrasado, como a sociedade mostra, como é padronizado, que é sim um lugar de produção de conhecimento. [...] acho até que poderia ser também uma ferramenta de pesquisa da Licena, em algumas disciplinas. Acho que é muito similar ao PET também que é essa pesquisa mais profunda que a gente faz (MELISSA, 2018).

As respostas de Melissa avaliam que a MPN traz contribuições para a releitura de sua trajetória de vida, identificando momentos e aspectos considerados relevantes para suas escolhas e seu aprendizado para a temática proposta pela entrevista. A reflexão produzida pelas narrativas ofereceu para Melissa indicadores relevantes quanto a seu percurso e identidade, possibilitando analisar sua inserção e seus propósitos em relação à forma como a sociedade se organiza e se impõe a seus integrantes. Identifica esse processo a uma visão crítica, uma leitura crítica na qual lê o mundo e pensa as possibilidades para fazê-lo diferente, com especial ênfase à sua condição de integrante de movimentos sociais. Neste movimento subjetivo revisita e ressignifica os princípios da Educação do Campo, reconhecendo-os em sua trajetória e reconhecendo-se como integrante de uma comunidade discursiva responsável por redesenhar para a sociedade sua compreensão sobre o que é o campo, não como lugar de "atraso", mas como "lugar de produção de conhecimento".

As narrativas de Melissa trazem a experiência de um movimento social camponês que organizado que busca fazer frente às formas de regulação social orientados pelo paradigma moderno no qual o rural ocupa um lugar periférico e anacrônico. As experiências de Melissa evidenciadas por suas narrativas permitem compreender os efeitos desse paradigma sobre as comunidades camponesas no que diz respeito às lutas não apenas por direito, mas para a efetiva construção de condições dignas de vida por meio do acesso à terra e a uma educação de qualidade. Este movimento se organiza em frentes diversas para a realização de uma emancipação social por meio de um projeto de Campo e de sociedade ao qual se integra e se orienta a Educação do Campo.

Vê-se, portanto, que a identidade de Melissa como mulher negra camponesa constitui-se na participação ativa com as comunidades discursivas que integra. O ato subjetivo de identificar-se – claramente uma subjetividade rebelde (SANTOS, 2007) – está estreitamente relacionado ao princípio solidário de envolver-se e transformar pela participação, pela produção e compartilhamento de um projeto emancipatório. A participação nos movimentos sociais de mulheres, da negritude, de camponeses estão presentes na forma de organização familiar, na sua participação como estudante secundarista, na participação de movimentos que constroem e viabilizam políticas públicas – como foi a criação da própria Licena – e inauguram formas autorais, discursivas e prazerosas de produção de conhecimento e de outros modos de vida.

As narrativas de Melissa, portanto, demonstram que está em marcha o que Santos (2011) caracteriza como o novo paradigma ético-político-estético, segundo o qual as comunidades discursivas têm um papel na forma como estruturas sociais, bem como as políticas públicas podem ser, e frequentemente são, construídas, utilizadas e movimentadas. Esse papel lhes confere relevância social e legitimidade no que se refere à produção de conhecimento. A parcialidade ressaltada pela MPN permitiu à narrativa de Melissa trazer elementos empíricos sobre a importância da participação, seu papel na democracia ampliada (SANTOS, 2002; SANTOS, 2007) e na articulação entre conhecimento e política, atribuindo a cada sujeito a capacidade de atuar em sua comunidade e ansiar por transformações, conforme descrito por Santos (2011) no que se refere à artefactualidade discursiva.

Considerando, portanto, que o registro e disponibilização das narrativas produzidas por Melissa, dada a correlação entre suas experiências e a literatura especializada em diferentes aspectos do modo de vida camponês, permitem não apenas ampliar conhecimentos sobre o tema, mas fazem dialogar com as diferentes formas pelas quais se manifestam e se modificam. Nesse sentido, sua abordagem pelo universo acadêmico dá visibilidade ao exercício da democracia por estas comunidades discursivas, à produção de referências para as propostas educativas nas quais encontram-se envolvidas e fortalece a emergência e os debates em torno da constituição de um novo senso comum.

Guardadas as especificidades históricas, o pensamento de Paulo Freire ainda nos anos 1960

© 2021 Global Journals

desvelava a importância da capacidade organizativa dos movimentos camponeses para a construção do que hoje caracterizamos como uma transição paradigmática em direção a uma ética-emancipatória. O movimento vicejado por Paulo Freire e movimentos sociais dos anos 1960 foram fortemente perseguidos pelo pensamento conservador da ditadura militar, temerosa ante a emergência de comunidades discursivas. Nos últimos cinco anos, o Brasil enfrenta nova onda conservadora, culminando com eleição de um governo de ultradireita que atua para a desconstrução das políticas orientadas pelas perspectivas participativas e emancipatórias. (SOUZA, 2019). Diante desse cenário histórico, apesar das adversidades, o legado de Paulo Freire nos deixa o verbo "esperançar".

> Um dia, no processo histórico dessas sociedades, fatos novos sucedem e provocam as primeiras tentativas de uma volta sobre si mesmas. Um novo clima cultural começa a se formar. Representantes das elites dirigentes, até então inautênticas, por isto superpostas ao seu mundo, começam a com eles se integrar. Um mundo novo se levanta diante deles, com matizes até então despercebidos. Ganham, pouco a pouco, a consciência de suas possibilidades, como resultado imediato de sua inserção no seu mundo e da captação das tarefas de seu tempo ou da visão nova dos velhos temas. Começam a fazer-se críticos e, por isso, renunciam tanto ao otimismo ingênuo e aos idealismos utópicos, quanto ao pessimismo e à desesperança, e se tornam criticamente otimistas. A desesperança das sociedades alienadas passa a ser substituída por esperança, quando começam a se ver com os seus próprios olhos e se tornam capazes de projetar. Quando vão interpretando os verdadeiros anseios do povo. Na medida em que vão se integrando com o seu tempo e o seu espaço e em que, criticamente, se descobrem inacabados. Realmente não há por que se desesperar se se tem a consciência exata, crítica, dos problemas, das dificuldades e até dos perigos que se tem à frente. (FREIRE, 1967, p. 52-53).

VII. Considerações Finais

A Educação do Campo no Brasil emerge a partir dos anos 1990 como uma das reivindicações dos movimentos sociais camponeses. Estes movimentos populares são herdeiros de ações educativas desenvolvidas durante os anos 1950 e 1960, voltadas para a organização e participação de grupos socialmente marginalizados – dentre eles camponeses – e que foram duramente reprimidos durante a ditadura militar brasileira entre 1964 e 1984.

A organização construída a partir desse movimento emergente em prol de uma democracia participativa criou o ambiente necessário para que os movimentos sociais camponeses apresentassem e institucionalizassem sua pauta de reivindicações por políticas públicas que garantissem seus direitos fundamentais. Pautas como a reforma agrária e as políticas de fortalecimento da agricultura familiar receberam atenção pública e avançaram na proposição de políticas de atendimento até meados da década anterior. A Educação do Campo, caracterizada como uma educação construída pelos povos do campo caminhou junto às demais reivindicações e evidenciou avanço expressivo em políticas educacionais. O foco das reivindicações dos movimentos sociais camponeses era o direito ao acesso a uma educação de qualidade, contextualizada e que considerasse o protagonismo dos estudantes na produção de conhecimento. Para tanto, considerava-se não apenas a necessidade da garantia de acesso, mas a formação inicial e continuada de professores orientadas por estes princípios.

Além do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária Pronera instituído em 1998 para o atendimento escolar aos assentados da reforma agrária, políticas educacionais como o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) viabilizaram a formação inicial de professores e gestores que atuam ou pretendem atuar no campo a partir da criação de cursos regulares de Licenciaturas em Educação do Campo em 42 universidades brasileiras. As experiências acumuladas pelos movimentos sociais camponeses orientaram as propostas para estes cursos de licenciatura, voltadas para o diálogo entre os saberes populares e os conhecimentos acadêmicos.

Apesar dos diálogos entre universidades e movimentos sociais camponeses na criação desses cursos, a construção desse processo formativo vem colocando muitos desafios para as universidades. O principal deles é que a matriz curricular dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo se utilize de metodologias que reconheçam a complexidade inerente aos contextos sócio-históricos de seus alunos (MOLINA, 2017). O presente artigo apresenta o resultado de uma pesquisa que utiliza a Metodologia das Produções Narrativas (MPN) como uma atividade pedagógica complementar ao Plano de Estudos Temáticos. O Plano de Estudos Temáticos é uma atividade curricular orientada por uma pesquisa desenvolvida pelos estudantes da Licena sobre um determinado tema relevante para sua formação, no caso em questão, a identificação dos territórios educativos em sua comunidade. A hipótese é que a MPN, ao realizar entrevistas narrativas com estudantes sobre temas relativos à sua trajetória de vida, poderia auxiliá-los no processo de reflexão sobre suas trajetórias camponesas e assim identificar aspectos concretos que permitam construir interpretações e o encadeamento de eventos micro e macro histórico-políticos.

As entrevistas realizadas com uma estudante da Licena, Melissa, tiveram como referencial analítico o

© 2021 Global Journals

conhecimento-emancipação proposto por Santos (2011), compreendido como conhecimento produzido por movimentos sociais que, na oposição ao modo de produção capitalista, apresentam interpretações possíveis para um processo de transição paradigmática do pensamento moderno para um pensamento pós-moderno. Essas interpretações estão orientadas para a construção de um novo senso comum ético, político e estético, que têm como princípios fundamentais a solidariedade, a participação e o engajamento autoral.

As narrativas produzidas por Melissa e a equipe pesquisadora tinham por objetivo evidenciar como as sucessivas entrevistas, como espaço dialógico, permitiriam expandir a compreensão do universo vivido pela entrevistada e sua apropriação; e evidenciar se a MPN pode identificar a emergência do senso comum ético-político-estético como universo vivido de Melissa e, assim, vir a fortalecer as comunidades discursivas enquanto prática educativa.

Verificou-se que as narrativas de Melissa em sua interação com a equipe de pesquisa trouxeram uma pluralidade de experiências relativas ao modo de vida camponês, delineado a partir de um envolvimento crescente com movimentos sociais camponeses politicamente organizados. Sua narrativa parte de uma condição adversa na qual apresenta a si e sua família enquanto meeiros, sem autonomia no desenvolvimento de sua produção agrícola; o próximo passo foi a compra da terra e sua autonomia político-produtiva; a partir desse momento, relata o engajamento com movimentos sociais camponeses e étnico-raciais; suas experiências escolares também traz características coincidentes com os desafios enfrentados pela população camponesa, iniciando seus estudos em situações de precariedade, mas orientada por uma perspectiva comunitária e solidária; deslocando-se para uma escola urbana, na qual verifica as limitações de seu processo formativo e os preconceitos em relação à sua condição camponesa; a articulação entre sua identidade camponesa, militância política e estudante engajada, que vê na educação sua única possibilidade de sucesso profissional. Sua trajetória estudantil-militante se desenvolve na Licena, espaço educacional no qual essa articulação é fomentada.

A narrativa de Melissa apresenta de forma concreta e complexa o universo vivido por sujeitos do campo, evidenciando a importância de princípios defendidos pela Educação do Campo. Destacara-se, portanto, a importância dos movimentos camponeses organizados para a emancipação dos sujeitos do campo, frequentemente encontrados em condições adversas no meio rural brasileiro em função da dificuldade de acesso à terra e sua autonomia produtiva; a importância de uma educação de qualidade para ampliar as possibilidades de escolha de sujeitos do campo; as formas organizativas para além do paradigma moderno como possibilidades para a construção de vivências emancipatórias.

Enquanto atividade educativa, a utilização da MPN contribuiu para o objetivo temático do PET, sendo que todos os espaços apresentados por Melissa foram caracterizados como Territórios Educativos referenciais em sua trajetória, permitindo-lhe explicitá-los, refletir e aprofundar sobre os mesmos, segundo seu próprio relato.

Como atividade pedagógica, portanto, a Metodologia das Produções Narrativas está de acordo com a discussão sobre o lugar da educação na contemporaneidade, superando a falsa dicotomia entre o acesso ao conhecimento universal, as experiências subjetivas e o conhecimento silenciado de grupos minoritários. A superação dessa dicotomia está pressuposta não apenas nos princípios da narrativa, mas na teoria dos conhecimentos situados e, principalmente, na ética emancipatória de Santos (2011) ao fortalecer as experiências e necessidades dos alunos e de sua comunidade como possibilidade para o desenvolvimento dos sujeitos e de comunidades discursivas. A Teoria dos Conhecimentos Situados radicaliza esse pressuposto ao legitimar o existente, inserindo-o nos espaços dialógicos e sintetizando-o a partir do contato com outros saberes existentes. A partir dessas perspectivas, as produções narrativas do sujeito assumem esse movimento ao historicizar, ou seja, ao reconhecer as forças motrizes de seu contexto histórico, seus rumos e sujeitos.

Contudo, pensar a Metodologia de Produções Narrativas como atividade pedagógica não pressupõe que ela deva ser utilizada isoladamente. A produção de narrativas com estudantes do campo poderia oferecer farto material sobre o contexto camponês, permitindo conhecê-lo em profundidade. Há práticas pedagógicas propostas pelas Licenciaturas em Educação do Campo calcadas no compartilhamento de experiências – como a Colocação em Comum – e no debate sobre as mesmas. As narrativas, como material sistematizado, poderia ser potencializado na sua articulação com estas práticas. Com isso, estariam mais aptos a propor ações para as melhorias que se fizerem necessárias nos territórios em que vivem, cumprindo um dos objetivos da Educação do Campo.

No início dos anos 1980, Paulo Freire defende importância da criação de bibliotecas populares para o desenvolvimento de uma posição crítico-democrático de seus sujeitos, destacando os povos camponeses. Segundo ele, a construção de um acervo a partir do levantamento das histórias locais passariam a fazer parte daquelas comunidades, permitindo a seus sujeitos compreenderem a forma como se organizam as relações de poder e de transformação nos processos históricos. Serem sujeitos, não objetos da pesquisa. À medida que as pesquisas se ampliassem

© 2021 Global Journals

em diferentes áreas da região, poderiam ser trocadas, cruzadas, reinterpretadas.

Nesse sentido, espera-se ainda que as narrativas possam se tornar material acessível e frutífero não apenas para as comunidades de onde partiram seus sujeitos, mas também para a formação de futuros professores para as escolas do campo.

References Références Referencias

1. AMARAL, Arlene de Paula Lopes. Escolas rurais do município de Viçosa-Minas Gerais: Memórias, políticas e práticas. Rio de Janeiro, PPGE/UFRJ, 2021. (Tese de doutorado)
2. ANTONIO & LUCINI, Ensinar E Aprender Na Educação Do Campo: Processos Históricos E Pedagógicos Em Relação, In Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007.
3. BALASCH, Marcel; MONTENEGRO, Marisela. Una propuesta metodológica desde la epistemología de los conocimientos situados. Las producciones narrativas. Encuentros en Psicología Social, v. 1, n.º 3, 44 – 48, 2003. Disponível em: <https://www.academia.edu/762651/Una_propuesta_metodol%C3%B3gica_desde_la_epistemolog%C3%ADa_de_los_conocimientos_situados_Las_producciones_narrativas> Acesso em: 01/10/18.
4. BEGNAMI, José Batista. Formação por Alternância na Licenciatura em Educação do Campo: possibilidades e limites do diálogo com a Pedagogia da Alternância. Belo Horizonte, FaE/UFMG, 2019. (Tese de doutorado)
5. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Método Paulo Freire? São Paulo, Brasiliense, 2002.
6. _____. Pesquisa Participante. São Paulo, Brasiliense, 1983.
7. _____. Repensando a Pesquisa Participante. São Paulo, Brasiliense, 1999.
8. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação básica - 2017: resumo técnico [recurso eletrônico]. Brasília: Inep, 2017. 60p.
9. CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.
10. _____. Educação do Campo, in CALDART, Roseli. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012.
11. _____. A Pedagogia do Movimento Sem Terra. Petrópolis, Vozes, 2000.
12. CAMPOS, Regina Helena de Freitas (org). Psicologia Social Comunitária. Petrópolis, Vozes, 1996.
13. CAMPOS, Regina Helena de Freitas; GUARESCHI, Pedrinho (orgs). Paradigmas em Psicologia Social: a perspectiva latino-americana. Petrópolis, Vozes, 2000
14. Costa, Bianca; Junior, Paulo & Silva, Marcio. (2015). As Cooperativas de Agricultura Familiar e o Mercado de Compras Governamentais em Minas Gerais, In Revista de Economia e Sociologia Rural. 53. 109-126. 10.1590/1234-56781806-9479005301006.
15. DENZIN, N. The call to performance, In Simbolic Interaction, 26(1), 187-207, 2003.
16. _____. Foreword: Narrative's Moment, In ANDREWS et al. Lines of Narrative: psychosocial perspectives. London, Routledge, 2014.
17. ESMERALDO, G. G. S. L. et all O fortalecimento da identidade camponesa: repercussões do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária nos Estados do Ceará, Minas Gerais e Paraná (1998-2011). In Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, nº. 140, p.569-585, jul.-set., 2017
18. FERNANDES, Bernardo Mançano. A Formação do MST no Brasil. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 2000.
19. FREIRE, Paulo. A Importância do Ato de Ler. São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1989.
20. _____. Educação como Prática de Liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
21. _____. Pedagogia do Oprimido. 74ª ed.. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2020.
22. FREITAS, Helana Celia de Abreu. Rumos da Educação do Campo, In Em Aberto. Brasília, v. 24, n. 85, p. 5-6, abr. 2011.
23. GOIKOETXEA, Itziar Gandarias. Tensiones y distensiones en torno a las relaciones de poder en investigaciones feministas con Producciones Narrativas, In Quaderns de Psicologia, vol. 16, no. 1, 127-140, 2014. https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1210.
24. GUANZIROLI, Carlos; ROMEIRO, Ademar; BUAINAIN, Antonio M.; SABBATO, Alberto; BITTENCOURT, Gilson. Agricultura Familiar e Reforma Agrária no Século XXI. Rio de Janeiro, Garamond, 2009
25. HARAWAY, Donna J. Conocimientos Situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial, In Ciencia, Cyborgs y Mujeres: la reinvención de la naturaleza. Madrid, Cátedra, 1995.
26. KAGEYAMA, A. A., BERGAMASCO, S. M. P. P. e OLIVEIRA, J. T. A. Uma tipologia dos estabelecimentos agropecuários do Brasil a partir do Censo de 2006. Revista de Economia e Sociologia Rural, Piracicaba/SP, v. 51, n. 1, p. 105-122, jan./mar. 2013.

© 2021 Global Journals

27. LAGE, B. O. Pedagogos que atuam na região dos Inconfidentes, em Minas Gerais: desafios na construção da escola do campo. 2016. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2016.
28. LANE, Silvia Maurer. O Que é Psicologia Social? São Paulo, Brasiliense, 1981.
29. LANE, Sílvia Maurer; CODO, Wanderley (orgs). Psicologia Social: o homem em movimento. São Paulo, Brasiliense, 1984.
30. MAIA, Alexandre Gori; BUAINAIN, Antonio Marcio. O novo mapa da população rural brasileira », Confins [En ligne], 25 | 2015.
31. MARLIÉRE, R.G.T. Educação do Campo na Universidade Federal de Viçosa: a constituição da licenciatura em educação do campo. Viçosa, PPGE/UFV, 2018. Dissertação de Mestrado, 129 p.
32. MARTÍNEZ-GUZMÁN, Antar; MONTENEGRO, Marisela. La Producción de Narrativas como Herramienta de Investigación y Acción sobre el Dispositivo Sexo/Género: Construyendo nuevos relatos, In Quaderns de Psicología, 2014, vol. 2016, no. 1, pp. 111-125. https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1210.
33. MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015. Editora UFPR.
34. MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n. 2, p. 220-253, jul./dez. 2014.
35. NEVES, Delma Pessanha. Agricultura Familiar, in CALDART, Roseli. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012.
36. OLIVEIRA, Fabrício Roberto Costa; ROTHMAN, Franklin Daniel. Arquidiocese de Mariana, Teologia da Libertação e Emergência do Movimento dos Atingidos por Barragens do Alto Rio Doce (MG), in Política & Sociedade. Florianópolis, Abril de 2008, p. 177 – 203
37. PALUDO, Conceição. Educação Popular em Busca de Alternativas: uma leitura desde o Campo Democrático Popular. Porto Alegre, Camp/Tomo, 2001.
38. PARENTE, C.M.D. Escolas Multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro, in Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 82, p. 57-88, jan./mar. 2014
39. PEREIRA, João Márcio Mendes. Neoliberalismo e Lutas Camponesas no Brasil: contestação e resistência à reforma agrária de mercado do Banco Mundial durante o governo FHC, In Lutas Camponesas contemporâneas: condições, dilemas e conquistas (vol.II). São Paulo, UNESP; Brasília/DF, Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.
40. RICCI, Rudá. Terra de Ninguém: representação sindical rural no Brasil. Campinas, UNICAMP, 1999.
41. ROSA, Marcelo. A "Forma Movimento" como modelo contemporâneo de ação coletiva rural no Brasil, In Lutas Camponesas contemporâneas: condições, dilemas e conquistas (vol.II). São Paulo, UNESP; Brasília/DF, Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.
42. SANTOS, Boaventura de Sousa. A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência. 8ª edição. São Paulo, Cortez, 2011.
43. _____. Produzir para Viver. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2002.
44. _____. Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social. São Paulo, Boitempo, 2007.
45. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. 2ª ed. Coimbra/Portugal; Almedina/CES, 2010.
46. SANTOS, Clarice Aparecida dos. Educação do campo e políticas públicas no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e a Licenciatura em Educação do Campo na UnB. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012. 202 p.
47. SANTOS, Marcelo Loures; SILVA, Diego Gonzaga.. Narrativa e trajetória camponesa: estudo de caso em um curso de licenciatura em Educação do Campo, In Reflexão e Ação. v. 28 n. 2 (2020): Dossiê: Deslocamentos na Educação Contemporânea.
48. _____. Contribuições da metodologia das produções narrativas na licenciatura em educação do campo. Educação em Perspectiva, Viçosa, MG, v. 10, p. e019029, 2019. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i0.8246.
49. SANTOS, Ramonfly B.. História da Educação do Campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais, in Teias: Micropolítica, democracia e educação, v. 18, n. 51, out/dez de 2017.
50. SANTOS, Ramonfly Bicalho; SILVA, Marizete Andrade. Políticas Públicas em Educação do Campo: Pronera, Procampo e Pronacampo, in Revistra Eletrônica de Educação. v.10, n.2, p. 135-144, 2016.
51. SOUZA, Vanessa Santana de Jesus. A Extinção de Conselhos de Participação Popular na Administração Pública Federal e o Risco da

© 2021 Global Journals

Democracia Simbólica no Brasil, In UNIFACS, Salvador, N.233, novembro de 2019.
52. SZMRECSÁNYI, Tamás. O Desenvolvimento da Produção Agrária (1930-1970), In FAUSTO, B.. História Geral da Civilização Brasileira: Economia e Cultura. T.III, Vol.11. 4ª ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2007
53. WANDERLEY, Luiz Eduardo. Educação Popular: metamorfoses e veredas. São Paulo, Cortez, 2010.
54. WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. O Campesinato Brasileiro: uma história de resistência, In Revista de Economia e Sociologia Rural. Piracicaba-SP, Vol. 52, Supl. 1, p. S025-S044, 2014

© 2021 Global Journals

This page is intentionally left blank

© 2021 Global Journals

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Vocabulary Learning Strategies for Second or Foreign Language (SFL) Students of Missionary-Run Colleges in Bangladesh

By Dr. Leonard Shankar Rozario
Notre Dame University Bangladesh

Abstract- One of the crucial challenges that learners face for processing second or foreign language (SFL) learning is learning vocabulary. Vocabulary is recognized as vital to language use in which insufficient vocabulary knowledge of the learners led to difficulties a SFL learning. Thus, in the case of learning the vocabulary in a SFL, students need to be educated with vocabulary learning strategies. Investigation for learning vocabulary and its connection to reading has become significant in the field of research in SFL acquisition. Since reading requires precise and spontaneous word recognition skills, learners need to be equipped with sufficient vocabulary knowledge to read fluently. Yet, for many SFL learners, reading is a 'suffocating slow process' (Anderson, 1991). One of the causes or often experienced by the students is that they don't have enough vocabulary knowledge. As a result, they tend to surrender to understand the semantics of the text or skip reading the word, sentence and even the paragraph due to the unfamiliar words. These circumstances propose that some learners may not have enough skills to handle the unfamiliar words.

Keywords: *vocabulary, learning strategies, SFL, missionary-run colleges, bangladesh.*

GJHSS-G Classification: *FOR Code: 200399*



Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2021. Dr. Leonard Shankar Rozario. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

Vocabulary Learning Strategies for Second or Foreign Language (SFL) Students of Missionary-Run Colleges in Bangladesh

Dr. Leonard Shankar Rozario

Abstract- One of the crucial challenges that learners face for processing second or foreign language (SFL) learning is learning vocabulary. Vocabulary is recognized as vital to language use in which insufficient vocabulary knowledge of the learners led to difficulties a SFL learning. Thus, in the case of learning the vocabulary in a SFL, students need to be educated with vocabulary learning strategies. Investigation for learning vocabulary and its connection to reading has become significant in the field of research in SFL acquisition. Since reading requires precise and spontaneous word recognition skills, learners need to be equipped with sufficient vocabulary knowledge to read fluently. Yet, for many SFL learners, reading is a 'suffocating slow process' (Anderson, 1991). One of the causes or often experienced by the students is that they don't have enough vocabulary knowledge. As a result, they tend to surrender to understand the semantics of the text or skip reading the word, sentence and even the paragraph due to the unfamiliar words. These circumstances propose that some learners may not have enough skills to handle the unfamiliar words. Even though vocabulary learning has been acknowledge as the key factor of learners' reading ability (Grabe, 1991); however, not much investigation has been done on the learning skills of vocabulary in Bangladesh. This study explored the strategic use of vocabulary learning among SFL learners (i.e., XI & XII grade students) of Missionary-run colleges of Bangladesh. A sample of 46 students from three Missionary-run colleges participated in the study. Data collection was carried out through a questionnaire postulated by Gu & Johnson (1996). The results revealed that there was a distinctive strategy that used for vocabulary learning among the learners. To conclude, the paper discussed the implications of the findings and some pedagogical considerations for the teaching and learning vocabulary in the Missionary-run Colleges of Bangladesh.

Keywords: vocabulary, learning strategies, SFL, missionary-run colleges, bangladesh.

I. Introduction

In Bangladesh, teaching and learning vocabulary is very vital both for teachers and students because there has been nominal effort on vocabulary training in the Second or Foreign Language (SFL) classroom. For this, teaching and learning vocabulary skills are essential for SFL learners in the process of language learning. Colorado (2007, as cited in Adger, 2002) claimed that the typical native English speaker begin the kindergarten school knowing about 5,000 words; whereas the normal SFL learner may know 5,000 words in his/her own language but some words in English. In fact, the native speakers continue to learn new vocabulary but SFL learners encounter the great challenge for developing strategy to build the foundation and completing the language gap.

Another significant point to consider is the time it takes for English language learners to learn English and be ready for school. While it takes one to three years for English language learners to develop Basic Interpersonal Communication Skills (BICS), they need seven years to develop Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) (Collier, 1999; Cummins, 2000, as cited in Adger, 2002). There are reasons why English language learners would be struggling with academic content. First of all, the EFL learners are doing two things at the same time; they are learning a new language (English) despite the fact that learning new academic ideas. They are moving between two different worlds. Secondly, English language learners have to work harder and they need more scaffolding than the average native English-speaking student who has an age-level appropriate command of the English language. Scaffolding means availing necessary skills for the learners as they acquire the new information (Cummins, 2000, as cited in Taylor, 1990). Thirdly, academic terminology is very mechanical and seldom used in conversational English especially, in the Second or Foreign Language (SFL) classroom. Students are constantly required to use higher-level language functions such as analyzing, predicting, explaining, and justification.

About reading in the Second or Foreign language (SFL) context, various issues are raised concerning the SFL learners' behaviors, attitudes, and perceptions of reading at the university level.

Findings from these studies (Oxford, 1990; Anderson, 1991) have shown that a lot of learners reveal significant informal knowledge and unusual reading skills and strategies to fulfill the reading requirements of the new academic setting. In addition to these, lack of cognitive and metacognitive strategies, extrinsic motivation, and less interest which have added to the ESL students' problems in reading. Moreover, there is also the issue of inadequate vocabulary knowledge. For reading fluently needs correct and spontaneous word

Author: Notre Dame University Bangladesh.
e-mail: lsrozario11@gmail.com

© 2021 Global Journals

recognition skills that will improve understanding (Grabe, 1991).

However, Anderson (1991) postulates that for many second language readers, reading is a 'suffocating slow process'. For example, learners may experience problems in understanding the meaning of the text if sentences or even the whole paragraph contain a few unknown words (Alderson, 1984). In that case, the students would skip reading the sentence or paragraph. However, this action will worsen the problem further as the students will not learn the words they skipped and thus, will fail to understand the text they read. Also, previous studies (Nation, 1990; Levine et al, 1992; Anderson, 1999) have reported SFL students meticulously referring to a bilingual dictionary for every word that they don't understand. In other contexts, SFL students might give up trying to understand the meaning of the text if sentences or an entire paragraph contain a small number of unknown words (Huckin et al, 1993). These encounters suggest that some SFL learners might not know how to handle words they do not understand. Although this factor is recognized as a critical factor of one's reading ability (Grabe, 1991), yet not much research has focused on investigating the strategies that learners use to learn vocabulary. Thus inspecting, the type of strategy employed by these SFL learners may shed light on the problems that students encounter in their reading processes. However, most research has been done in the field of instruction of SFL vocabulary neglecting the importance of vocabulary learning strategies (e.g., Schmitt, 1997; Park, 2001). Although there has been some research vocabulary learning strategies, they did not seem to attract any noticeable attention due to the lack of comprehensive investigation in this field (Schmitt, 1997). For most SFL learners, the importance of vocabulary learning strategies seems very clear to enhance their vocabulary knowledge depending on their different situations and contexts (Chin, 1999).

However, a study of vocabulary learning strategies of Korean students based on the word: from analysis, guessing the meaning of new words from the context, and dictionary use by Park (2001) has revealed that word form analysis and guessing the meaning of new words in the context seemed to work better in Korean students' English vocabulary learning. As Parry (1997) mentions, EFL teachers need flexibility in second language vocabulary teaching strategies. Parry claims that EFL teachers should consider individual learners' different learning habits, their cognitive development, and their different learning environments in the instruction of second language vocabulary strategies. Besides, learners should not stick to just one or two main strategies to develop their second language vocabulary. The results of the study also reveal that strategies affect learners' second language vocabulary learning. In this respect, teachers should teach learners appropriate strategies considering learners' differences in their classrooms; otherwise, learners will spend too much time learning second language vocabulary with inappropriate skills. Another study on "Effective Vocabulary Teaching Strategies for the English for Academic Purposes SFL Classroom" (Mukoroli, 2011) revealed that vocabulary learning could greatly assist English language learners in their journey of language acquisition and therefore expedite the language learning process. A similar study on "Developing Vocabulary in Second Language Acquisition: From Theories to the Classroom" (Mehring, 2005) also revealed the theories behind vocabulary acquisition in second language learning put these theories into practice in a class.

Shen (2003) explored the vocabulary teaching and learning strategies for EFL Settings reviewing the historical development of vocabulary status in the ELT pedagogy. He also analyzed the current vocabulary teaching and learning strategies by considering the strengths and weaknesses of the contextual and decontextualize perspectives of acquiring and retaining vocabulary. This research illustrated the dimensions and dynamics of a 5R model – receiving, recognizing, retaining, retrieving, and recycling for effective vocabulary teaching strategies and learning processes. Results showed the significant aspect of vocabulary teaching, and students need to inform of a broad range of vocabulary learning strategies.

In another study, Longhurst (2013) investigated the benefits of explicit vocabulary teaching in the EFL Classroom. In this study, Longhurst postulated a certain level of knowledge of vocabulary is required for successful communication to occur for EFL learners. It seems that these students often lack language variation, accuracy, coherence, and descriptiveness; this paper dealt with the issue of teaching vocabulary in a more conscientious and focused way to help ensure that students will become more competent in using the language effectively.

Alqahtani (2015) studied the importance of vocabulary in language learning and taught for second or foreign language learners. In this study, Alqahtani argued that vocabulary learning is an essential part of SFL learning as the meanings of new words are very often emphasized, whether in books or classrooms. It is also crucial to language teaching and is essential to a SFL language learner. The study summarized the impotence of vocabulary and explaining many techniques used by English teachers when teaching English, as well as own personal view of these issues.

Asyiah (2017) investigated the perception, strategies, and influences on students' mastery of vocabulary learning in Indonesia. In this study, he mentioned that vocabulary plays a pivotal role in foreign language learning. However, he argued that vocabulary teaching and vocabulary learning in TEFL seems to be neglected. The study intended to investigate how

© 2021 Global Journals

vocabulary teaching and learning are comprehended by teacher and students, strategies to teach and learn the vocabulary, and also influence of students' vocabulary learning strategy on their vocabulary mastery. Accordingly, a mixed method design was employed to one English teacher and 30 junior high school students to disclose the issues examined. The study recommended introducing students to various kinds of vocabulary learning strategies.

In a similar study, Nie & Zhou (2017) investigated the vocabulary learning strategies used by excellent English learners in the extensive process of vocabulary learning and consolidating in China. In this study, the researcher presented some theoretical study of vocabulary learning strategies conducted by some scholars in relevant fields. Then, an experiment is conducted to show some common vocabulary learning strategies adopted by three postgraduates who prove to be successful vocabulary learners. Moreover, it tries to explore the relationship between the number of vocabulary learning strategies and the level of vocabulary. At the end, the enquiry delivers some advice on vocabulary learning on the basis of research findings and analysis.

Learning vocabulary is a continuing process that involves systematic recurrence to help students learn, especially low context vocabulary. Students can retain the vocabulary they find valuable and relevant to their subject matter by learning vocabulary through context, cooperative learning, modules, usage of computer generated program and an action research project.

However, this paper has explored the strategies use of vocabulary learning among 46 Second or Foreign Language (SFL) students of the three Missionary-run Colleges in Bangladesh. This research has reported the findings of the vocabulary learning strategies employed by these SFL learners.

Hence, the following research questions are postulated: 1) What strategies are used the most by the SFL learners of Missionary-run Colleges in Bangladesh? 2) What strategies are used the least by the SFL learners of Missionary-run Colleges in Bangladesh?

II. Methodology

The respondents for this study were 46 college students (XI & XII Grad) in their first & second year of college. There were 27 female and 19 male respondents of ages that ranged between 16 - 17 years old. These SFL students were attending the regular courses in English at Missionary-run Colleges in Bangladesh. The researcher used an adapted version (Appendix 1) of the vocabulary strategy questionnaire proposed by Gu & Johnson (1996). The questionnaire consisted of 48 statements grouped under nine categories: 1) Beliefs about vocabulary learning (1-11), 2) Metacognitive regulation (12-18), 3) Guessing Strategies (19-25), 4) Dictionary Strategies (26-32), 5) Note-taking Strategies (33-37), 6) Memory Strategies (38-41), 7) Activation strategies (4243), 8) sources (44-45), and 9) Anxiety and Motivation (46-48). The subjects responded using a 5-point Likert scale, ranging from strongly disagree (1) to strongly agree (5). The questionnaire was distributed to the students in the classroom. The researcher remained in the classroom while the respondents answered the questionnaire to respond to any queries that they may have in regards to the questionnaire. For instance, linguistics, bilingual, collocation patterns, second or foreign language, synonyms, antonyms, etc. and the researcher explained the meaning of these terms to them. Upon completion, the researcher collected all answered questionnaires. Data of the study were analyzed using descriptive statistics, where frequency counts were tabulated and converted to percentages.

III. Findings of the Study

Table 1: Beliefs about vocabulary learning

a) Words should be Memorized

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
1. The best way to remember words is to memorize word lists	4	8%	3	6%	6	14%	29	64%	4	8%
2. Repetition is the best way to remember words	1	3%	3	6%	12	25%	20	44%	10	22%
3. It is only necessary to remember one dictionary definition	3	6%	15	33%	19	42%	8	17%	1	3%
4. I can acquire a large vocabulary by the memory of individual words	0	0%	3	6%	14	31%	26	58%	3	6%

© 2021 Global Journals

The data revealed that the students of Missionary-run colleges believe memorization (72%) and repetition (66%) to be one of the ways to learn vocabulary. On the other hand, approximately 20% responded that it would be necessary to know or remember more than one word definition.

b) Words should be acquired in context (bottom-up)

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
5. I can identify the meaning of most words through reading	0	0%	4	8%	10	22%	19	42%	13	28%
6. I can expand my vocabulary by reading a lot	0	0%	0	0%	2	6%	22	47%	22	47%
7. Guessing words in context is one of the best ways to learn vocabulary	0	0%	6	14%	13	28%	24	53%	3	6%

It seems, the respondent identified the use of circumstantial clues as a strategy toward comprehension of words when they approach any reading material. On the other hand, they also employed the strategy of guessing based on the context of the word is located. However, there was still quite a number (22%) who were unsure of recognizing the meaning through reading. This result might indicate that the student could identify with the strategy of using contextual clues to guess the meaning of the word, but were unsure (28%) as to how to employ the strategy.

c) Words should be studied and put to use (top-down)

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
8. I revise the new words I have learned	0	0%	6	14%	15	33%	22	47%	3	6%
9. I use the words that I have learned	0	0%	0	0%	4	8%	28	61%	14	31%
10. When I learned the word pay close attention to its new usage and new meaning	0	0%	1	3%	8	17%	31	67%	6	14%
11. When I have learned the word, I will recall the meaning to help me understand the context	0	0%	1	3%	1	3%	31	67%	13	28%

The respondents reported that they put to use the words that they have learned (92%). One of the reasons for doing so, perhaps, the students did not only pay attention to the meaning of the word but also at how the words were used (81%) in the context. This answer assumed was opposite to what poor students might usually do, whereby they just keep vocabulary journals or vocabulary notebooks, still, they hardly go beyond the scope of noting the words in the notebook. In other words, the learners lack the practice of the new words that they have learned.

Table 2: Metacognition regulation

a) Self-Initiation Strategies

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
12. I think about my progress in vocabulary learning	0	0%	4	8%	8	17%	25	56%	9	19%
13. I try to find out all I can about the new words I learn	0	0%	3	6%	14	31%	24	53%	5	11%
14. I only focus on the thing that is related to examinations	5	11%	11	25%	13	28%	13	28%	4	8%

© 2021 Global Journals

In terms of self-initiation strategies, these respondents replied positively to thinking about their progress in vocabulary learning (75%) and demonstrating initiation to find out about the new words that they have learned (64%). However, there appear to be some respondents (31%) who are uncertain about result more than they ought to on a specific word. It was also found that with regard to examinations, 36% replied that they would not rely on things that were pertaining to examinations only. However, there was still 28% respondents who answered otherwise. This result suggests that students are still inclined by examinations.

b) Selective Attention

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
15. I know which words are important to learn	3	6%	5	11%	19	42%	15	33%	4	8%
16. I look up words that I am interested in	0	0%	0	0%	4	8%	25	56%	17	36%
17. I make a note of words that seem important to me	0	0%	6	14%	6	14%	23	50%	11	22%
18. I know what cues I should use in guessing the meaning of a particular word	0	0%	0	0%	18	39%	25	56%	3	6%

The table above suggested that the learners could recognize which words are important for them to know. Usually, these words would mention to terms with their course work (extrinsic motive). Besides, they also focused on other words of interest to them – not that much connected to their course work, but then for them to learn more about the vocabulary (intrinsic motive). Furthermore, there was also some initiative to note down these words for further reference. This displayed marvelous effort to progress their terminology knowledge.

Table 3: Guessing Strategies

a) Use Background Knowledge

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
19. I skip words I don't understand	6	14%	10	22%	14	31%	10	19%	6	14%
20. I use my experience and common sense to guess	0	0%	1	3%	4	8%	26	56%	15	33%
21. I guess the meaning and then look at the dictionary (when I meet new words in reading)	1	3%	4	8%	11	22%	19	42%	11	25%
22. I use alternative clues and try again if I fail to guess the meaning of a word	0	0%	4	8%	11	22%	27	58%	4	8%

The data mentioned above exhibited that most of the respondents (89%) used their background knowledge such as experiences and common sense in guessing the meaning of the words. About thirty-six percent of the students mentioned that they would not skip unknown words unnecessarily while reading but rather would attempt to guess the meaning of these words (67%). Moreover, if they have failed to predict using a specific strategy, then they would try at it again by using other strategies in predicting the meaning of the word (66%).

© 2021 Global Journals

b) Using Linguistic Clues

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
23. I make use of my knowledge of the topic to guess the meanung of the word	0	0%	3	6%	4	8%	30	67%	9	19%
24. I look at the part of speech of the new word (to guess the meaning of the new word)	0	0%	1	3%	14	31%	26	56%	5	11%
25. I analyze the word structure (prefix, root, and suffix) when guessing the meaning of the word	0	0%	3	6%	7	14%	29	64%	7	14%

In terms of linguistic cues, as can be seen, more than half of the respondents (67%) employed their knowledge of the word structure in decoding the meaning of the words. However, approximately 34% were not confident about using such a strategy. This finding could indicate that some learners were unsure about the use of this strategy in learning vocabulary. However, they use the knowledge of the topic to guess the meaning of the word (86%).

Table 4: Dictionary Strategies

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
26. I use an English dictionary	0	0%	3	6%	1	3%	23	50%	19	42%
27. I use a bilingual dictionary	0	0%	15	33%	14	31%	14	31%	3	6%
28. I use the dictionary to find out the pronunciation of the word	0	0%	6	14%	6	14%	24	53%	10	19%
29. I use the dictionary to find only the meaning of the word	1	3%	12	25%	6	14%	21	44%	6	14%
30. I look in the dictionary for the grammatical patterns of the word	0	0%	8	17%	13	28%	20	44%	5	11%
31. I look in the dictionary for collocation patterns	1	3%	14	31%	13	28%	15	33%	3	6%
32. I use the dictionary to find the appropriate usage (example sentence) of the word	0	0%	5	11%	6	14%	32	69%	3	6%

It seems that learners do to recognize the meaning of the word via dictionaries. The data shown that 92% claimed to use an English dictionary. Seventeen students mentioned that they also referred to the English-Bangla dictionary. There were a number of purposes of using the dictionary. The uppermost score showed the use of dictionary to find usages of the word in context (35 students), followed by the pronunciation of the word (34 students); finding the meaning of the word (27 students), and the least is looking at grammatical patterns of the word (25 students). It was interesting to note that 28% or 13 students responded that they are unsure how to use the dictionary to look for collocation patterns. Once more, the finding showed that some learners were unsure of what collocation was.

© 2021 Global Journals

Table 5: Note Taking Strategies

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
33. I have a vocabulary notebook to list down a new word	4	8%	22	47%	8	17%	11	25%	1	3%
34. I write down the English word and L1 translation of the word	3	6%	11	25%	12	28%	17	36%	3	6%
35. I only take note of the meaning of the word	3	6%	9	19%	9	19%	24	53%	1	3%
36. I take note of the usages of the word (example sentences, part of speech, etc…)	0	0%	4	8%	9	19%	25	56%	8	17%
37. I take note of the synonym or antonym of the word	0	0%	8	17%	14	31%	20	44%	4	8%

Students employed various strategies for note-taking. Only ten students reported that they had a vocabulary notebook compared to 33 students who mentioned that they did not keep one. The most common citation was the usages of the word (33 students) and the meaning (25 students). Besides, they also listed that 20 students used their L1 translation. It was interesting to note that only 24 students reported noting the synonym or antonym of the word as compared to 22 students responded negatively. This data indicated that the learners were unaware of note-taking or keeping a vocabulary notebook for vocabulary development purposes. Furthermore, the skills that they employed, such as writing the English words and translations as well as remarking the meaning of words, are inadequate for improvement and memory of words. Obviously, all these students would need to engage in other note-taking strategies to help them develop their vocabulary knowledge.

Table 6: Memory/Repetition Strategies

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
38. To remember a word, I repeat it aloud to myself	1	3%	8	17%	10	22%	14	31%	13	28%
39. To remember a word, I write it repeatedly	1	3%	14	31%	14	31%	11	22%	6	14%
40. I create a mental image of the new word to help me remember the word	0	0%	4	8%	10	22%	21	44%	11	25%
41. To remember a word, I analyze the word by breaking it into different parts (prefix, root, and suffix)	1	3%	5	11%	11	25%	18	36%	11	25%

Regarding memory strategies, the students used the skill of oral repetition and creating mental images (mnemonic) in most of the cases (32 students). It was interesting to note that about 27 students repeated the word aloud to aid in memory of the word, whereas 17 students also employed the strategy of written repetition. But, students appeared to have difficulties in scrutinizing words by breaking them into parts (61%). The data revealed that the students run into problems in categorizing the root word and splitting the root word from the affixes.

© 2021 Global Journals

Table 7: Activation Strategies

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
42. I make use of the words I learned in speaking and writing	0	0%	1	3%	4	8%	31	67%	10	22%
43. I make use of the words I learned in everyday situations	0	0%	3	6%	15	33%	21	47%	7	14%

In terms of activation strategies, most students (89%) responded that they would employ the new words they learned in their speech and writing. At the same time, 61% of the students answered that they would use the new words learned in everyday situations. This result indicated that these students have confidence and put in effort in using the words.

Table 8: Sources

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
44. I learn new words only in my class from my teacher	8	17%	19	42%	10	22%	8	17%	1	3%
45. I learn new words from reading English materials (e.g. newspapers, novels, etc…)	0	0%	0	0%	4	8%	23	50%	19	42%

The data above presented that the key source of learning for new vocabulary derives from reading English materials (92%) as compared to only nine students who acquire new words from their teachers in class.

Table 9: Anxiety & Motivation

Statement	1 Strongly Disagree		2 Disagree		3 Unsure		4 Agree		5 Strongly Agree	
46. I feel anxious about reading in English	5	11%	17	36%	15	33%	9	19%	0	0%
47. I skip words I don't understand when I read in English	4	8%	19	42%	13	28%	9	19%	1	3%
48. I do not know how to learn vocabulary	28	61%	18	39%	0	0%	0	0%	0	0%

Regarding anxiety toward learning the English language, the results displayed that only 19% of the subjects felt anxious. This indicated that students use English language in their studies widely. However, none of the students responded that they still do not know how to learn vocabulary, which indicated that students of Missionary-run Colleges in Bangladesh are confident enough in learning vocabulary.

IV. Discussion, Conclusion and Recommendations

In this study, the results of the data revealed that the strategies most often used by the students of the three Missionary-run colleges of Bangladesh were "words should be studied and put to use" (in terms of recalling the meaning to understand the context 95% and use of the words 92%), vocabulary should be acquired in the context (in terms of expanding the vocabulary through reading 94%), selective attention (interesting words), dictionary strategies, sources (English reading materials – newspapers, magazines, novels, etc.) and linguistic clues (speaking and writing). However, the least used strategy discovered is note-taking strategy. The implications of these results recommend that the students of Missionary-run colleges of Bangladesh would need to engage in more strategies

© 2021 Global Journals

to enhance their learning and memory of the vocabulary. Although the participants in this study were found to know certain strategies, they failed to practice what they had learned. It is significant to make students aware that learning does not only include knowing a specific strategy (competence) but rather it will become enhanced when we make use of that knowledge (performance).

Depending on the outcomes, some recommendations can be made. First of all, the advantage of this study is that it will increase public awareness of the importance of vocabulary learning strategies in second language learning and teaching. As Oxford (2003) mentioned, "Vocabulary is not explicitly taught in most language classes" (P. 9).

The results of the current study can help language teachers in improving their teaching methods. Second, teachers interested in their students' performance to learn the English vocabulary can introduce the vocabulary learning strategies and techniques to their students by designing useful and meaningful tasks and giving relevant assignments. Next, it seems based on the interviews conducted, not all of the students are not aware of the existence of the numerous strategies used to learn words other than using dictionaries and rote memorization.

Future studies on vocabulary learning strategies can be carried out from two viewpoints. Studies on the individual's differences of language learners from primary to university level can be conducted both in qualitative and quantitative approaches. Besides, studying the effect of culture, home environment, peer groups, effective teaching methods, and classroom atmosphere on vocabulary learning strategies could be very helpful to get a better understanding of the relevant strategies.

Ediger (1999) believes that developing students' vocabulary knowledge should be a main objective in each academic discipline. Vocabulary development highlights that students seek purpose in learning. Thus, a purposeful learning in vocabulary enhancement means that students see the rationale for attaining good vocabulary knowledge. As teachers of Bangladesh, we need to understand that learners develop their vocabulary learning. Knowing plenty of vocabulary does not necessarily prove that the learner can read efficiently. There must be a balanced study of vocabulary within a reading development program. Thus, learners will be able to advance their knowledge of words and how they work.

References Références Referencias

1. Adger, C.T. (2002). *What teachers need to know about language*. McHenry, IL: Center for Applied Linguistics.
2. Alderson, J.C. (1984). Reading in a foreign language: A reading problem or a language problem. In J.C. Alderson & A.H. Urquhart (eds.). *Reading in a foreign language*. New York: Longman.
3. Alqahtani, M. (2015). The importance of vocabulary in language learning and how to be taught, International Journal of Teaching and Education, Vol. III (3), pp. 21-34., 10.20472/TE.2015.3.3.002. DOI: 10.20472/TE.2015.3.3.002.
4. Anderson, Neil (1991). Individual Differences in Strategy use in second language reading and testing. *Modern Language Journal*, 75, 460-472
5. Anderson, Neil (1999). *Exploring Second Language Reading*. Canada: Heinle & Heinle Publishers.
6. Asyiah, D. N. (2017). The vocabulary teaching and vocabulary learning: perception, strategies, and influences on students' vocabulary mastery, 293. Jurnal Bahasa Lingua Scientia, Vol. 9, No. 2, November 2017. Retrieved from https://www. researchgate.net/publication/322611270_THE_VOCABULARY_TEACHING_AND_VOCABULARY_LEARNING_PERCEPTION_STRATEGIES_AND_INFLUENCES_ON_STUDENTS'_VOCABULARY_ MASTERY.
7. Chin, C. (1999). The effects of three learning strategies on EFL vocabulary acquisition. *The Korea TESOL Journal*, 2 (1), 1-12.
8. Ediger, M (1999). Reading and Vocabulary Development. *Journal of Instructional psychology*. 26 (1), 7-15
9. Grabe, W. (1991). Current Developments in Second Language Reading Research *TESOL Quarterly,* 25 (3), 375 – 406.
10. Gu, Y. & Johnson, R.K. (1996). Vocabulary learning strategies and Language learning outcomes. *Language learning*, 46, 643-697.
11. Huckin, T.; Haynes, M. & Coady, J. (Eds.) (1993). *Second Language Reading and Vocabulary Learning.* Norwood, NJ: Ablex
12. Levine, J. R.; Levin, M.E.; Glassman, L.D. & Nordwall, M.B. (1992). Mnemonic vocabulary instruction: Additional effectiveness evidence. *Contemporary Educational Psychology,* 17, 156174.
13. Longhurst, M. (2013). The Benefits of Explicit Vocabulary Teaching in the EFL Classroom, Lärarexamen 270hp, Engelska och lärande, 2013–10–31. Retrieved from https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:1494646/FULLTEXT01.pdf.
14. Mehring, J. G. (2005), Developing Vocabulary in Second Language Acquisition: From Theories to the Classroom. Retrieved from http://www.hpu.edu/CHSS/LangLing/TESOL/ProfessionalDevelopment/200680TWPfall06/03M ehring.pdf
15. Mukoroli, J. (2011), Effective Vocabulary Teaching Strategies for the English for Academic Purposes ESL Classroom, SIT Graduate Institute. Retrieved from http://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1503&context=ipp_collection

© 2021 Global Journals

16. Nation, I.S.P., (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House.
17. Nei, Y. & Zhou, L. (2017). A study of vocabulary learning strategies used by excellent English learners, Research on Modern Higher Education 4, 02010 (2017). Copy right: Owned by the author, published by Asian Academic Press. DOI: 10.24104/ rmhe/2017.04.02010.
18. Oxford, R. (2003). Toward A More Systematic Model Pf L2 Learner Autonomy. In Palfreyman, P., and Smith, R.(Eds.), *Learner Autonomy Across Cultures: Language Education Perspectives* (pp. 75-91). Great Britain: Palgrave Macmillan.
19. Park, J. (2001). Korean EFL learners' vocabulary learning strategies. English Teaching, 56(4).
20. Parry, K. (1997). Vocabulary and comprehension: Two portraits. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), Second language vocabulary acquisition. (pp.55-68). Cambridge: Cambridge University Press
21. Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy (pp. 199-227). Cambridge: Cambridge University Press.
22. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
23. Shen, W. (2003). Current Trends of Vocabulary Teaching and Learning Strategies for EFL Settings, Feng Chia Journal of Humanities and Social Sciences pp.187-224, No.7, Nov. 2003. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/306 496854.
24. Taylor, L. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Herefordshire, UK: Prentice-Hall international.

Appendix 1: Vocabulary Learning Strategies Questionnaire Adapted from Gu & Johnson (1996)

Put a ✓ (Tick) mark in the preferred box

Statement	1 Strongly Disagree	2 Disagree	3 Unsure	4 Agree	5 Strongly Agree
1. The best way to remember words is to memorize word lists					
2. Repetition is the best way to remember words					
3. It is only necessary to remember one dictionary definition					
4. I can acquire a large vocabulary by the memory of individual words					
5. I can identify the meaning of most words through reading					
6. I can expand my vocabulary by reading a lot					
7. Guessing words in context is one of the best ways to learn vocabulary					
8. I revise the new words I have learned					
9. I use the words that I have learned					
10. When I learned the word I pay close attention to its new usage and new meaning					
11. When I have learned the word, I will recall the meaning to help me understand the context					
12. I think about my progress in vocabulary learning					
13. I try to find out all I can about the new words I learn					
14. I only focus on the thing that is related to examinations					
15. I know which words are important to learn					
16. I look up words that I am interested in					
17. I make a note of words that seem important to me					
18. I know what cues I should use in guessing the meaning of a particular word					

© 2021 Global Journals

19. I skip words I don't understand					
20. I use my experience and common sense to guess					
21. I guess the meaning and then look at the dictionary (when I meet new words in reading)					
22. I use alternative clues and try again if I fail to guess the meaning of a word					
23. I make use of my knowledge of the topic to guess the meaning of the word					
24. I look at the part of speech of the new word (to guess the meaning of the new word)					
25. I analyze the word structure (prefix, root, and suffix) when guessing the meaning of the word					
26. I use an English dictionary					
27. I use a bilingual dictionary					
28. I use the dictionary to find out the pronunciation of the word					
29. I use the dictionary to find only the meaning of the word					
30. I look in the dictionary for the grammatical patterns of the word					
31. I look in the dictionary for collocation patterns					
32. I use the dictionary to find the appropriate usage (example sentence) of the word					
33. I have a vocabulary notebook to list down a new word					
34. I write down the English word and L1 translation of the word					
35. I only take note of the meaning of the word					
36. I take note of the usages of the word (example sentences, part of speech, etc…)					
37. I take note of the synonym or antonym of the word					
38. To remember a word, I repeat it aloud to myself					
39. To remember a word, I write it repeatedly					
40. I create a mental image of the new word to help me remember the word					
41. To remember a word, I analyze the word by breaking it into different parts (prefix, root, and suffix)					
42. I make use of the words I learned in speaking and writing					
43. I make use of the words I learned in everyday situations					
44. I learn new words only in my class from my teacher					
45. I learn new words from reading English materials (e.g. newspapers, novels, etc…)					
46. I feel anxious about reading in English					
47. I skip words I don't understand when I read in English					
48. I do not know how to learn vocabulary					

© 2021 Global Journals

This page is intentionally left blank

© 2021 Global Journals

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services

By Elena Falaschi

Abstract- The aim of this study was to detect, monitor and promote subjective and collective "resilient well-being" in working groups of 16 different educational and school services, involving 190 educators and teachers. The methodology used was of the Research-Action kind, with the direct participation of the subjects in all phases of the research. According to authoritative theoretical models, a survey questionnaire was constructed to detect the perception of resilience and well-being, referred to both the professional self and its group of work. The analysis of the results shows a tendentially high attribution to the values assigned to the characteristics of resilient personality, to the condition of well-being in one's professional context and to the most acted out resilient behaviors - and ideally considered more effective - in response to a critical situation. However, the "humor" factor, as a "relaxing" pedagogical device of relational ties, should be strengthened. Well-being and resilience are thus constituted as paradigmatic pedagogical categories, of a self-eco- organizational nature, the formative value of which is in their dynamic nature of research of new regenerative balances - from ruptures, transformations and renewals - to be constantly restructured.

Keywords: *well-being; resilience; working-groups; educational and school services; teachers' training.*

GJHSS-G Classification: *FOR Code: 330199*



Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2021. Elena Falaschi. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services

Il Benessere Resiliente: Un "Binomio Fantastico" Nei Gruppi Di Lavoro Dei Servizi Educativi E Scolastici

Elena Falaschi

Abstract- La finalità del presente studio è stata quella di rilevare, monitorare e promuovere il "benessere resiliente", soggettivo e intersoggettivo, nei gruppi di lavoro di 16 servizi educativi e scolastici, coinvolgendo 190 educatori e insegnanti. La metodologia utilizzata è stata quella della Ricerca-Azione, con la partecipazione diretta dei soggetti a tutte le fasi della ricerca. Sulla base di autorevoli modelli teorici, è stato costruito un questionario di indagine per rilevare la percezione di resilienza e di benessere, riferita sia al Sé professionale che al proprio gruppo di lavoro. L'analisi globale dei risultati evidenzia un'attribuzione tendenzialmente alta ai valori assegnati alle caratteristiche di personalità resiliente, alla condizione di benessere nel proprio contesto professionale e ai comportamenti resilienti maggiormente agiti – e idealmente ritenuti più efficaci – in risposta ad una situazione critica. Da potenziare tuttavia il fattore "umorismo", quale dispositivo pedagogico "distensivo" dei legami relazionali. Benessere e resilienza si costituiscono così come categorie pedagogiche paradigmatiche, di natura auto-eco-organizzativa, il cui valore formativo si colloca nella loro natura dinamica di ricerca di nuovi equilibri rigenerativi – caratterizzati da rotture, trasformazioni e rinnovamenti – costantemente da ristrutturare.

Parole chiave: benessere; resilienza; gruppo di lavoro; servizi educativi e scolastici; formazione degli insegnanti.

Abstract- The aim of this study was to detect, monitor and promote subjective and collective "resilient well-being" in working groups of 16 different educational and school services, involving 190 educators and teachers. The methodology used was of the Research-Action kind, with the direct participation of the subjects in all phases of the research. According to authoritative theoretical models, a survey questionnaire was constructed to detect the perception of resilience and well-being, referred to both the professional self and its group of work. The analysis of the results shows a tendentially high attribution to the values assigned to the characteristics of resilient personality, to the condition of well-being in one's professional context and to the most acted out resilient behaviors - and ideally considered more effective - in response to a critical situation. However, the "humor" factor, as a "relaxing" pedagogical device of relational ties, should be strengthened. Well-being and resilience are thus constituted as paradigmatic pedagogical categories, of a self-eco-organizational nature, the formative value of which is in their dynamic nature of research of new regenerative balances - from ruptures, transformations and renewals - to be constantly restructured.

Keywords: well-being; resilience; working-groups; educational and school services; teachers' training.

Author: e-mail: elenafalaschi3@gmail.com

I. Benessere e Resilienza: Un "Binomio Fantastico"

Il binomio fantastico descritto da Gianni Rodari nella Grammatica della fantasia rappresenta un potente dispositivo pedagogico per mettere in movimento parole e immagini. Egli infatti sostiene – e dimostra – che una storia può nascere dall'accostamento di due parole scelte casualmente e quanto più il loro significato è lontano ed estraneo, tanto più tale binomio "funzionerà", stimolando improbabili associazioni e fantastiche storie. La singola parola infatti comincia a muoversi quando ne incontra una seconda, costringendola a uscire dai binari dell'abitudine e a scoprirsi nuove capacità di significare (Rodari, 1973).

Sembra che il binomio "benessere" e "resilienza" possa agire secondo questa modalità. Il benessere favorisce le associazioni con concetti quali la serenità d'animo, l'appagamento, la rilassatezza. La resilienza richiama invece il dinamismo interiore, la capacità di reagire, la forza costruttiva. Quindi associazioni di parole apparentemente distanti, appartenenti a campi semantici diversi che, nella loro combinazione, hanno provocato il presente studio, declinato sui contesti organizzativi dei servizi educativi e scolastici.

Il frame teorico della ricerca si colloca nell'ambito dell'educazione integrale in prospettiva sistemica. Una concezione olistica, che richiama l'approccio ecologico- sistemico (Bronfenbrenner, 1986) e che permette di comprendere come il benessere organizzativo dipenda direttamente dalla qualità dell'interdipendenza tra individuo, gruppo e organizzazione, in cui lavoro e vita affettiva ed emotiva si intrecciano e si fondono (Rossi, 2010) chiamando in causa le dimensioni di quella resilienza strutturale (Malaguti, 2005), quotidiana e costante, legata alle professionalità che lavorano nella complessità sistemica dei contesti educativi.

In questo senso si può parlare di benessere individuale e di gruppo, di resilienza personale e comunitaria (Vanistendael, Lecomte 2000), che danno vita a comunità educanti che si riconoscono nel senso di appartenenza, nella condivisione di valori e credenze,

© 2021 Global Journals

nei fluidi legami interni, nella costruzione di un'identità collettiva, nel sostegno sociale. Una comunità educante in cui benessere e resilienza costituiscono fattori di protezione indispensabili poiché attivano le risorse e le potenzialità creative presenti in essa. Oggi è ancora più forte la "voglia di comunità", così come afferma il grande sociologo polacco Zygmunt Bauman (2001). L'Autore, in un significativo saggio, esplora la nostra voglia di comunità intesa come desiderio quasi istintuale per compensare l'insicurezza di fondo, che è il paradigma del mondo globalizzato. Egli ne definisce le caratteristiche sostenendo che la comprensione comunitaria non ha bisogno di essere cercata o costruita o conquistata, non è il traguardo, bensì il punto di partenza di ogni forma di aggregazione fondata su un sentimento reciprocamente vincolante, la forza vera e reale che permette agli abitanti della comunità di rimanere uniti a dispetto dei tanti fattori di disgregazione. Bauman cita Göra Rosenberg, analista svedese che coniò il concetto di "cerchio caldo" per identificare la comunità in una sorta di fiduciosa immersione in un mondo fatto di compattezza e di solidarietà umana, di pragmatici legami di lealtà e di fedeltà che rendono "caldo" il cerchio comunitario.

La valutazione sia del benessere che della resilienza di una comunità deve essere letta secondo un'ottica di livelli multiprospettici. Ne consegue che si può parlare di benessere e di resilienza a partire da diverse discipline (pedagogia, psicologia, sociologia, medicina) sottolineando la necessità di mantenere un approccio multidimensionale, sempre in prospettiva ecologica.

II. Dentro la Ricerca

a) La finalità e gli obiettivi

La finalità della presente ricerca è stata quella di rilevare, monitorare e promuovere il "benessere resiliente", soggettivo e intersoggettivo, nei gruppi di lavoro dei servizi educativi del Comune di Livorno. A questo proposito, più nello specifico, sono stati individuati i seguenti obiettivi: sostenere la riflessività e aumentare la consapevolezza; promuovere il cambiamento formativo e tras-formativo; attivare dinamiche comunicative e relazionali di qualità; innescare processi di "benessere" che si autoalimentano; potenziare i livelli di resilienza individuali e collettivi.

b) I Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca 190 educatori e insegnanti appartenenti a 16 servizi educativi e scolastici del Comune di Livorno (Nidi d'infanzia, Scuole dell'infanzia, Centri "zerosei").

Si riportano di seguito i grafici contenenti le percentuali relative ad alcune caratteristiche del personale coinvolto nella ricerca, in relazione a: "Sesso" (Grafico n. 1), "Età" espressa in anni (Grafico n. 2), "Tipologia di servizio" di appartenenza (Grafico n. 3), "Anzianità di servizio" espressa in anni (Grafico n. 4), "Titolo di studio" (Grafico n. 5). In generale, il campione è rappresentato per la quasi totalità dal genere femminile (99%), di età compresa tra i 31 e i 50 anni (55%), che opera all'interno di Centri infanzia (50%), Nidi d'infanzia (33%) e Scuole dell'infanzia (17%), con un'anzianità di servizio concentrata nelle fasce 11-20 anni (36%) e 6 -10 anni (26%) e con un titolo di studio prevalentemente (55%) di scuola secondaria di secondo grado.

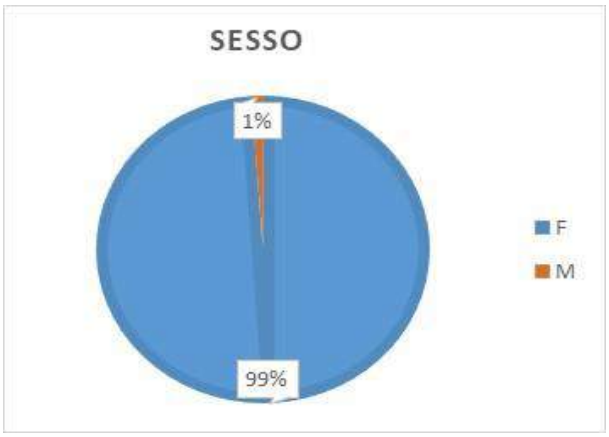


Fig. 1: Sesso.

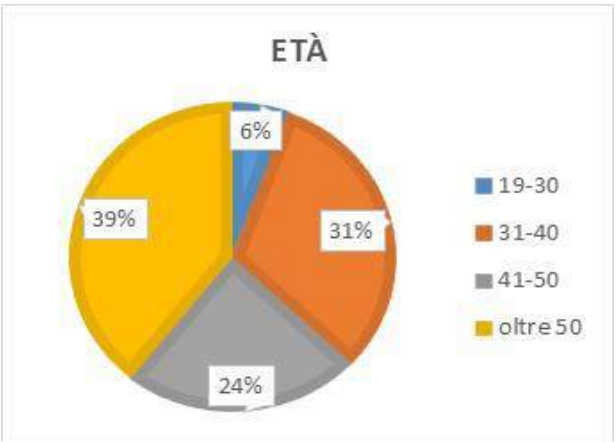


Fig. 2: Età.



Fig. 3: Tipologia di servizio.

© 2021 Global Journals



Fig. 4: Anzianità di servizio.

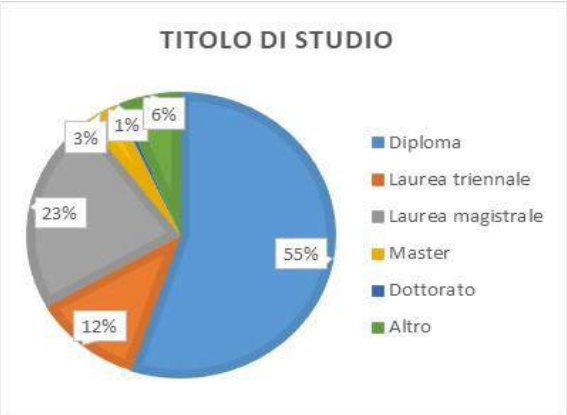


Fig. 5: Titolo di studio.

c) Il Processo Formativo A Spirale Della Ricerca-Azione

La metodologia utilizzata è stata quella della Ricerca- Azione, nel rispetto delle caratteristiche proprie di questo approccio: la possibilità di instaurare un rapporto di collaborazione e di confronto fra ricercatore e attori; l'idea della non-neutralità della ricerca ma significativo agente di cambiamento; lo scopo mirato non tanto ad ampliare le conoscenze quanto ad innescare cambiamenti migliorativi in uno specifico contesto lavorativo; l'attenzione al contesto ambientale e alle dinamiche sociali, intese come criticità e come risorse; la focalizzazione sulla dimensione formativa della ricerca; la circolarità fra "teoria" e "pratica" (Barbier, 2007).

Per l'indagine esplorativa sono stati effettuati alcuni incontri con i diversi gruppi di lavoro per attivare un primo dibattito in merito alle aspettative e alla motivazione nei confronti del percorso di ricerca, che ha avuto una durata di otto mesi. Il coinvolgimento diretto dei partecipanti a tutte le varie fasi della ricerca è stato il presupposto costante per favorire il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Infatti, sappiamo che soltanto partendo dai reali bisogni dei partecipanti si può promuovere il cambiamento formativo e trasformativo, in relazione al benessere professionale soggettivo e intersoggettivo. Soltanto garantendo la partecipazione attiva dei soggetti al proprio percorso formativo sarà possibile innescare processi di benessere che si autoalimentano, all'interno di un'evoluzione a spirale che poi tenderà a rigenerarsi autonomamente.

Sulla base di questi presupposti, ogni incontro con i diversi gruppi di lavoro è stato differenziato nei contenuti, per rispondere ai diversi bisogni. Nello specifico, sono stati utilizzati diversi approcci metodologici: il *focus group*, le simulazioni, i "giochi" di gruppo, le discussioni collettive relative ad alcuni concetti teorici e al materiale di approfondimento bibliografico. Le tematiche hanno riguardato l'analisi dei conflitti organizzativi, l'umorismo come strategia comunicativa, le dinamiche relazionali, l'utilizzo e la costruzione di metafore.

Durante tutte le fasi della ricerca è stato utilizzato da parte della ricercatrice un "diario di bordo". Questo strumento è risultato particolarmente utile per documentare l'esperienza in funzione autoriflessiva, ricostruendo molti particolari della realtà osservata e vissuta: i colloqui con gli educatori e gli insegnanti, le dinamiche comunicative verbali e non verbali, le osservazioni contestuali, le riflessioni personali. La compilazione del diario di bordo, rendendo disponibile un materiale prezioso sul quale ritornare riflessivamente più volte e a distanza di tempo ha permesso di guadagnare consapevolezza in merito alle situazioni e ai vissuti reali e di "curare" la ritensione delle esperienze in chiave ermeneutica, così da rendere maggiormente attendibili le interpretazioni circa gli esiti finali dell'intera ricerca.

L'inizio dell'indagine esplorativa ha previsto una domanda per rilevare, nei partecipanti, il livello di conoscenza del concetto di "resilienza" senza averne ancora discusso collegialmente. La domanda che è stata posta era: "Quale è il tuo livello di conoscenza del concetto di 'resilienza'?" I partecipanti si sono espressi su una scala a tre gradi: "Assente - Parziale - Approfondito".

Si riporta di seguito il grafico n. 6 relativo alle percentuali rilevate, sul totale dei 190 partecipanti.

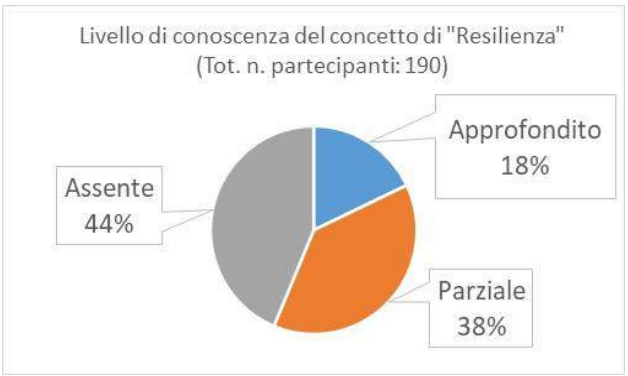


Fig. 6: Livello di conoscenza del concetto di "Resilienza".

© 2021 Global Journals

Soltanto in seguito a questa prima indagine conoscitiva, e alla luce delle risposte dei partecipanti che confermavano "assenti" (44%) e "parziali" (38%) le conoscenze relative al concetto di resilienza, si è ritenuto opportuno condividere con ogni gruppo di lavoro un ampio documento contenente una sintesi delle riflessioni teoriche in relazione al tema della "resilienza" e alcuni riferimenti bibliografici per approfondimenti personali. Nello specifico, le riflessioni si sono concentrate sulla definizione del concetto di *resilio* anche in relazione ai diversi ambiti di studio (Cyrulnik, Malaguti, 2005), sulle caratteristiche della resilienza e sui suoi contesti di applicazione (Luthar, 1991; Cyrulnik, Pourtois, 2007), sui comportamenti delle persone e dei sistemi resilienti (Vanistendael, Lecomte, 2000), sui fattori di rischio e di protezione (Milani, Ius, 2010), sui bisogni psicosociali indicatori di resilienza (Pourtois, Humbeeck, Desmet, 2012). Parallelamente sono state condotte molteplici riflessioni, anche accompagnate da numerosi esempi personali, che definivano e contestualizzavano lo stato di benessere professionale. In accordo con i diversi studi teorici ed empirici (Csikszentmihalyi, 1990; Iavarone M. L. e Iavarone T., 2004; Weisinger, 2004; Corsi, 2015) è stata condivisa l'importanza di coltivare quotidianamente una "pedagogia del benessere" fondata sul convincimento che sia possibile educar-ci a generare comportamenti accoglienti e incoraggianti, positivi e proattivi, nei riguardi di tutti i diversi contesti esistenziali (familiari, amicali, professionali). Le riflessioni collegiali si sono orientate su un'interpretazione del benessere che, nella sua complessità, viene sostenuta dall'interdisciplinarità e dalla complementarità dei saperi: filosofici (in prospettiva "eudaimonica", che interpreta il concetto di ben-essere come percorso di integrazione con il mondo circostante), sociologici (attraverso lo studio della "salute organizzativa", che esprime la necessità di riflettere sul bisogno di un lavoro non solo redditizio ma anche realizzante, gratificante, piacevole e felice), neurobiologici (attraverso lo studio di quei cambiamenti personali condizionati dall'esposizione a fattori ambientali e culturali ed ereditabili biologicamente), psicologici (all'interno di quello stato ottimale di *flow* connesso non solo all'edonismo puramente sensoriale ma anche alla passione, al senso di autoefficacia e di autorealizzazione) e pedagogici (sostenendo una cultura del benessere "integrale" che, nell'attuale società postmoderna, richiede un rinnovato impegno per una profonda ridefinizione del profilo professionale del docente).

In relazione agli obiettivi della ricerca e alla scelta di utilizzare la metodologia della Ricerca-Azione, questo primo momento di confronto e di scambio – propedeutico all'indagine esplorativa – è risultato particolarmente importante per sostenere la riflessività e aumentare i livelli di consapevolezza circa il proprio agire professionale, cercando di rispondere ai bisogni formativi degli educatori e degli insegnanti sempre rapportandoli alla loro situazione anagrafica e professionale.

d) Esplorare E Registrare. Il Questionario Di Indagine

I confronti collegiali con ogni gruppo di lavoro circa i concetti e i riferimenti riportati in letteratura e la discussione sugli stessi ha assicurato che tutti i partecipanti potessero conoscere e interpretare in maniera appropriata e condivisa i concetti di resilienza e di benessere.

Soltanto successivamente è stato proposto un questionario di indagine per rilevare la percezione di resilienza e di benessere, riferita sia al Sé professionale che al proprio gruppo di lavoro. Lo strumento è composto da tre sezioni:

Sezione A- L'identità resiliente del Sé professionale e del gruppo di lavoro.

Sezione B- Il benessere professionale, individuale e collettivo.

Sezione C- La "direzione" del Sé professionale e del gruppo di lavoro.

La Sezione A del questionario intende rilevare la percezione delle qualità resilienti e del benessere del proprio Sé professionale e del proprio gruppo di lavoro. Le richieste contenute nella Sezione A sono state elaborate partendo da alcuni riferimenti teorici che hanno dimostrato l'importanza della resilienza nel lavoro degli insegnanti, costituendosi come fattore predittivo di benessere nei contesti scolastici (Pretsch, Flunger, Schmitt, 2012). Infatti, l'insegnante che ama il proprio lavoro è persona *engaged*: proattiva e partecipante, amichevole e collaborativa, motivata ed entusiasta, sperimenta più facilmente emozioni positive e per questo incrementa la sua resilienza e dunque la sua dotazione di resistenza e speranza (Rossi, 2010). Inoltre, sono stati individuati alcuni "tratti" comuni attribuiti alle persone resilienti: autostima, motivazione, adattabilità, supporto sociale (Rutter, 1993; Masten, 2001).

Sulla base di questi fondamenti teorici, le richieste contenute nella Sezione A del questionario si rivolgono all'esplicitazione, su scala numerica, di un valore che esprima alcune qualità resilienti legate all'"essere" e al "divenire" circa la propria professionalità docente, agita sia a livello individuale che di gruppo.

La Sezione B riporta una domanda specifica (a cui rispondere sempre utilizzando la stessa scala numerica da 0 a 7) sulla condizione di benessere, individuale e collettivo nel proprio contesto professionale, in riferimento ai significati condivisi collegialmente durante gli incontri di gruppo.

Infine, la Sezione C del questionario ha lo scopo di indagare l'attribuzione di comportamenti professionali resilienti (personali e collegiali) di tipo "strutturale", vale a dire in risposta agli eventi stressanti quotidiani, anche mettendo a confronto i "comportamenti reali" (le reazioni

© 2021 Global Journals

effettivamente agite) con i "comportamenti ideali" (le reazioni che sarebbe più opportuno intraprendere).

Le quattro alternative di risposta contenute all'interno della Sezione C del questionario sono state "costruite" sulla base del modello teorico elaborato da Jean-Pierre Pourtois, Bruno Humbeeck e Huguette Desmet (2012).

Secondo gli Autori, lo sviluppo dell'essere umano che ha subìto un "urto" può comportare quattro grandi direzioni:

(a) può fermarsi (desistenza);
(b) mantenersi (resistenza);
(c) replicare negativamente (desilienza);
(d) riprendere un nuovo sviluppo di emancipazione (resilienza).

Pertanto, partendo da un'ipotetica situazione critica tra due colleghe (descritta nella prima colonna dello strumento di rilevazione della Sezione C) è stato chiesto ad ogni partecipante di identificarsi con quella situazione e di scegliere tra le quattro alternative quella che più si avvicinava al proprio modo di reagire (sia reale che ideale). Di seguito vengono riportati i tre strumenti di indagine proposti ai 190 educatori e insegnanti dei 16 servizi educativi e scolastici.

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione A

L'IDENTITÀ RESILIENTE DEL SÉ PROFESSIONALE

Contrassegna con una crocetta la percezione delle qualità resilienti individuali che agisci nel tuo contesto professionale, utilizzando la scala da 0 (per niente) a 7 (moltissimo).

	Le mie qualità resilienti come professionista dell'educazione	**Valutazione**
Dimensioni dell'ESSERE	Empatico	0 1 2 3 4 5 6 7
Quanto ritengo me stesso…	Umoristico	0 1 2 3 4 5 6 7
	Accogliente	0 1 2 3 4 5 6 7
	Distensivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Creatore di legami	0 1 2 3 4 5 6 7
	Motivato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Entusiasta	0 1 2 3 4 5 6 7
Dimensioni del DIVENIRE	Adattivo	0 1 2 3 4 5 6 7
Quanto ritengo me stesso…	Fiducioso	0 1 2 3 4 5 6 7
	Ottimista	0 1 2 3 4 5 6 7
	Determinato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Costruttivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Propositivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Flessibile	0 1 2 3 4 5 6 7

© 2021 Global Journals

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione A

L'IDENTITÀ RESILIENTE DEL GRUPPO DI LAVORO

Contrassegna con una crocetta la percezione delle qualità resilienti del tuo gruppo di lavoro, utilizzando la scala da 0 (per niente) a 7 (moltissimo).

	Le qualità resilienti del mio gruppo di lavoro	Valutazione
Dimensioni dell'ESSERE *Quanto ritengo il mio gruppo di lavoro…*	Empatico	0 1 2 3 4 5 6 7
	Umoristico	0 1 2 3 4 5 6 7
	Accogliente	0 1 2 3 4 5 6 7
	Distensivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Creatore di legami	0 1 2 3 4 5 6 7
	Motivato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Entusiasta	0 1 2 3 4 5 6 7
Dimensioni del DIVENIRE *Quanto ritengo il mio gruppo di lavoro…*	Adattivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Fiducioso	0 1 2 3 4 5 6 7
	Ottimista	0 1 2 3 4 5 6 7
	Determinato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Costruttivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Propositivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Flessibile	0 1 2 3 4 5 6 7

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione B

IL BENESSERE PROFESSIONALE, INDIVIDUALE E COLLETTIVO

In riferimento alla condivisione del concetto di benessere…

Quale è la mia percezione di **BENESSERE INDIVIDUALE** nel mio ambiente di lavoro?

0	1	2	3	4	5	6	7

Quale è la mia percezione di **BENESSERE COLLETTIVO** nel mio ambiente di lavoro?

0	1	2	3	4	5	6	7

© 2021 Global Journals

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione C

LA "DIREZIONE" DEL SÉ PROFESSIONALE

Leggi la situazione "critica" professionale riportata nella prima colonna della seguente tabella e, identificandoti in questa situazione, come professionista dell'educazione, rispondi scegliendo tra le alternative quella che più si avvicina al tuo modo di reagire. Tra le quattro reazioni descritte – indicate con le lettere a), b), c), d) – contrassegna con una crocetta sia il comportamento reale ("Come io reagisco realmente") che quello ideale ("Come io dovrei reagire").

Situazione "critica"	**Io professionista…**	
	Come reagisco realmente	**Come dovrei reagire**
Due colleghe utilizzano approcci educativi estremamente diversi e "incompatibili" (nella relazione con i bambini, nei modelli comunicativi, nella gestione dei tempi e nell'organizzazione degli spazi, nella presentazione delle proposte educative, nelle modalità osservative e documentali). I bambini sono un po' disorientati poiché ricevono messaggi contraddittori. Le famiglie fanno emergere questa forte differenza di approccio metodologico da parte delle due educatrici/insegnanti. La questione è stata affrontata varie volte nelle riunioni di gruppo ma non si registrano cambiamenti. Per sollecitare lo scambio e il confronto, sono stati effettuati diversi incontri con la coordinatrice pedagogica e con la dirigente che hanno fornito suggerimenti ad entrambe ma senza grande successo. La situazione si protrae da molto tempo e crea stress *individuale, tensioni e conflitti anche nell'intero gruppo di lavoro. A metà dell'anno educativo/scolastico, un evento scatenante, conseguente a questa situazione protratta, innesca una "rottura" comunicativa e relazionale tra le due colleghe…*	**a)** Mi fermo, cambiando i miei metodi e applicando quelli della collega. Per l'anno educativo/scolastico successivo, ipotizzo la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo	**a)** Fermarmi, cambiando i miei metodi e applicando quelli della collega. Per l'anno educativo/scolastico successivo, ipotizzare la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo
	b) Mantengo le mie convinzioni, non modifico alcun aspetto metodologico e continuo a lavorare con le stesse modalità che per me sono più valide	**b)** Mantenere le mie convinzioni, non modificare alcun aspetto metodologico e continuare a lavorare con le stesse modalità che per me sono più valide
	c) Replico ai metodi della collega usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alla collega, al gruppo di lavoro, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non condivido	**c)** Replicare ai metodi della collega usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alla collega, al gruppo di lavoro, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non condivido
	d) Mi adatto alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo alcuni metodi della collega. Individuo e propongo soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiduciosa e motivata a creare un legame relazionale più disteso e un miglioramento della condizione professionale	**d)** Adattarmi alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo alcuni metodi della collega. Individuare e proporre soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiduciosa e motivata a creare un legame relazionale più disteso e un miglioramento della condizione professionale

© 2021 Global Journals

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione C

LA "DIREZIONE" DEL GRUPPO DI LAVORO

Leggi la situazione "critica" professionale riportata nella prima colonna della seguente tabella e, identificandoti in questa situazione, come componente della tua équipe, *rispondi scegliendo tra le alternative quella che più si avvicina al modo di reagire del tuo gruppo di lavoro. Tra le quattro reazioni descritte – indicate con le lettere a), b), c), d) – contrassegna con una crocetta sia il comportamento reale ("Come reagisce realmente il mio gruppo di lavoro") che quello ideale ("Come dovrebbe reagire il mio gruppo di lavoro").*

Situazione "critica"	**Il mio gruppo di lavoro…**	
	Come reagisce realmente	**Come dovrebbe reagire**
Due colleghe utilizzano approcci educativi estremamente diversi e "incompatibili" (nella relazione con i bambini, nei modelli comunicativi, nella gestione dei tempi e nell'organizzazione degli spazi, nella presentazione delle proposte educative, nelle modalità osservative e documentali). I bambini sono un po' disorientati poiché ricevono messaggi contraddittori. Le famiglie fanno emergere questa forte differenza di approccio metodologico da parte delle due educatrici/insegnanti. La questione è stata affrontata varie volte nelle riunioni di gruppo ma non si registrano cambiamenti. Per sollecitare lo scambio e il confronto, sono stati effettuati diversi incontri con la coordinatrice pedagogica e con la dirigente che hanno fornito suggerimenti ad entrambe ma senza grande successo. La situazione si protrae da molto tempo e crea stress *individuale, tensioni e conflitti anche nell'intero gruppo di lavoro. A metà dell'anno educativo/scolastico, un evento scatenante, conseguente a questa situazione protratta, innesca una "rottura" comunicativa e relazionale tra le due colleghe…*	**a)** Chiede ad una delle due colleghe di cambiare i suoi metodi e di applicare quelli dell'altra collega. Per l'anno educativo/ scolastico successivo, suggerisce la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo da parte di una delle due educatrici	**a)** Chiedere ad una delle due colleghe di cambiare i suoi metodi e di applicare quelli dell'altra collega. Per l'anno educativo/ scolastico successivo, suggerire la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo da parte di una delle due educatrici
	b) Accoglie la "criticità" ma mantiene la situazione, non individua soluzioni migliorative o interventi efficaci	**b)** Accogliere la "criticità" ma mantenere la situazione, non individuare soluzioni migliorative o interventi efficaci
	c) Replica alla differenza di metodo delle due educatrici/ insegnanti usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alle colleghe, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non viene condiviso	**c)** Replicare alla differenza di metodo delle due educatrici/ insegnanti usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alle colleghe, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non viene condiviso
	d) Si adatta alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo le integrazioni tra i diversi metodi delle colleghe. Individua e propone soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiducioso e motivato a creare legami relazionali più distesi e un miglioramento delle condizioni professionali	**d)** Adattarsi alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo le integrazioni tra i diversi metodi delle colleghe. Individuare e proporre soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiducioso e motivato a creare legami relazionali più distesi e un miglioramento delle condizioni professionali

© 2021 Global Journals

III. La Dimensione "Io-Noi" Del Gruppo Di Lavoro: La Mia, La Nostra Resilienza

a) Il benessere resiliente nei gruppi di lavoro. Alla luce dei risultati

Relativamente allo strumento di rilevazione contenuto nella Sezione A del questionario "Il benessere resiliente", i due grafici seguenti (n. 7 e n. 8) riportano le medie attribuite a quegli specifici aspetti, del Sé professionale e del gruppo di lavoro, che vengono riconosciuti appartenenti a personalità resilienti. Per ogni aspetto è stata calcolata la Media delle risposte (sulla base della scala Likert a 8 "passi") e la corrispondente Deviazione Standard.

A seguire, il Grafico n. 9 visualizza le Medie e le Deviazioni Standard relativamente alla percezione di benessere individuale e collettivo, nel proprio contesto professionale, rilevato attraverso lo strumento di indagine riportato nella Sezione B del questionario.

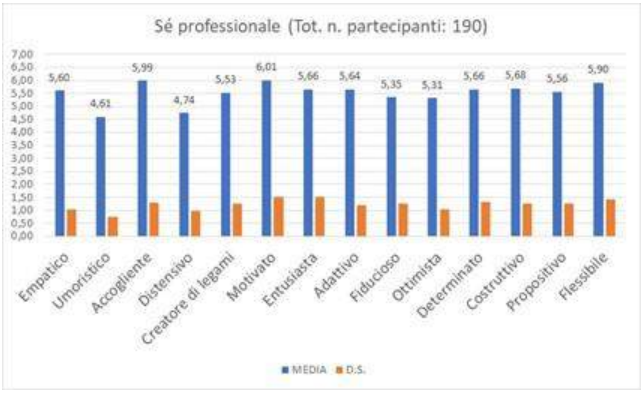


Fig. 7: Le caratteristiche resilienti del Sé professionale.

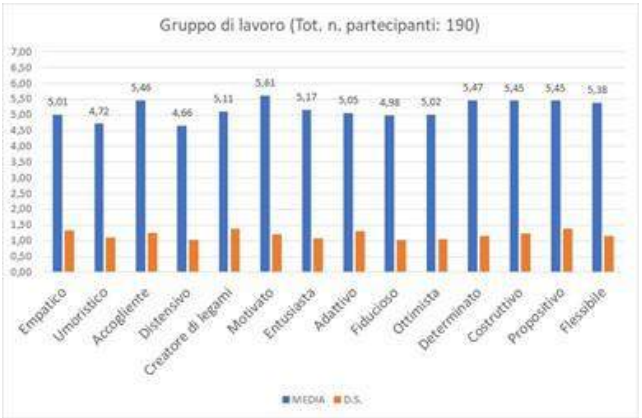


Fig. 8: Le caratteristiche resilienti del gruppo di lavoro.

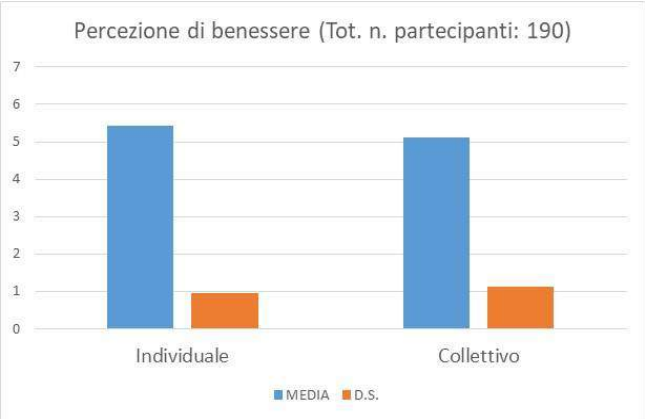


Fig. 9: La percezione di benessere.

Dalla lettura dei Grafici n. 7 (percezione delle caratteristiche di resilienza relative al Sé professionale) e n. 8 (percezione delle caratteristiche di resilienza relative al gruppo di lavoro) emergono punteggi medi tendenzialmente elevati. Da evidenziare che soltanto i due tratti di personalità "Umoristico" e "Distensivo", riferiti sia al Sé professionale (Grafico n. 7) che al gruppo di lavoro (Grafico n. 8), registrano una Media al di sotto dei 5 punti (sulla scala Likert da 0 a 7 punti). Rispettivamente, per il Sé professionale 4,61 "Umoristico" e 4,74 "Distensivo" e per il gruppo di lavoro 4,72 "Umoristico" e 4, 66 "Distensivo".

Anche la percezione di benessere, sia individuale che collettivo (Grafico n. 9) registra un elevato punteggio medio: nello specifico, 5,44 relativamente al benessere individuale e 5,10 relativamente al benessere collettivo.

Relativamente ai risultati ottenuti dalla compilazione dello strumento di rilevazione riportato nella Sezione C del questionario "Il benessere resiliente", i due grafici seguenti (n. 10 e n. 11) riportano gli istogrammi relativi alla direzione del proprio comportamento professionale e del comportamento del gruppo di lavoro, come "reazione simulata" ad una situazione critica relazionale descritta all'interno della prima colonna del questionario.

Il confronto, per ognuna delle quattro alternative di risposta, si concentra sulle percentuali relative ai punteggi assegnati al comportamento effettivamente agito e al comportamento che consapevolmente si ritiene più efficace in risposta a quella determinata situazione "critica" descritta nello strumento di rilevazione.

© 2021 Global Journals

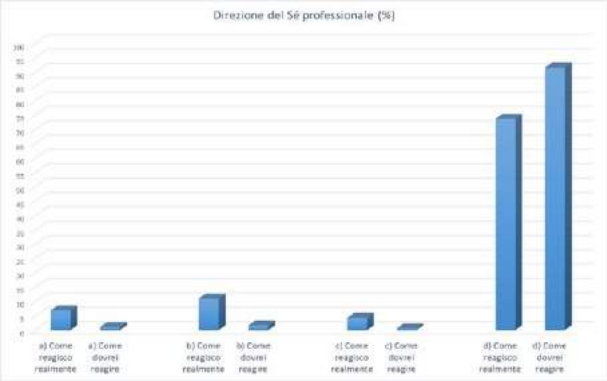


Fig. 10: Direzione del Sé professionale.

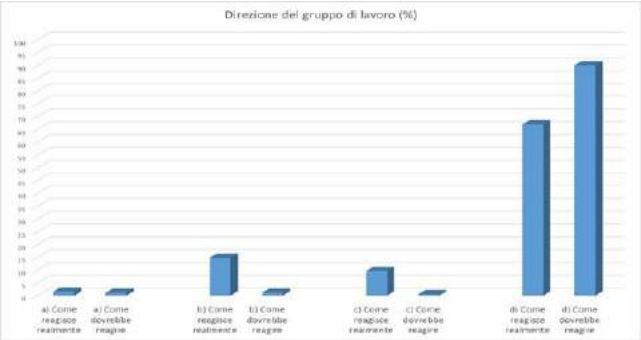


Fig. 11: Direzione del gruppo di lavoro.

Dalla lettura del Grafico n. 10, relativo alla direzione del comportamento del Sé professionale, emerge che i punteggi percentuali più alti si concentrano nella scelta d), relativa al comportamento resiliente, al nuovo sviluppo di emancipazione, sia come comportamento effettivamente agito (73,68%) che, ancor più, come comportamento ritenuto più efficace (91,57%). A seguire, le risposte si concentrano sulla scelta b), relativa al comportamento resistente, al mantenimento della propria "posizione", registrando l'11,05% dei comportamenti "reali" e l'1,57% dei comportamenti ritenuti "ideali". La direzione a), relativa al comportamento desistente, al "fermarsi", registra il 6,84% delle scelte effettive e l'1,05% delle scelte "ideali". Infine, il comportamento c), relativo alla scelta desiliente e alla replica negativa come reazione comportamentale, ottiene il 4,21% alla direzione "reale" e lo 0,52% alla direzione "ideale".

Il Grafico n. 11, relativo alla direzione del comportamento di gruppo, conferma la concentrazione dei punteggi percentuali più alti nella scelta d), relativa al comportamento resiliente, sia come comportamento effettivamente agito (66,84%) – seppur in percentuale minore rispetto alla direzione del Sé professionale – che come comportamento da ricercare (90%). La scelta b), relativa al comportamento resistente, ottiene il 14,73% dei comportamenti "reali" e l'1,05% dei comportamenti ritenuti "ideali". Il comportamento c), relativo alla scelta desiliente e alla replica negativa come reazione comportamentale, ottiene il 9,47% alla direzione "reale" (più alto nel confronto con le attribuzioni relative al Sé professionale) e lo 0,52% alla direzione "ideale". Infine, la direzione a), relativa al comportamento desistente, al "fermarsi", registra l'1,57% delle scelte effettive (sensibilmente più basso nel confronto con le attribuzioni relative al Sé professionale) e l'1,05% delle scelte "ideali".

b) Considerare e interpretare. Resilienza e/è benessere

Da un'analisi globale dei dati (sia individuali che riferiti al gruppo di lavoro), viene evidenziata un'attribuzione tendenzialmente alta ai valori assegnati alle caratteristiche di personalità resiliente, alla condizione di benessere nel proprio contesto professionale e ai comportamenti resilienti maggiormente agiti – o idealmente ritenuti più efficaci – in risposta ad una situazione critica (nel confronto con le altre tre direzioni comportamentali indagate: desistenza, resistenza, desilienza).

Nei contesti lavorativi, la persona che costantemente adotta comportamenti desistenti, resistenti o desilienti si pone in una condizione di arresto del proprio sviluppo professionale, al contrario del soggetto resiliente che riesce a comprendere meglio il proprio funzionamento e a trasformare le difficoltà in sfide e in sbocchi, migliorando le proprie competenze (Pourtois, Humbeeck, Desmet, 2012; Commissione Europea, 2006). Secondo questo approccio, la resilienza può evolversi attraverso un processo di orientamento, può aiutare ad agire sulle proprie risorse personali e a percepire un avvenire professionale che risponde alle proprie attese, creando così condizioni di benessere all'interno del proprio contesto.

Dal momento che i processi di cambiamento, significativo e profondo, sono resi possibili soltanto promuovendo atteggiamenti di riflessività critica costante, è importante che i docenti riescano ad attivare, nella pratica quotidiana, quel circolo virtuoso tra riflessione, autoriflessione e formazione di sé, espressione di un processo costitutivo di una più ampia dimensione di benessere professionale. La pedagogia del benessere offre l'opportunità ai professionisti dell'educazione di riflettere sulla necessità di "imparare a stare bene", confermando l'ottica auto- formativa nei confronti della propria esistenza e della propria identità professionale di educatori e insegnanti nell'attuale società postmoderna (Falaschi, 2016).

Le caratteristiche delle persone resilienti sono quelle che rivelano anche uno stato di benessere. L'insegnante resiliente esprime benevolenza, affetto e comprensione, anche attraverso il sorriso di attaccamento, è creatore di legami, distensivo, attrattivo e dotato di senso dell'umorismo. Sono tratti fortemente resilienti, insieme all'empatia, alla sensibilità, al senso estetico, che riflettono un atteggiamento di accoglienza, di riconoscenza sociale, di ottimismo e di fiducia nell'avvenire (Luthar, 1991; Rutter, 1993).

© 2021 Global Journals

Tra questi, lo *humor* in particolare viene considerato un'efficacie strategia di adattamento e collocato al primo piano della *casita*, un modello olistico integrato che Stefan Vanistendael e Jacques Lecomte, (2000) ci presentano – in chiave metaforica – per ordinare i diversi fattori della resilienza. A questo proposito, relativamente alla ricerca effettuata, è necessario evidenziare due aspetti, strettamente collegati, che richiamano un'attenzione particolare. Nei Grafici n. 7 e n. 8 (che restituiscono la percezione delle qualità resilienti individuali e di gruppo) i tratti di personalità relativi ai fattori "Umoristico" e "Distensivo" registrano punteggi medi inferiori rispetto alle altre caratteristiche indagate.

Al fine di operare una interpretazione maggiormente approfondita dei dati, in particolare di quelli risultanti più critici, è opportuno ricordare che gli educatori e gli insegnanti che hanno partecipato alla Ricerca-Azione sono stati coinvolti in tutte le fasi del percorso. Anche in quest'ultimo importante momento dedicato alla restituzione dei risultati ottenuti, il confronto dei diversi punti di vista è stato arricchente e significativo per le molte interpretazioni offerte. Gli educatori e gli insegnanti hanno riconosciuto che l'approccio umoristico che "distende" i legami relazionali non sia impiegato e "sfruttato" a sufficienza durante la giornata educativa, riconoscendone tuttavia le grandi potenzialità formative. Tale modalità comunicativa è sicuramente viva nella relazione educativa con i bambini ma risulta meno presente e da curare maggiormente nelle altre diverse molteplici relazioni tra adulti (tra colleghi, con i genitori, con il personale ausiliario).

Diversi studi e ricerche dimostrano che il dispositivo pedagogico umoristico è un valido fattore di protezione, anche nei contesti professionali: una base di umore-buono porta le persone resilienti ad apprezzare e a produrre umorismo, per il piacere che porta con sé e per la sua potenza come "collante sociale" (Bateson, 2006). L'umorismo si offre quale risorsa per ridimensionare un evento critico e per reagire più appropriatamente, in quanto permette di conferire allo stimolo stressante significati alternativi. Dunque va compreso, coltivato, portato dentro i processi formativi, a partire dai luoghi in cui si fa formazione, dall'infanzia all'adultità (Cambi, Giambalvo, 2008). Tra tutti i comportamenti umani, l'umorismo è forse il più ricco poiché coinvolge aspetti intellettuali, emotivi, sociali, fisiologici e si pone in una relazione di interdipendenza reciproca con i fattori generatori di benessere (Falaschi, 2021).

Alla luce di queste considerazioni, la pedagogia del benessere può offrire un contesto formativo che mira ad attivare il processo dell'autoconsapevolezza per vivere con maggiore responsabilità la propria dimensione professionale, soggettiva e socio-relazionale. Si tratta di un processo formativo intenzionale, ecologico-globale, indirizzato sia al singolo professionista che al gruppo di lavoro e scientificamente orientato alla pratica più autentica della cura di Sé (Mortari, 2006).

Benessere e resilienza, nelle loro dimensioni inter-poli- transdisciplinari (Morin, 2015) e nelle loro connotazioni sociali (Bauman, 2001), vengono così a costituirsi come categorie pedagogiche paradigmatiche, di natura auto-eco- organizzativa, il cui valore formativo si colloca nella loro natura dinamica di ricerca rigenerativa di equilibri nuovi – caratterizzati da rotture, trasformazioni e rinnovamenti – costantemente da ristrutturare e ricreare.

Bibliografia

1. Barbier, R. (2007). La ricerca-azione, Armando, Roma.
2. Bateson, G. (2006). L'umorismo nella comunicazione umana, Raffaello Cortina, Milano.
3. Bauman, Z. (2001). Voglia di comunità, Laterza, Roma-Bari.
4. Bronfenbrenner, U. (1986). Ecologia dello sviluppo umano, il Mulino, Bologna.
5. Cambi, F., Giambalvo, E. (a cura di), (2008). Formarsi nell'ironia. Un modello postmoderno, Sellerio, Palermo.
6. Commissione Europea, "Competenze chiave per l'apprendimento permanente - un quadro di riferimento europeo", Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, 18 dicembre 2006.
7. Corsi, C. (a cura di) (2015). Felicità e benessere. Una ricognizione critica, Firenze University Press, Firenze.
8. Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience, Harper Perennial, New York.
9. Cyrulnik, B., Malaguti, E. (2005). Costruire la resilienza, Erickson, Trento.
10. Cyrulnik, B., Pourtois, J.-P. (2007). École et résilience, Odile Jacob, Paris.
11. Falaschi, E. (2016). Epistemologia del benessere e professionalità educative. Modelli teorici, interpretazioni pedagogiche, dispositivi metodologici, Aracne, Roma.
12. Falaschi, E. (2021). Humor Talent Resilience (HTR) Model for Well Being in Educating Community, 7th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'21), Universitat Politecnica de Valencia, Valencia, 2021, pp. 85-93.
13. Iavarone, M. L., Iavarone, T. (2004). Pedagogia del benessere. Riflessioni e azioni per una professionalità educativa in ambito socio-sanitario, Angeli, Milano.
14. Luthar, S. S. (1991). Vulnerability and resilience: A study of highrisk adolescents, in "Child Development", 62, pp. 600-616.

© 2021 Global Journals

15. Malaguti, E. (2005). Educarsi alla resilienza, Erickson, Trento.
16. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development, "American Psychologist", 3, pp. 227-238.
17. Milani, P., Ius, M. (2010). Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza, Raffaello Cortina, Milano. 12
18. Morin, E. (2015). Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione, Raffaello Cortina, Milano.
19. Mortari, L. (2006). La pratica dell'aver cura, Mondadori, Milano.
20. Pourtois, J.-P., Humbeeck, B., Desmet, H. (2012). Les ressources de la résilience, Presses Universitaires France, Paris.
21. Pretsch, J., Flunger, B., Schmitt, M. (2012). Resilience Predicts Well-Being in Teachers, but Not in Non-Teaching Employees, in "Social Psychology of Education: An International Journal", 15, pp. 321-336.
22. Rodari, G. (1973). Grammatica della fantasia, Einaudi, Torino.
23. Rossi B. (2010), Lavoro e vita emotiva. La formazione affettiva nelle organizzazioni, Angeli, Milano.
24. Rutter, M. (1993). Resilience: Some Conceptual Considerations, "Journal of Adolescent Health", 14, pp. 626-631.
25. Vanistendael, S., Lecomte, J. (2000). Le bonheur est toujours possible. Construire la résilience, Bayard Culture, Paris.
26. Weisinger, H. (2004). Intelligenza emotiva al lavoro, Bompiani, Milano.

© 2021 Global Journals

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Solidarity and Individualism as Traits of the 20th Century Child Huckleberry Fin, Holden Caulfield and Jean Louise Finch

By Raluca Zbîrcea

University of the West Timişoara

Abstract- This article will focus on the importance of educational values instilled in youth characters of the Ninetieth and Twentieth century American Literature. This article pays close attention to the way in which children react in an environment with limited resources and most importantly, how substantial the role of education is, when faced with a severe lack of any other aids. By the end of this article, with the use of contrasting images, we shall see how young characters such as Lee Harper's Scout, Mark Twain's Huck and Tom, and Salinger's Holden, find themselves in rather difficult situations and how they operate in getting out of the presumably rather inconvenient condition. Questions such as: Does education play a valuable role assuming that one finds themselves in a situation with no material, emotional, or any other type of resources?; How the environment could affect the children and what is the peculiar nature of all these things?; will be of importance in trying to analyse how solidarity may be one important factor in overcoming the limited resources situations and how individualism may be a limiting factor under these circumstances.

Keywords: *solidarity, individualism, environment, crisis, education, condition, resources.*

GJHSS-G Classification: *FOR Code: 139999*



Strictly as per the compliance and regulations of:



© 2021. Raluca Zbîrcea. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

Solidarity and Individualism as Traits of the 20th Century Child Huckleberry Fin, Holden Caulfield and Jean Louise Finch

Raluca Zbîrcea

Abstract- This article will focus on the importance of educational values instilled in youth characters of the Ninetieth and Twentieth century American Literature. This article pays close attention to the way in which children react in an environment with limited resources and most importantly, how substantial the role of education is, when faced with a severe lack of any other aids. By the end of this article, with the use of contrasting images, we shall see how young characters such as Lee Harper's Scout, Mark Twain's Huck and Tom, and Salinger's Holden, find themselves in rather difficult situations and how they operate in getting out of the presumably rather inconvenient condition. Questions such as: Does education play a valuable role assuming that one finds themselves in a situation with no material, emotional, or any other type of resources?; How the environment could affect the children and what is the peculiar nature of all these things?; will be of importance in trying to analyse how solidarity may be one important factor in overcoming the limited resources situations and how individualism may be a limiting factor under these circumstances.

Keywords: solidarity, individualism, environment, crisis, education, condition, resources.

I. Introduction

A century where "to be nobody but yourself in a world which is doing its best day and night to make you like everybody else means to fight the hardest battle which any human being can fight and never stop fighting" (A Poet`s Advice to Students; E.E. Cummings, A Miscellany).

The term solidarity has been used in social, political, and religious discourses for over 200 years. However, very little attention has been given to defining and theorising exactly what is meant by it (Scholtz: 2012). The idea of solidarity has had concrete influences in two arenas in contemporary social life—politics and religion. The concept of fraternité, or brotherhood, is a precursor to solidarity and shares some of its meaning (Wilde 2013:17).

The political idea of fraternity, or brotherhood, was built upon the foundation of the family and the social bonds that united its members. Some of the earliest converts to Christianity were Greco-Roman households that were built on filial and familial ties (Wilde 2013: 18).

The use of the idea of brotherhood within Christianity was theological as well as social. In his teachings, Jesus radically redefined family by claiming, "Whoever does the will of God is my brother and sister and mother" (Mark 3:35). That the language of brotherhood was definitional for understanding the relationships between early members of the Christian community is evidenced by the frequency with which Paul addresses the recipients of his letters as "brothers." This language is theologically consistent with the emphasis on God as "Father" that develops within the early Christian community.

In a very pragmatic way one may try to understand the meaning of the words "solidarity" and "individualism" by looking at the way in which these terms have been defined by dictionaries and how they are used in today's world. When looking at the American- English (Merriam Webster) or British- English (Oxford dictionaries) linguistic approach to the words "solidarity" and "individualism" one will come to notice a very strong resemblance in the way in which both dialects understand it. The consensus is that "solidarity" and "individualism" represent:

> *Solidarity:* "unity (as of a group or class) that produces or is based on community of interests, objectives, and standards, Unity or agreement of feeling or action, especially among individuals with a common interest; mutual support within a group".
>
> *Individualism:* "the habit or principle of being independent and self-reliant, a theory maintaining the political and economic independence of the individual and stressing individual initiative, action, and interests; also: conduct or practice guided by such a theory"

In post industrial societies, functions previously taken over by the family, are taken over by the state i.e. health, housing, job, economic stability and social protection. This is an example of nation-wide solidarity: the state offers safety provided before family, clan, and tribe, however in exchange it requires tax, law enforcement, and social participation in the event of a crisis (mobilisation in case of war). Rich post-industrial societies generate individualism. Nations facing resource crisis generate a strong solidarity in society, in contrast to the individualism of rich societies.

Author: Ph.D Student, University of the West Timişoara, Faculty of Letters, History and Theology, Ph.D Studies Department, English and Italian Teacher at Jean Louis Calderon High School.
e-mail: ralucazbircea@yahoo.com

© 2021 Global Journals

As Yuval Noah Harari explains in his book *Sapiens: A brief History of Humankind*, the industrial revolution brought about dozens of major changes in human society and adapting to this new industrial time is one of them (2011:398). Other important examples include urbanisation, the disappearance of the peasantry, the rise of the industrial proletariat, the empowerment of the common person, democratisation, youth culture and the disintegration of patriarchy. (2011:398) Furthermore, he explains that all of these major changes are dominated by the crucial social revolution that ever befell humankind: the destruction of the family and the local community and their replacement by the state and the market. (Harari, 2011:398)

> "As best we can tell, from the earliest times, more than a million years ago, humans lived in small, intimate communities, most of whose members were kin. The Cognitive Revolution and the Agricultural Revolution did not change that. They glued together families and communities to create tribes, cities, kingdoms and empires, but families and communities remained the basic building blocks of all human societies. The Industrial revolution on the other hand, managed within little more than two centuries to break these building blocks into atoms. Most of the traditional functions of families and communities were handed over to states and markets." (Harari, 2011:398)

In addition, Yuval Noah Harari explains the collapse of the family and the community. Before the Industrial Revolution most people worked in the family business or they worked in their neighbours` family businesses. There wasn`t the welfare system, the health system, the education system, the construction industry, the trade union, the pension fund, the insurance company, the radio, the television, the newspapers, the bank and even the police, however the family provided all of the above mentioned. (Harari, 2011:399) When a member fell sick or grew old it was the family who took care of her and the children were her pension fund. From aspects concerning the family there was nothing that the family couldn`t deal, resolve, take ownership of. When a person died the household took care of the orphans, if a member of the family wanted to build a house, or open a business it was again the family that intervened, if a person wanted to get married, the family had the right to choose with whom to marry and last but not least, in all conflicting matters, it was the household members that intervened. (Harari, 2011:339)

If we continue understanding the paradigm of solidarity as being eponymous with the word unity one would be unable to find a more powerful feeling of unity and belonging than in people who are devotedly religious. While we may find this unity in all religious denominations, for the sake of the argument portrayed in this chapter, we will only take into consideration the Christian aspect of religion and its trait of unity. Moving on, this chapter will also look at a more niche aspect of Christian unity, namely the unity of Christian Afro-Americans.

Christianity has been for a very long time the biggest religion, in what the number of followers is concerned, and due to the very high number of such followers it was enabled to pursue a large plethora of activities (some more orthodox than others <sic>). One would have to simply look at the Crusades, or the various wars that had plagued the old continent in the name of the Lord to simply understand just how united Christians were- and, to some extent, still are today.

We may argue that with the sense of unity comes the sense of belonging, of identity. Identity is, in this researcher's opinion, beyond any shadow of a doubt, one of the most important aspects of social life. An individual must feel comfortable in their identity, in their label, so much so that they are accepted by a community, and thusly would have a sense of belonging to said community. Without "belonging" the individual would be nothing more than simply that, an individual. Or then, how can such a person function in a society if they do not belong to any class, any system, or any other type of mass community? It is here where the importance of religious allegiance can be seen. One acquires identity through religious allegiance, and through that, one may come to understand and apply the above mentioned notion of religious solidarity. You do whatever it takes to help your brother/sister (if and only if they belong to the same religion as you do).

This attitude of helping "thine brethren" can be seen and analysed thoroughly in today's society; namely in the protestant, and neo-protestant denominations of Christianity.

Identity has always been a matter of the Self versus the Other binary system, this is to say that, whenever a certain individual would identify as *something they* will automatically become part of a community that does not accept, appreciate, value, or understand the individual identifying as *something else*. Even if self-identification occurs, most of the times it is either imposed on the individual, (this would be the case of individuals wanting acceptance from an important/ powerful group) or it is transformed into a matter of sentient misidentification (this is to say they underwent strategic self-imposed misidentification in order to escape ostracism or punishment). This binary can be looked at from various points of view - from Christian to political approaches - and all with perfectly valid arguments and points. However, a society fuelled by normative binaries is nothing but a utopian/dystopian society (Kumar, 1991). In a hyper simplification of this matter one could say that, basically, *the Self* is the embodiment of good and *the Other* represents the bad. The above mentioned traits of religious solidarity can be observed in the three works of literary fiction that this chapter aims to dissect. The traditional, conservative attitudes towards society and way of life that appear in

© 2021 Global Journals

both *To Kill a Mockingbird* and *The Adventures of Huckleberry Fin* and can easily be attributed to the influence religion had in the development of the new found land (The US, a country established by protestants who were fleeing the ruling of the old continent).

Racial solidarity is frequently the byproduct of a combination of several contextual factors: racial consciousness, racial pride, racial identity, loyalty, awareness of racial discrimination, and a willingness to engage in social action on behalf of the racial group. (Ross, 2007:7) Furthermore, As Elizabeth A. Ferguson explains in her study *The Journal of Negro Education*, the consciousness can be explained as being a collective sentiment in which race becomes the object of loyalty and idealisation. (1938:32). She explains further on:

> "Through race consciousness the members of a race become a historic group, acquiring a past, aware of a present, and aspiring to a future. Race consciousness is essentially a characteristic of minority groups, more specifically, of oppressed minority groups and takes the form of a feeling of solidarity among group members. "

The problem with social constructivism is that society is not the only one to construct categories, but the categories construct societies (Cottone: 2011). We need societies to construct linguistic realities that encompass all variations of this spectrum, societies that function on liberties and tolerance (Marcuse: 1965), and not on normativity and imposing ideas.

Lastly and more importantly there is a need for undoing "restrictively normative conceptions of life" (Butler: 2004), as races, and in extension of that logic, identities, are performed subconsciously. The degree of humanity of the Self, thus, must not be in any way different than the one of the Other as both can coexist, but as long as societies create realities where the Other is less-than-human, it will then have to sentiently misidentify in order not to live an unliveable life (Butler:2004).

Substantially, according to Paula Thomson Ross, racial solidarity has been conceptualised as an ability to be recognised as a member of a group, to willingly sacrifice personal interests in the name of the society arising from a union of interests, responsibilities, or intentions that are reflective of one's group loyalty (2007:7). Socialisation is a very important aspect when talking about racial solidarity and it is safe to assume that the transmission of values, moral and religious upbringing, education across generations are the foundation of a community's solidarity. Racial solidarity has also been closely linked to racial consciousness because of strong similarities in conceptual definitions. (Ross, 2007:7)

As far as the Afro-American community is concerned, and how united said community is, one may simply look at the past 50 years worth of history and notice that very few ethnical minorities stood as united as the Afro-Americans did when faced with matters of rights and attaining equality with the WASP (white Anglo-Saxon Protestant, an ethno-religious identity) oppressor.

The Afro-American strength had been apparent in the *Brown v. Board of Education,* Rosa Parks, the Montgomery Bus Boycott, the Sit-ins, the March on Washington, et.al. This is to say that the Afro-American solidarity has had a tremendous impact on the 20th and 21st century Unites States, an effect that ensured such attitudes being talked about at large in works of fiction and anthropological studies alike.

America is one of the most advanced countries in the word and it is indeed amazing for such a young country with only two hundred years of history to get such unbelievable accomplishments. (Yuxian, 2013, 36) The fact that individualism stays at the foundation of the American culture is because it has influenced all the fields of politics, economics, society, literature and even the characters of the nation (Yuxian, 2013, 36).

> "It has endowed the past, the present and the future with the perspective of unity and progress. It has explained the peculiar social and political organization of the nation—unity, an ideal social organization, so individualism has been expressed as the most common characteristic of the national consciousness." (Yuxian, 2013, 36).

A good example where individualism is portrayed might be in our beloved character, Twain's Huckleberry Finn, which according to him is an illustration of individualism as far as education, both intellectual and moral is concerned. He believes that he is an outcast, doesn't agree what so ever with the moral and rules of the society that labels himself as a vagabond and ultimately fails to protect him from abuse from a worthless father who forbids him to learn how to read and most importantly to abandon school:

> "Well, I'll learn her how to meddle. And looky here—you drop that school, you hear? I'll learn people to bring up a boy to put on airs over his own father and let on to be better'n what HE is. You lemme catch you fooling around that school again, you hear? Your mother couldn't read, and she couldn't write, nuther, before she died. None of the family couldn't before they died. I can't; and here you'rea-swelling yourself up like this. I ain't the man to stand it—you hear? Say, lemme hear you read. […] and if I catch you about that school I'll tan you good. First you know you'll get religion, too. I never see such a son." (Twain, 1884:21)

This understanding about society's values and his rather wonderful friendship with Jim, made Huck question many of the teachings and guidance he has received from his family or society regarding race. The reader might notice that the boy chooses to "go to hell" with some beliefs or with what he has been taught and rather does what he feels is right to do following his own instinct, logic and conscience. Listening to his inner voice, he chooses to run away from his father and by the

© 2021 Global Journals

novel's end Huck has already learned to read and scan the world, to distinguish good or bad, right and wrong.

While all the above mentioned types of solidarity are important in the life of any character when said characters find themselves no longer able to rely on religious ethnical or family solidarity they will see themselves forced into making use if the resources they have at hand. This doesn't necessarily mean that all characters may have unhindered access to a plethora of resources in some circumstances, as the ones this study will address in what follows, the pool or resources may be highly limited. Limited resources mean not only material resources but as well emotional resources.

From a social science perspective resources can be classified into Human and Natural resources (Perham, 1997). For the scope of this paper we will not be addressing the matter of natural resources as they do not make the object of interest. However, when looking at the Human subgenus of resources we may identify two branches. One that deals with the quality/quantity of Human resources (not to be misunderstood as HR) and the second that deals with structures and institutions that influence humans. In what follows we will be looking into how such resources (be they material- quantity, or emotional – structures) have influenced the main characters in all three aforementioned books and how such influences have shaped the narrative in such a way that it makes it current even by today's standards.

Coming from a Deep South family, it is safe to assume that, Huckleberry Finn was born and raised into a heavily conservative, white supremacists, confederate-esque type of family. This is to say that from very early on Huckleberry Fin was taught to see the afro-American minority as objects that should be possessed by the Caucasian people. As with all Deep South white families the expectation would have been for Huckleberry Fin to buy into the already established norm and in doing so show solidarity with his family, religion, community. All of that, however, could not stop Huck from disregarding the norm and following his own ideals. It might be said that Huck's disregard and inability of accepting the white supremacist norm stems from the fact that he had had a very abusive upbringing. His model of a functioning adult was his father:

> "He was most fifty, and he looked it. His hair was long and tangled and greasy, and hung down, and you could see his eyes shining through like he was behind vines. It was all black, no gray; so was his long, mixed-up whiskers. There warn't no color in his face, where his face showed; it was white; not like another man's white, but a white to make a body sick, a white to make a body's flesh crawl—a treetoad white, a fish-belly white. As for his clothes—just rags, that was all. He had one ankle resting on t'other knee; the boot on that foot was busted, and two of his toes stuck through, and he worked them now and then. His hat was laying on the floor—an old black slouch with the top caved in, like a lid." (Twain, 1884:18)

A model of a father who more often than not sequestered Huck, limited his ability of exploring and knowing his surroundings (a curiosity that all young kinds have at that age) at this point is easy to understand why Huckleberry Fin decided against the norms of the majority, since the majority never did anything good for him, faked his death and ran away from home in hopes of finding his own normality and thus, his own type of solidarity.

Quite immediately after having run away, having run from one type of normality, Huck is put face to face with what up until then he was taught to believe is something undesirable. Huck meats Jim; Jim, is part of the afro-American minority and is, because of the times a runaway slave. Even though Huck was influenced by the white majority and the Caucasian normativity of that time to assume and believe that all African- American individuals should be the property of the white men, he accepts the companionship of Jim and sees how they are both running from a normality that they do not desire, normality that they do not identify with and are looking for a normality where the idea of solidarity and understanding does not stop at the color of your skin. Throughout their adventures Huck and Jim find themselves quite often faced with a lack of material resources, they are stranded on a raft traveling the Mississippi stopping only in places where they won't be found by other whites who will most certainly capture Jim and hold Huckleberry Fin accountable.

It is this lack of material resources that droves both Huck and Jim towards conceiving ludicrous or otherwise very ambitious surviving plans. When they are about to be caught by a group of people searching runaway slaves, Huck is faced with a question of morality: should he give Jim up and accept that his normality is with the slave owning whites or should he do his very best to keep Jim hidden and be the creator of his own normality. Huck chooses the latter and in doing so, not only does he gets more time for his adventures with Jim, a decent amount of money that will keep them afloat (sic), but also he gets to actively choose to rebel against the white supremacist normativity and start building his own culture (and while doing so he builds his own community and thus solidarity).

In the case of Holden Caulfield, for him the meaning of limited resources does not have a material meaning what so ever. Even though he is alone in an unknown city, maybe for the very first time, no one forced him to escape the boarding school and start a so called journey; he manages to survive and to easily get out from problematic situations. The reader would have noticed that in this book the character doesn't deal with a material crisis where one finds himself in an environment with limited resources, yet Holden goes through an emotional crisis; he cannot bare the idea of loneliness which is why he decides to come back home

© 2021 Global Journals

to gain back his affective emotional support. This fact is easily seen at the very end of the book when he reunites with his sister Phoebe:

> "Did you mean it what you said? You really aren't going away anywhere? Are you really going home afterwards?"She asked me.
>
> "Yeah, I said." I meant it, too. I wasn't lying to her. I really did go home afterwards.
>
> […] I felt so damn happy all of a sudden, the way old Phoebe kept going around and around. I was damn near bawling, I felt so happy, if you want to know the truth. I don`t know why. It was just that she looked so damn nice, the way she kept going around and around, in her blue coat and all. God, I wish you could've been there." (Salinger, 1945: 233)

Coming form an upper class background, Caulfield often finds himself torn between doing what society and family expects of him to do or following his dreams and desires. From the very beginning Holden does not take lightly to anything that starts with "you must", "you have to", he identifies himself as being a free soul, one that must pursue the beating of his own drum, however he always finds that society has something else in store for him which is why he decides that his only escape is found by completely running away from all problems. Due to his well-off family Holden does not have any material obstacles which is why on a whim he may go to New York and spend gregarious amounts of money on lavish and unorthodox things. While in New York, Holden experiences what may be identified as a coming- of- age scenario but unlike different cases from literature Holden's coming of age will not grant him any life changing lessons for he will find himself at the end just as lost as he was at the beginning. In a desperate attempt of escaping his mundane school life, in New York, Holden indulges in hard liquors, cigarettes and prostitutes. While he may succeed in the former, the latter poses difficulties since Holden is but a phoney virgin (sic). One can understand why while in the case of Huckleberry Fin we discussed about a lack of material resources, in the case of Holden Caulfield the lack is simply emotional. He has run from everything in life and in doing so he managed to avoid building proper interpersonal relationships which understandably transformed him in not only a sexual virgin but also an emotional virgin. Holden is incapable of finding emotional connections, in finding well grounded connections since his way of solving problems is either running away from them or throwing money at them.

Holden Caulfield was not only running from problems and responsibilities due to the fact that he was a loner par excellence Caulfield never really took to the idea of solidarity be it domestic, religious or otherwise. This however shows a slight chance of changing right at the end of the book where we see Holden wanting to be the erroneous catcher in the rye.

> "I keep picturing all these little kids playing some game in this big field of rye and all […] And I'm standing on the edge of some crazy cliff. What I have to do, I have to catch everybody if they start to go over the cliff- I mean if they're running and they don't look where they're going I have to come out from somewhere and catch them. […] I know it's crazy but that's the only thing I'd really like to be." (Salinger, 1945:191)

It may be said that Holden is the modern reinterpretation of the biblical prodigal son the only difference being that while in the bible the prodigal son is welcomed back home by a family that is ready to forgive and forget and thereby offering the son a new chance at redemption, in The Catcher in the Rye Holden is greeted by Phoebe who, although very young tells him in a very cerebral way that his aspirations in life are not feasible or sustainable. It is here where Holden finds himself returning home with no new lesson learned and failing at yet another school, but this time the school of life. This is reinforced by the fact that Holden is committed by his family to an institution from where he presumably, laments his life choices while writing the Catcher in the Rye that he never could be.

> "That's all I'm going to tell about. I could probably tell you what I did after I went home, and how I got sick and all, and what school I'm supposed to go next fall, after I get out of here, but I don't feel like it. I really don't. That stuff doesn't interest me too much right now. A lot of people, especially this one psychoanalyst guy they have here, keeps asking me if I'm going to apply myself when I go back in September. It's such a stupid question, in my opinion. I mean how do you know what you're going to do till you do it?" (Salinger, 1945:234)

Jean Louise Finch, best known by her nickname Scout tells the story of a widowed lawyer and his children Jem and Scout, from a fictional small Alabama county set of Maycomb. It is safe to assume that the story teller is an adult Jean Louise Finch who narrates en episode of her childhood (during the summer of 1932 and ending on the Halloween night in 1935) when she was six years old and some of her adventures with her brother Jem and their best friend Dill.

Reading her story, one might "return to one to optimism about possibilities in human nature and in societal concern that many of us no longer share."(2010:7). An important episode in this novel is the trial of Tom Robinson, a black farm worker falsely accused of rape by the daughter of a white "good-for-nothing", however despite having witnessed Ewell's behaviour and the conviction of poor Tom Robinson who is indeed a victim of Maycomb County racism and prejudice, "Scout retains not only her own idealism but her faith in the virtues of the people of her county" (Bloom, 2010:7).

One might compare Jean Louise Finch (Scout) from *To Kill a Mockingbird* with other important youth characters from literature however she is neither Huck

© 2021 Global Journals

Finn nor Holden Caulfield both fighting for inner freedom while fearing solitude. Even though she was raised without a mother, she had an excellent father figure at her side who tried in his very best way to shape and construct a child who is and will remain the most charming characters in the American literature (Miller, 2018).

It is interesting to see the difference between Huck Finn, Holden Caulfield and Jean Louise Finch especially when talking about how children react in an environment with limited resources. When raising the question of how education is portrayed (both intellectual and moral education), it is worth looking – through a comparative lens, at both solidarity and individualism.

How does Scout become Jean Louise Finch? As mentioned earlier she is a motherless child, born and raised in an upper-class family. In spite of this, Scout had had two mother figures male father (and maybe the most important) figure, Atticus Finch. Having both types of role models, her Aunt Alexandra who tries to teach her how to become the "flower of southern belledom" (Bloom, 2019:78) or how to behave like a lady, and the other role model, who is the most influential in her development and education, who acts as a moral compass for southern children with a philosophy of calm courage and rational strength (Bloom, 2010:74).

> "You just hold your head high and keep those fists down. No matter what anybody says to you, don't you let 'em get your goat. Try fighting with your head for a change."(Harper, 1960)

Her father teaches her the meaning of understanding, accepting of all realities, minorities, accepting of all people thus Scout understands what solidarity means and is able to show this every time when facing injustices. In this case, the racial injustice and the unfair treatment toward people of color. Fact that is very well portrayed in Atticus' words: : "Why reasonable people go stark raving mad when anything involving a Negro comes up, is something I don't pretend to understand"(Harper, 1960), he further on continues "I just hope that Jem and Scout come to me for their answers instead of listening to the town." (Harper, 1960).

II. Conclusion

Throughout the entirety of this paper we have seen how societal solidarity have influenced characters into believing certain racist falsities. Scout has been profoundly affected and marked by a segregated and racist society she had come to know in spite of her father's education. Holden, with a plentitude of material resources still ended up being a misfit, someone who yearned for companionship yet had never managed to attain it, and Fin, due to a heavily conservative (to be read as racist) upbringing still conquered all misconceptions and created a reality of his and Jim's own.

We have seen how education shaped our characters, and how, said education determined if they are more or less creative in tense situations. What is interesting to notice is that with or without education (Scout v. Finn) one may still be able to make the right choice- or better yet, the human, decent choice, while on the other hand feeling from education, but having a plentitude of material resources may still get one stuck in an Inferno-esque spiral of self pity and intense feeling of disassociation (Holden).

Lastly, we may now unequivocally say that while the environment may be important (but only to the plot and not to character development), we have seen how irregardless of said environment, Fin, Scout, or Holden, have always done the very best they were able to in order to succeed. Does the environment promote a spike in creativity as far as youths are concerned? Most probably not *just* the environment, but a very well knit combination of environment, resources, and the sense of identity- belonging will determine the creativity of a young individual.

References Références Referencias

1. Harari, Y.N., Sapiens A Brief History of Humankind, Vintage Books, London, 2011.
2. Kumar, K., *Utopianism,* Milton Keynes, Open University Press, 1991.
3. Bloom, Harold, Bloom's *Guides, Harper Lee's To Kill a Mockingbird*, Mockingbird—New Edition, New York, 2010.
4. Bloom, Harold, *Bloom's Modern Critical Interpretations*, Chelsea House Publishers, New York, 2007.
5. Butler, Judith. *Undoing Gender*, New York: Routledge, 2004. Print.
6. Cottone, R. Rocco. *Toward a Positive Psychology of Religion: Belief Science in the Postmodern Era*. Winchester, UK: O, 2011. Print.
7. Ferguson, Elisabeth, A, *Race Consciousness Among American Negroes*, Journal of Negro Education, 1938.
8. Harper, Lee, *To Kill a Mockingbird*, J.B.Lippincott & Co, United States, 1960
9. Marcuse, Herbert. "*Repressive Tolerance.*" *Repressive Tolerance*, by Herbert Marcuse (1965). N.p., n.d. Web. 02 July 2014.
10. Miller, E. Ce. *"6 Moments Scout Finch Was A Total Badass."* Bustle, Bustle, 25 Apr. 2018, www.bustle.com/articles/96787-6-moments-scout-finch-did-exactly-the-right-thing-and-taught-us-all-how-to-be.
11. Perham, Molly, and Julian Rowe, *Resources. F*ranklin Watts, 1997.
12. Salinger, J.D, *The Catcher in the Rye*, Little Brown and Company, New York, 1945.
13. Scholz, Sally J. *Political Solidarity*, Penn State Univ Press, 2012.

© 2021 Global Journals

14. Twain, Mark, *The Adventures of Huckleberry Finn*, Alma Classics, 2010.
15. Wilde, Lawrence. *Global Solidarity,* Edinburgh University Press, 2013.
16. Ross, Paula Thompson. *African Americans' Perspectives on Racial Solidarity*. Eastern Michigan University DigitalCommons@EMU, https://commons.emich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1033&context=theses.
17. Yuxian, Zhang, *The Embodiment of Individualistic Values in American Nationality*, Canadian Research & Development Center of Sciences and Cultures, 2013.
18. "Solidarity | Definition of Solidarity in English by Oxford Dictionaries." *Oxford Dictionaries* | English, Oxford Dictionaries, en.oxforddictionaries.com/definition/solidarity.
19. "Individualism | Definition of Individualism in English by Oxford Dictionaries." Oxford Dictionaries | English, Oxford Dictionaries, en.oxforddictionaries.com/definition/individualism.
20. "Solidarity." Merriam-Webster, Merriam-Webster, www.merriam-webster.com/dictionary/solidarity.
21. "Individualism." Merriam-Webster, Merriam Webster, www.merriam-webster.com/dictionary/individuallism

© 2021 Global Journals

This page is intentionally left blank

© 2021 Global Journals

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

The Quality of Services in Medical Tourism and the use of TIC

By Mayda Gonzalez Espinoza, Janet García González, Claudia Viviana Álvarez Vega & Sandra Julieta Saldívar González

Abstract- Offering quality services has become a great advantage to attract customers, mainly service companies that operate in dynamic and competitive environments such as medical tourism, which is why it is important that they adapt to current changes and trends, each It is increasingly necessary to incorporate new technological tools to be at the forefront. This is an applied research with a quantitative, descriptive approach, and its purpose is to identify the variables that affect the quality of the service and the use of Information and Communication Technologies (ICT) by companies dedicated to medical tourism. The *Servperf* Model instrument was adapted, and through a factor analysis, the variables of tangibility, reliability, responsibility, security and empathy were analyzed to identify which ones affect the perception of quality of services and determine if there is a correlation between them. The findings indicated that ICT play a relevant role in the quality of service since they generate a competitive advantage, more and more customers use technologies in their daily activities, therefore, they are more informed and more demanding with the services they expect to obtain.

Keywords: *medical tourism, quality of service, information and communication technologies.*

GJHSS-G Classification: *FOR Code: 150699*



Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2021. Mayda Gonzalez Espinoza, Janet García González, Claudia Viviana Álvarez Vega & Sandra Julieta Saldívar González. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

The Quality of Services in Medical Tourism and the use of TIC

Mayda Gonzalez Espinoza [α], Janet García González [σ], Claudia Viviana Álvarez Vega [ρ] & Sandra Julieta Saldívar González [ω]

Abstract- **Offering quality services has become a great advantage to attract customers, mainly service companies that operate in dynamic and competitive environments such as medical tourism, which is why it is important that they adapt to current changes and trends, each It is increasingly necessary to incorporate new technological tools to be at the forefront. This is an applied research with a quantitative, descriptive approach, and its purpose is to identify the variables that affect the quality of the service and the use of Information and Communication Technologies (ICT) by companies dedicated to medical tourism. The *Servperf* Model instrument was adapted, and through a factor analysis, the variables of tangibility, reliability, responsibility, security and empathy were analyzed to identify which ones affect the perception of quality of services and determine if there is a correlation between them. The findings indicated that ICT play a relevant role in the quality of service since they generate a competitive advantage, more and more customers use technologies in their daily activities, therefore, they are more informed and more demanding with the services they expect to obtain.**

Keywords: medical tourism, quality of service, information and communication technologies.

I. Introduction

Through the years, tourism has had enormous growth, its diversification has made it the most important economic sector in many countries. Medical tourism is defined as traveling to a foreign country in order to undergo a clinical procedure (Metrovic, 2014). The potential that health tourism has is based specifically on the achievements of the health sector (Tuyo, 2020). More and more tourists in recent years have moved from their usual place to another in search of medical services, being increasingly demanding in off better care and provision of services, asking that hospital, clinics and medical and support staff offer a certain degree of reliability in treatment performane. In this sense, the quality of service and the use of Information and Communication Technologies (ICT) are of great importance in all companies, due to the main fact that the customer expects and demands the best.

When a quality service is provided, the perception that clients have is positive, which allows having favorable consequences of loyalty and long-term relationships. Therefore, getting medical entrepreneurs to pay more attention to the continuous improvement of the quality of services and incorporating ICTs, will allow companies to be more competitive and achieve a greater influx of tourism. In this sense, this research aims to measure the quality of health services and the use of ICTs in medical tourism service companies in the perception of users. It is important to mention that this study was carried out in the city of Mexicali, Baja California, Mexico, which is considered one of the main destinations for medical tourism in the state.

Baja California has great tourist potential since it borders two of the richest states in the United States: California and Arizona, whose residents practice tourism on a daily basis. The tourism industry of the state of Baja California has different types of tourist activities, focused on meetings and business, medical and wellness, nature and adventure, nautical and cruises; and the culinary and oenological. The medical tourism that comes to Baja California finds a highly valuable proposition in terms of the medical services offered, the factors that benefit the development of health services being: experience in caring for foreign patients, the privileged geographic location, and the existence of infrastructure such as hospitals and clinics that have international accreditations; Likewise, there are other external elements that favor the tourism industry, among which is the devaluation of the peso-dollar, the high costs of medical and surgical treatments in the place of origin, the lack of medical coverage and long waiting lists. ; All of this has made the state of Baja California be seen as a favorable destination for thousands of travelers seeking to improve their health and well-being (Baja California Tourism Observatory, 2013).

Among the border cities that offer health services for medical tourism is the city of Mexicali, Baja California, which has professionally recognized medical, hospital and surgical services, with great state-of-the-art technological advances; as well as medical services made up of 19 general hospitals, 249 general medical offices, 241 specialty medical offices, and 418 dental offices, and generate an income of 800 million dollars a year that positively impact accommodation, food and transportation services (Council of Economic Development of Mexicali, AC, 2017).

II. Towards Quality Construction

Since ancient times up until the present day, the evolution of the concept of quality has changed, the current demands on quality management require changes in mentality and organizational culture appropriate to each company. When talking about

Author σ: e-mail: janet.garciagnz@uanl.edu.mx

© 2021 Global Journals

quality, endless interpretations are contemplated, since everything will depend on the level of satisfaction or compliance of the client. Zeithaml (1981) defines quality as superiority or excellence; Perceived quality can be understood as the consumer's point of view about the total excellence or superiority of a product or service. Crosby (1994), affirms that quality occurs when there are no misunderstandings, this is when there is conformity with the requirements and that these must be clearly defined; the non-conformity detected is a lack of quality. In this sense, the interest in measuring the quality of health services in medical tourism arose from the need to obtain information that allows companies in this service sector to be more competitive and thus increase the influx of medical tourism in cities.

The incorporation of ICT to organizations has allowed improvements in administration systems, obtaining faster decision-making and greater control in administrative activities, which allows accurate and timely information. The use of technologies has increased within the tourism field, becoming a fundamental tool, mainly based on the internet to attract more tourists to the different destinations that are promoted on the web.

That is why companies dedicated to tourism increasingly resort to information technologies, in particular to the use of the internet, to promote their products and services. Using new technologies has allowed people to quickly check prices and obtain information on different tourist services. The ability of companies to adapt to technological innovations and the ability to know how to exploit ICTs for their own benefit are criteria for success and competitiveness. It is becoming easier and easier to get information about the different purchase options through multiple technological sources, which is why consumers are frequently faced with endless alternatives that are constantly changing, due to new technologies and strong competitive pressure. (Buckinx and Van den Poel, 2005).

The use of ICT in the tourism industry has generated great utility for companies that include reservation systems, teleconferencing, video brochures, electronic information management information systems, airlines, electronic funds transfer systems, digital telephone networks, smart cards, mobile communications, email, and internet (Seng, 2015). In this sense, ICTs have created great opportunities in the commercialization of technologies and in the way in which tourists plan, organize and enjoy their experience. The new paradigm supposes the change towards the "Information Society" and as a consequence, new consumption habits emerge, becoming a complex variable that drastically modifies the structure of the tourism market, forcing both companies and territorial destinations to adapt to new technologies (López, 2018).

All companies must adapt to changes, the accelerated advance of society due to globalization that any business sector faces, has as a consequence that organizations must change their processes, not only to be in the market but to maintain and gain customers, and be able to survive in an increasingly competitive world (Moros, 2017).

According to Buhalis & Law (2008) client's satisfaction is an important factor that has a positive impact for the company, taking care of the answer time and quick internet data transmition has a positive impact on client satissfaction, information Speed has become an essential factor for the success of small and medium businesess of tourism. The use of technologies has an important part for tourist medical services companies because it allows the tourist servers to expand their audience, which means more clients, with personalized information and web services, such as messaging, mail, blogs, social media, fórums; sharing games, potos and videos, etc.

Client satisfacción is an important subject when making research about quality, for they're closely related concepts; service quality is background of service satisfaction. Gale, Dean and Janet (2005) mention that for executives and researchers, client satisfaction has always had a high interest because of the positive results that exist between satisfaction and retention, especially considering that satisfaction is a prediction of future intentions to purchase a service or producto again.

Kotler and Armstrong (2013), mention that quality is linked to value and customer satisfaction, that quality is defined as the totality of aspects and characteristics of a product or service that are related to its ability to satisfy customer needs. On the other hand, they mention that quality goes beyond quality or having defects, it begins with the customer's need (what is expected) and ends with their satisfaction (perceived value).

There are quality models that have a direct relationship with health services, one of the first is, the health care model of Donabedian (1966) that investigates medical services, the Kano model (1984) which is a useful tool for quality management and customer satisfaction, the Servqual model by Zeithaml Berry and Parasuraman (1988), as one of the most used models and with the greatest contributions to the measurement of functional quality for a wide range of services among which the health service is located.

Another model that relates quality to corporate image is the Grönroos model (1984), and finally the Servperf model by the authors Cronin and Taylor (1992), which measures the performance appraisal and the service quality evaluation. It is important to note that the methodology used by the Servperf model is made up of the same items and dimensions that the Servqual model uses, the only difference is that it eliminates the part that refers to customer expectations. The Servperf model

© 2021 Global Journals

only uses perception as a good approximation to customer satisfaction, which is defined as "the mood of a person that results from comparing the perceived performance of a product or service with their expectations" (Kotler, 2006).

It is important to mention that the works started by Zeithaml and Parasuraman that validated the Servqual model, which is used as the most widely disseminated and applied model for measuring the quality of services; However, it is considered that Cronin and Taylor, who proposed the Servperf model through empirical studies in different service organizations, came to the conclusion that the Servqual model, proposed by Zeithaml and Parasuraman, is not the most appropriate to evaluate the quality of the service . What sustains the Servperf model is related to the problems of interpretation of the concept of expectation, in its variability in the provision of the service, and in the perceptions of the service received. For Cronin and Taylor (1992) the Servperf model is an alternative to the Servqual model, it is made up of 22 items used exclusively to measure service perceptions.

Morillo (2017) mentions that the quality of the service is a dynamic concept, it fluctuates according to the current experiences that will conceive the future expectations of the user; Therefore, one way to obtain the necessary information to increase and maintain the quality of the service provided by tourists is through its constant measurement, therefore the quality of the service needs to be measured quantitatively through the application of instruments that allow evaluating the quality of the tourist. service provided, and subsequently implement actions to improve quality.

III. Methodology

An exploratory research was carried out with quantitative data analysis, since an instrument was applied to obtain data and perform the corresponding statistical analyzes. The data collection technique was used through the standardized 22-item questionnaire of the model that measures the quality of the services perceived by the client through five variables: Tangibility, reliability, responsibility, security and empathy. The response options were on a Likert scale, through five levels: from very satisfied to very dissatisfied, as well as the quality of services in relation to the use of Information and Communication Technologies was measured.

The study was conducted in the city of Mexicali, Baja California, Mexico, which is considered one of the main destinations for medical tourism in the state of Baja California. Probability sampling by clusters was used, which consisted of selecting hospital establishments and specialty medical centers, located in the Mexicali medical district, considered the site where the largest number of medical establishments are concentrated; A total of 195 surveys were applied. The data capture was carried out in the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) version 18, feeding values manually, following the order of the questions described in the questionnaire, assigning a consecutive number to each questionnaire carried out. Statistical tests were carried out to measure the reliability and validity of the instrument and subsequently a factor analysis was carried out to identify the variables that affect the perception of quality of health services in medical tourism and determine the correlation between them. A descriptive analysis of the results was carried out and ANOVA tests were carried out to detect significant differences in perceived quality according to the characteristics of the respondents.

IV. Results

a) *Descriptive Analysis*

A descriptive analysis of the 39 items included in the instrument applied to medical tourists who attended the Mexicali medical district for a health service was carried out, the most relevant results are presented for the purposes of this research. It was identified that the profile of the visitors are people of productive ages with an interest in taking advantage of the medical benefits that their jobs provide them and who choose to be treated in Mexicali derived from the geographical proximity, since they consider that their expectations will be met, mainly of quality. The sample was made up of men and women in a similar proportion, the population structure was made up mostly of people under 55 years of age (73.3%) and in a lesser proportion of people aged 55 to 64 years and 65 or over (14.9 and 11.8% respectively).

The results of the survey indicate that the majority of visitors come from cities relatively close to the southern border of the United States, on the other hand, it was detected that a significant part of the respondents were not interested in the existence of bilingual attention, therefore It is possible to assume that users have ties of some kind with our country (family, social, birth, upbringing, etc.).

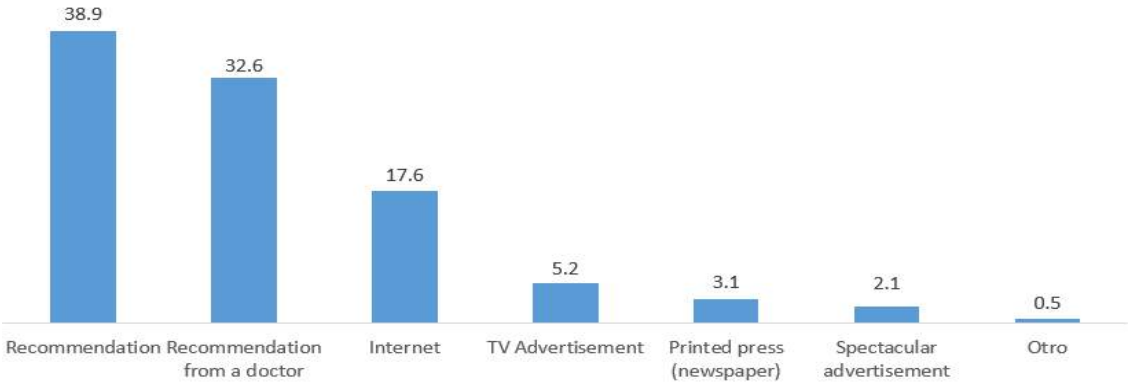
With the information collected, it was possible to demonstrate the existence of a statistically significantly positive correlation between the days of stay and the expenditure incurred. This indicates the importance of medical tourism as a generator of economic income in the area due to the provision of lodging, food, recreational activities and additional services. In relation to the reasons for visiting the medical district of Mexicali, it was found that the main motivator is the existence of quality health services, which indicates that despite the fact that consumers are attracted by the proximity to the border, low costs in services, or acceptance of your health insurance; it is the expectation of a quality service, the factor that attracts the most to consumers.

© 2021 Global Journals

In addition to the above, it is important to point out that approximately 30% of the respondents were visitors who came for the first time, which indicates favorable results for the promotion policies that have been carried out and justifies the monitoring of the satisfaction levels of users to ensure that these new visitors become repeat visitors.

According to the results of the survey, it is necessary to pay close attention to security, since it shows that 85.1% of those surveyed perceive poor security, as well as improving the city's infrastructure, streets and signs, since a 52.8% of those surveyed indicated this is as an important service in Mexicali. In addition, relevant results were obtained in the options to improve access for people with disabilities and parking with 37.4% in both cases.

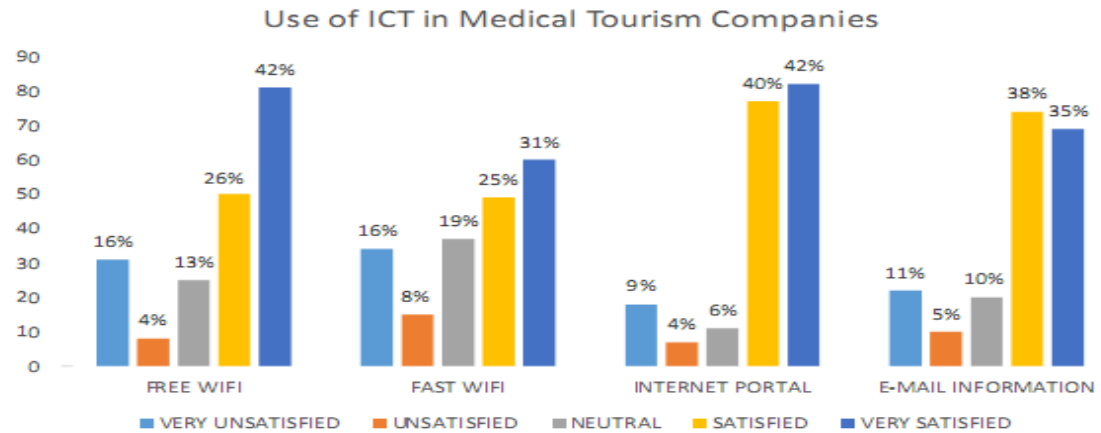
Regarding the advertising mechanisms used, the results of the survey say that recommendations represent the main source of customers since this advertising mechanism attracted 70.8% of respondents, 38.5% indicated that they were attracted by generic recommendation and 32.6% by the recommendation of a doctor, this is considered an aspect highly correlated with empathy because, when this is the case, it is be more likely that clients feel satisfied with medical services and recommend them. It should be noted that the internet also represented a relevant advertising medium, representing 17.6% of the responses, see figure I.



Source: Own Elaboration, 2020.

Figure I: Publicity Mecanism

When measuring the perception of quality of service, technological variables must be considered, it is important to consider that today customers increasingly have ICT integrated into their daily activities, which generates more informed and demanding customers with the services they hope to get. Regarding customer satisfaction for the use of ICT in medical tourism companies, the data was as follows: 68% of those surveyed are satisfied to very satisfied with having free internet and free access to it in the establishment, on the contrary, 20% are dissatisfied to very dissatisfied for not having free internet. 56% of customers are satisfied to very satisfied with the fast internet in the establishment, although 24% are dissatisfied to very dissatisfied with the slowness of the internet. 82% of those surveyed expressed being satisfied or very satisfied with the company's internet portal and only 13% said they were dissatisfied. The quality of the service is also measured by the speed of the information provided, where 73% of the respondents are satisfied to very satisfied to receive information through email. See figure II.



Source: Own elaboration, 2020.

Figure II: Use of ICT on medical tourism companies

© 2021 Global Journals

The incorporation of ICT to medical tourism service companies has allowed improvements to be made in administration systems, by obtaining greater control and faster information, the incorporation of the internet as a means to promote their products and services, communication fast and timely with customers, and have free internet service in the establishment. This has allowed to have satisfied clients with the service and a growth in the companies. Zairi (2000) notes that a satisfied client is prone to share the experience with five or six people, but a dissatisfied client shares it with ten people; in this way, if you are satisfied, you will be more likely to buy or use it again, hence the importance of always having customers satisfied with the service.

b) Stadistic Analysis

The statistical analysis carried out using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) allowed a deep, fast and effective analysis that greatly helped to achieve the current results. The reliability of the Servperf instrument was analyzed and the most representative variables were identified for this research, subsequently a factor analysis was carried out through the main components, to 22 questions that are part of the incident variables in the perception of quality for identify those that affect the perception of quality of health services in medical tourism, and determine the correlation between them, in addition, a latent component was identified among the variables that affect the perception of quality.

First, the composite reliability was performed and a Cronbach's Alpha of .917 was determined, which means that the instrument used is acceptable and therefore reliable, in the same way it indicates that it has a high degree of reliability, validating its use for the data collection, its use for data collection validated, as well as Pearson's correlation analysis for the dependent variable "quality of service" with each of the five dimensions. According to the correlation matrix, there is a high level of correlation between all the 22 variables studied, making them candidates to be summarized by means of a factor analysis.

The ANOVA test was carried out to detect significant differences in perceived quality according to the characteristics of the respondents, which resulted in the level of customer satisfaction being very similar regardless of their gender, age, source of income, availability of medical insurance or frequency of visit, only in the case of the reason for the visit, evidence was found that indicates that clients who came to the Mexicali medical district seeking quality medical services showed a higher level of quality received, than those who performed a visit looking for low costs in their treatments; which indicates that the level of satisfaction is high among customers who come in search of quality service.

The principal component extraction method was carried out, which allowed determining a latent component within the established variables, capable of eliminating (or minimizing to the maximum) the parallel variation between the reagents. The quality of the service provided by health services in medical tourism, according to the factor analysis of the main components, is based on five dimensions that represent 32% of the overall variance explained. Following these analyzes, the variables of tangibility, reliability, responsibility, security and empathy were analyzed, to identify which influence the perception of quality, through factor analysis it was possible to determine if there is a correlation between the variables that affect the perception of the quality of the service and which variables are the most representative in the medical tourism environment. With the extracted component, it was possible to develop an index of perceived quality and it was determined that the reliability and empathy variables are those with the highest percentage 24% and 23% respectively and can be considered more representative for medical tourists, see table 1.

Table 1: Component and Punctuation Matrix

Reactive	Component	Punctuation	Percentage weight	Dimension	Dimension's percentage weight
R18	.485	.068	4%	Tangibility	15%
R19	.612	.086	5%		
R20	.489	.068	4%		
R21	.307	.043	2%		
R22	.655	.092	5%	Reliability	24%
R23	.561	.079	5%		
R24	.493	.069	4%		
R25	.622	.087	5%		
R26	.691	.097	6%		

© 2021 Global Journals

R27	.597	.084	5%	Responsability	19%
R28	.649	.091	5%		
R29	.575	.080	5%		
R30	.565	.079	5%		
R31	.571	.080	5%	Security	18%
R32	.412	.058	3%		
R33	.649	.091	5%		
R34	.601	.084	5%		
R35	.362	.051	3%	Empathy	23%
R36	.540	.076	4%		
R37	.730	.102	6%		
R38	.562	.079	5%		
R39	.611	.086	5%		

Source: Own elaboration from the data collected and processed in the statistical program SPSS, v 18.

With the identification of these variables, it is affirmed that there are variables (reliability and empathy) that affect the perception of quality and are more representative for medical tourists. Therefore, it is recommended that health service providers become more aware of these variables.

V. Conclusion

Today, efficiency and effectiveness have become more important when delivering the products and offering services. One of the most important service sectors is tourism. In this sector, the client evaluates a series of variables when making their choice, which is why the perception of quality is decisive and it is impossible to ignore technology in this process. If a service company wishes to maintain an adequate level of competitiveness, it must use formal analysis and decision procedures to systematize and coordinate administration, aimed at achieving maximum efficiency in its actions. Medical services companies operate in a dynamic and competitive environment and the quality of service is becoming a strong strategic advantage in the conquest of clients.

The tourism sector is a very perceptive service sector, therefore, when measuring the quality of the service, technological variables are considered, since customers increasingly use ICTs in their daily activities, taking into account the opinion of other consumers., which generates more informed clients and more demanding with the services they expect to obtain. With the development of this research, it was possible to show that the quality of service is a determining factor in the tourism sector, which is why it is important to carry out periodic analyzes of the perception that customers have of it and their degree of satisfaction, Furthermore, incorporating ICTs into the service generates an advantage over competitors. It is also important to mention that customers are increasingly demanding, they are not only looking for price and quality, but also a good, pleasant environment, they seek comfort, personalized treatment and speed of service.

The results obtained are representative with high levels of validity and reliability for each job variable, which exceeds .917. The results of the factorial analysis through the principal components extraction method will determine that there is a correlation between the variables that affect the perception of the service and that the reliability and empathy variables are the most representative in the medical tourism environment. . The reliability that is related to the provision of the service in an accurate and careful way, that is, the results show that there is non-compliance in the provision of scheduled services, so that the staff shows a lack of knowledge in the registration of user information , there is disinterest in problem solving and there is no continuity and logical order of care.

On the other hand, empathy that refers to individualized attention, easy access, good communications and understanding, that is, that the doctor and contact personnel know the name of their patient, since it is important that the client knows feel recognized by the staff who treat you, that there is a registration system that allows you to have complete information on patients and that staff are trained. The effects that can be observed by not addressing these problems are: decrease in customers, reduction in perceived quality and a decrease in the rate of recommendations.

The present research shows that information and communication technologies are a determining factor, that medical tourism servers must be updated since current clients are changing regarding their needs and desires, which through these technologies can be satisfied effectively and timely, it is for this reason to mention that ICT play a relevant role in the quality of service offered in the tourism sector, due to the amount

© 2021 Global Journals

of advantages obtained from its application. There is still a long way to go for entrepreneurs to implement adequate marketing strategies, due to the recent nature of the sector, ignorance of the potential of ICT and deficient research and innovation (Lopéz, 2018).

Finally, to improve the quality of the services, firstly, it is necessary to bear in mind the importance of providing a quality service, then it is necessary to quantitatively measure the quality levels perceived by the client, in order to identify the positive and negative aspects of the service. Afterwards, the positives must be enhanced and the negatives diminished, and this process must be repeated constantly, always aiming for a better result.

References Références Referencias

1. Buckinx, W. y Van den Poel, D. (2005). Customer base analysis: partial defection of behaviourally loyal clients in a non-contractual FMCG retail setting. European Journal of Operational Research, núm. 164, p. 252-268.
2. Buhalis, D. & Law, R. (2008). Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the Internet. The state of eTourism research. Tourism Management, 29(4), 609–623. http://doi.org/10.1016/j
3. Consejo de Desarrollo Económico de Mexicali, A.C. (2017). Recuperado de: http://www.marcamexicali.com/turismo-medico/
4. Cronin, J. y S. Taylor (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. Journal of Marketing, pp.55-68.
5. Crosby, P. (1994). La Calidad es Libre. México: Mc. Graw Hill.
6. Donabedian, A. (1966). Evaluating the Quality of Medical Care. The Milbank Memorial Fund Quarterly.
7. Galen, T., Dean, F., & Janet, S. (2005). Consumer Satisfaction and Theory: a Model of Sport pectator Conative Loyalty. Sport Marketing.
8. Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. European. Journal of Marketing, pp.36-44.
9. Kano, N. (1984). Calidad Atractiva y Calidad Obligatoria.
10. Kotler, P. (2006). Dirección de mercadotecnia. 8ª. Ed. México: Pearson-Prentice Hall. p 40.
11. Kotler, P., & Armstrong, G. (2013). Fundamentos de Marketing. México: Pearson.
12. Mestrovié, T. (2014, septiembre 17). Revista Médica del Turismo del Mundo. NEWS MEDICAL LIFE SCIENCES. Recuperado de http://www.news-medical.net/health/world-medical-tourism-review-(spanish).aspx
13. Morillo Moreno, M. C. y Morillo Moreno, M. D. C. (2017). Satisfacción del usuario y calidad del servicio en alojamientos turísticos del estado Mérida, Venezuela.
14. Revista De Ciencias Sociales, 22(2). Recuperado de: https://doi.org/10.31876/rcs.v22i2.24863
15. Moros, M. A., Kshetri, N. y Castro, G. Y. (2017). Análisis de las dimensiones de la calidad del servicio en la satisfacción de los clientes mediante la metodología PLS-PM. Revista del VII Congreso Internacional de productividad, competitividad y capital humano en las organizaciones: turismo y mercadotecnia para un México competitivo.
16. Observatorio Turístico de Baja California. (2013). Recuperado de: https://issuu.com/observaturbc/docs/bolet n_turismo_de_salud_en_baja_c
17. Seng, B. (2015). ICT for sutainable development of the tourism industry in Cambodia. Springer International Publishing Switzerland (Vol. 8944).
18. Zairi, M. (2000). Managing customer satisfaction: a best practice perspective. Recuperado de http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/09544780010351670#
19. Zeithaml, V., Berry, L.L., & Parasuraman, A. (1988). Communication and Control Processes in the Delivery of Service Quality. Journal of Marketing. Vol. 52, pp.35- 38.
20. Zeithaml, V. (1981). How Consumer Evaluation Processes Differ Between Goods and Services. Marketing of Services.
21. Tuyo Llipita, J. A., & Yufra Tozo, W. R. (2020). Análisis de la influencia de los sistemas CRM en el desempeño del sector turismo médico, Tacna 2019.
22. López Rodríguez, A. L., & López Rodríguez, S. A. (2018). Impacto de las TIC en el turismo: caso Colombiano.

© 2021 Global Journals

Global Journals Guidelines Handbook 2021

www.GlobalJournals.org

Memberships

Fellows/Associates of Social Science Research Council

FSSRC/ASSRC Memberships



Introduction

FSSRC/ASSRC is the most prestigious membership of Global Journals accredited by Open Association of Research Society, U.S.A (OARS). The credentials of Fellow and Associate designations signify that the researcher has gained the knowledge of the fundamental and high-level concepts, and is a subject matter expert, proficient in an expertise course covering the professional code of conduct, and follows recognized standards of practice. The credentials are designated only to the researchers, scientists, and professionals that have been selected by a rigorous process by our Editorial Board and Management Board.

Associates of FSSRC/ASSRC are scientists and researchers from around the world are working on projects/researches that have huge potentials. Members support Global Journals' mission to advance technology for humanity and the profession.

FSSRC

Fellow of Social Science Research Council

FELLOW OF SOCIAL SCIENCE RESEARCH COUNCIL is the most prestigious membership of Global Journals. It is an award and membership granted to individuals that the Open Association of Research Society judges to have made a 'substantial contribution to the improvement of computer science, technology, and electronics engineering.

The primary objective is to recognize the leaders in research and scientific fields of the current era with a global perspective and to create a channel between them and other researchers for better exposure and knowledge sharing. Members are most eminent scientists, engineers, and technologists from all across the world. Fellows are elected for life through a peer review process on the basis of excellence in the respective domain. There is no limit on the number of new nominations made in any year. Each year, the Open Association of Research Society elect up to 12 new Fellow Members.

Benefit

To the institution

Get letter of appreciation

Global Journals sends a letter of appreciation of author to the Dean or CEO of the University or Company of which author is a part, signed by editor in chief or chief author.



Exclusive Network

Get access to a closed network

A FSSRC member gets access to a closed network of Tier 1 researchers and scientists with direct communication channel through our website. Fellows can reach out to other members or researchers directly. They should also be open to reaching out by other.

Career | Credibility | Exclusive | Reputation



Certificate

Certificate, LOR and Laser-Momento

Fellows receive a printed copy of a certificate signed by our Chief Author that may be used for academic purposes and a personal recommendation letter to the dean of member's university.

Career | Credibility | Exclusive | Reputation



Designation

Get honored title of membership

Fellows can use the honored title of membership. The “FSSRC” is an honored title which is accorded to a person’s name viz. Dr. John E. Hall, Ph.D., FSSRC or William Walldroff, M.S., FSSRC.

Career | Credibility | Exclusive | Reputation

Recognition on the Platform

Better visibility and citation

All the Fellow members of FSSRC get a badge of "Leading Member of Global Journals" on the Research Community that distinguishes them from others. Additionally, the profile is also partially maintained by our team for better visibility and citation. All fellows get a dedicated page on the website with their biography.

Career | Credibility | Reputation

© Copyright by Global Journals | Guidelines Handbook

Future Work

Get discounts on the future publications

Fellows receive discounts on future publications with Global Journals up to 60%. Through our recommendation programs, members also receive discounts on publications made with OARS affiliated organizations.

Career | Financial



GJ Account

Unlimited forward of Emails

Fellows get secure and fast GJ work emails with unlimited forward of emails that they may use them as their primary email. For example,
john [AT] globaljournals [DOT] org.

Career | Credibility | Reputation



Premium Tools

Access to all the premium tools

To take future researches to the zenith, fellows receive access to all the premium tools that Global Journals have to offer along with the partnership with some of the best marketing leading tools out there.

Financial

Conferences & Events

Organize seminar/conference

Fellows are authorized to organize symposium/seminar/conference on behalf of Global Journal Incorporation (USA). They can also participate in the same organized by another institution as representative of Global Journal. In both the cases, it is mandatory for him to discuss with us and obtain our consent. Additionally, they get free research conferences (and others) alerts.

Career | Credibility | Financial

Early Invitations

Early invitations to all the symposiums, seminars, conferences

All fellows receive the early invitations to all the symposiums, seminars, conferences and webinars hosted by Global Journals in their subject.

Exclusive



Publishing Articles & Books

Earn 60% of sales proceeds

To take future researches to the zenith, fellows receive access to all the premium tools that Global Journals have to offer along with the partnership with some of the best marketing leading tools out there.

Exclusive | Financial

Reviewers

Get a remuneration of 15% of author fees

Fellow members are eligible to join as a paid peer reviewer at Global Journals Incorporation (USA) and can get a remuneration of 15% of author fees, taken from the author of a respective paper.

Financial

Access to Editorial Board

Become a member of the Editorial Board

Fellows may join as a member of the Editorial Board of Global Journals Incorporation (USA) after successful completion of three years as Fellow and as Peer Reviewer. Additionally, Fellows get a chance to nominate other members for Editorial Board.

Career | Credibility | Exclusive | Reputation

And Much More

Get access to scientific museums and observatories across the globe

All members get access to 5 selected scientific museums and observatories across the globe. All researches published with Global Journals will be kept under deep archival facilities across regions for future protections and disaster recovery. They get 10 GB free secure cloud access for storing research files.

© Copyright by Global Journals | Guidelines Handbook

ASSRC

ASSOCIATE OF SOCIAL SCIENCE RESEARCH COUNCIL

ASSOCIATE OF SOCIAL SCIENCE RESEARCH COUNCIL is the membership of Global Journals awarded to individuals that the Open Association of Research Society judges to have made a 'substantial contribution to the improvement of computer science, technology, and electronics engineering.

The primary objective is to recognize the leaders in research and scientific fields of the current era with a global perspective and to create a channel between them and other researchers for better exposure and knowledge sharing. Members are most eminent scientists, engineers, and technologists from all across the world. Associate membership can later be promoted to Fellow Membership. Associates are elected for life through a peer review process on the basis of excellence in the respective domain. There is no limit on the number of new nominations made in any year. Each year, the Open Association of Research Society elect up to 12 new Associate Members.

Benefit

To the institution

Get letter of appreciation

Global Journals sends a letter of appreciation of author to the Dean or CEO of the University or Company of which author is a part, signed by editor in chief or chief author.



Exclusive Network

Get access to a closed network

A ASSRC member gets access to a closed network of Tier 2 researchers and scientists with direct communication channel through our website. Associates can reach out to other members or researchers directly. They should also be open to reaching out by other.

Career | Credibility | Exclusive | Reputation



Certificate

Certificate, LoR and Laser-Momento

Associates receive a printed copy of a certificate signed by our Chief Author that may be used for academic purposes and a personal recommendation letter to the dean of member's university.

Career | Credibility | Exclusive | Reputation



Designation

Get honored title of membership

Associates can use the honored title of membership. The “ASSRC” is an honored title which is accorded to a person’s name viz. Dr. John E. Hall, Ph.D., ASSRC or William Walldroff, M.S., ASSRC.

Career | Credibility | Exclusive | Reputation

Recognition on the Platform

Better visibility and citation

All the Associate members of ASSRC get a badge of "Leading Member of Global Journals" on the Research Community that distinguishes them from others. Additionally, the profile is also partially maintained by our team for better visibility and citation.

Career | Credibility | Reputation

Future Work

Get discounts on the future publications

Associates receive discounts on future publications with Global Journals up to 30%. Through our recommendation programs, members also receive discounts on publications made with OARS affiliated organizations.

Career | Financial



GJ Account

Unlimited forward of Emails

Associates get secure and fast GJ work emails with 5GB forward of emails that they may use them as their primary email. For example, john [AT] globaljournals [DOT] org.

Career | Credibility | Reputation



Premium Tools

Access to all the premium tools

To take future researches to the zenith, fellows receive access to almost all the premium tools that Global Journals have to offer along with the partnership with some of the best marketing leading tools out there.

Financial

Conferences & Events

Organize seminar/conference

Associates are authorized to organize symposium/seminar/conference on behalf of Global Journal Incorporation (USA). They can also participate in the same organized by another institution as representative of Global Journal. In both the cases, it is mandatory for him to discuss with us and obtain our consent. Additionally, they get free research conferences (and others) alerts.

Career | Credibility | Financial

Early Invitations

Early invitations to all the symposiums, seminars, conferences

All associates receive the early invitations to all the symposiums, seminars, conferences and webinars hosted by Global Journals in their subject.

Exclusive



Publishing Articles & Books

Earn 60% of sales proceeds

Associates can publish articles (limited) without any fees. Also, they can earn up to 30-40% of sales proceeds from the sale of reference/review books/literature/publishing of research paper.

Exclusive | Financial

Reviewers

Get a remuneration of 15% of author fees

Associate members are eligible to join as a paid peer reviewer at Global Journals Incorporation (USA) and can get a remuneration of 15% of author fees, taken from the author of a respective paper.

Financial

And Much More

Get access to scientific museums and observatories across the globe

All members get access to 2 selected scientific museums and observatories across the globe. All researches published with Global Journals will be kept under deep archival facilities across regions for future protections and disaster recovery. They get 5 GB free secure cloud access for storing research files.

Associate	Fellow	Research Group	Basic
$4800 **lifetime designation**	$6800 **lifetime designation**	$12500.00 **organizational**	APC **per article**
Certificate, LoR and Momento **2** discounted publishing/year **Gradation** of Research **10** research contacts/day **1 GB** Cloud Storage **GJ** Community Access	**Certificate,** LoR and Momento **Unlimited** discounted publishing/year **Gradation** of Research **Unlimited** research contacts/day **5 GB** Cloud Storage **Online Presense** Assistance **GJ** Community Access	**Certificates,** LoRs and Momentos **Unlimited** free publishing/year **Gradation** of Research **Unlimited** research contacts/day **Unlimited** Cloud Storage **Online Presense** Assistance **GJ** Community Access	**GJ** Community Access

Preferred Author Guidelines

We accept the manuscript submissions in any standard (generic) format.

We typeset manuscripts using advanced typesetting tools like Adobe In Design, CorelDraw, TeXnicCenter, and TeXStudio. We usually recommend authors submit their research using any standard format they are comfortable with, and let Global Journals do the rest.

Alternatively, you can download our basic template from https://globaljournals.org/Template.zip

Authors should submit their complete paper/article, including text illustrations, graphics, conclusions, artwork, and tables. Authors who are not able to submit manuscript using the form above can email the manuscript department at submit@globaljournals.org or get in touch with chiefeditor@globaljournals.org if they wish to send the abstract before submission.

Before and during Submission

Authors must ensure the information provided during the submission of a paper is authentic. Please go through the following checklist before submitting:

1. Authors must go through the complete author guideline and understand and *agree to Global Journals' ethics and code of conduct,* along with author responsibilities.
2. Authors must accept the privacy policy, terms, and conditions of Global Journals.
3. Ensure corresponding author's email address and postal address are accurate and reachable.
4. Manuscript to be submitted must include keywords, an abstract, a paper title, co-author(s') names and details (email address, name, phone number, and institution), figures and illustrations in vector format including appropriate captions, tables, including titles and footnotes, a conclusion, results, acknowledgments and references.
5. Authors should submit paper in a ZIP archive if any supplementary files are required along with the paper.
6. Proper permissions must be acquired for the use of any copyrighted material.
7. Manuscript submitted *must not have been submitted or published elsewhere* and all authors must be aware of the submission.

Declaration of Conflicts of Interest

It is required for authors to declare all financial, institutional, and personal relationships with other individuals and organizations that could influence (bias) their research.

Policy on Plagiarism

Plagiarism is not acceptable in Global Journals submissions at all.

Plagiarized content will not be considered for publication. We reserve the right to inform authors' institutions about plagiarism detected either before or after publication. If plagiarism is identified, we will follow COPE guidelines:

Authors are solely responsible for all the plagiarism that is found. The author must not fabricate, falsify or plagiarize existing research data. The following, if copied, will be considered plagiarism:

- Words (language)
- Ideas
- Findings
- Writings
- Diagrams
- Graphs
- Illustrations
- Lectures

- Printed material
- Graphic representations
- Computer programs
- Electronic material
- Any other original work

Authorship Policies

Global Journals follows the definition of authorship set up by the Open Association of Research Society, USA. According to its guidelines, authorship criteria must be based on:

1. Substantial contributions to the conception and acquisition of data, analysis, and interpretation of findings.
2. Drafting the paper and revising it critically regarding important academic content.
3. Final approval of the version of the paper to be published.

Changes in Authorship

The corresponding author should mention the name and complete details of all co-authors during submission and in manuscript. We support addition, rearrangement, manipulation, and deletions in authors list till the early view publication of the journal. We expect that corresponding author will notify all co-authors of submission. We follow COPE guidelines for changes in authorship.

Copyright

During submission of the manuscript, the author is confirming an exclusive license agreement with Global Journals which gives Global Journals the authority to reproduce, reuse, and republish authors' research. We also believe in flexible copyright terms where copyright may remain with authors/employers/institutions as well. Contact your editor after acceptance to choose your copyright policy. You may follow this form for copyright transfers.

Appealing Decisions

Unless specified in the notification, the Editorial Board's decision on publication of the paper is final and cannot be appealed before making the major change in the manuscript.

Acknowledgments

Contributors to the research other than authors credited should be mentioned in Acknowledgments. The source of funding for the research can be included. Suppliers of resources may be mentioned along with their addresses.

Declaration of funding sources

Global Journals is in partnership with various universities, laboratories, and other institutions worldwide in the research domain. Authors are requested to disclose their source of funding during every stage of their research, such as making analysis, performing laboratory operations, computing data, and using institutional resources, from writing an article to its submission. This will also help authors to get reimbursements by requesting an open access publication letter from Global Journals and submitting to the respective funding source.

Preparing your Manuscript

Authors can submit papers and articles in an acceptable file format: MS Word (doc, docx), LaTeX (.tex, .zip or .rar including all of your files), Adobe PDF (.pdf), rich text format (.rtf), simple text document (.txt), Open Document Text (.odt), and Apple Pages (.pages). Our professional layout editors will format the entire paper according to our official guidelines. This is one of the highlights of publishing with Global Journals—authors should not be concerned about the formatting of their paper. Global Journals accepts articles and manuscripts in every major language, be it Spanish, Chinese, Japanese, Portuguese, Russian, French, German, Dutch, Italian, Greek, or any other national language, but the title, subtitle, and abstract should be in English. This will facilitate indexing and the pre-peer review process.

The following is the official style and template developed for publication of a research paper. Authors are not required to follow this style during the submission of the paper. It is just for reference purposes.

Manuscript Style Instruction (Optional)

- Microsoft Word Document Setting Instructions.
- Font type of all text should be Swis721 Lt BT.
- Page size: 8.27" x 11'", left margin: 0.65, right margin: 0.65, bottom margin: 0.75.
- Paper title should be in one column of font size 24.
- Author name in font size of 11 in one column.
- Abstract: font size 9 with the word "Abstract" in bold italics.
- Main text: font size 10 with two justified columns.
- Two columns with equal column width of 3.38 and spacing of 0.2.
- First character must be three lines drop-capped.
- The paragraph before spacing of 1 pt and after of 0 pt.
- Line spacing of 1 pt.
- Large images must be in one column.
- The names of first main headings (Heading 1) must be in Roman font, capital letters, and font size of 10.
- The names of second main headings (Heading 2) must not include numbers and must be in italics with a font size of 10.

Structure and Format of Manuscript

The recommended size of an original research paper is under 15,000 words and review papers under 7,000 words. Research articles should be less than 10,000 words. Research papers are usually longer than review papers. Review papers are reports of significant research (typically less than 7,000 words, including tables, figures, and references)

A research paper must include:

a) A title which should be relevant to the theme of the paper.
b) A summary, known as an abstract (less than 150 words), containing the major results and conclusions.
c) Up to 10 keywords that precisely identify the paper's subject, purpose, and focus.
d) An introduction, giving fundamental background objectives.
e) Resources and techniques with sufficient complete experimental details (wherever possible by reference) to permit repetition, sources of information must be given, and numerical methods must be specified by reference.
f) Results which should be presented concisely by well-designed tables and figures.
g) Suitable statistical data should also be given.
h) All data must have been gathered with attention to numerical detail in the planning stage.

Design has been recognized to be essential to experiments for a considerable time, and the editor has decided that any paper that appears not to have adequate numerical treatments of the data will be returned unrefereed.

i) Discussion should cover implications and consequences and not just recapitulate the results; conclusions should also be summarized.
j) There should be brief acknowledgments.
k) There ought to be references in the conventional format. Global Journals recommends APA format.

Authors should carefully consider the preparation of papers to ensure that they communicate effectively. Papers are much more likely to be accepted if they are carefully designed and laid out, contain few or no errors, are summarizing, and follow instructions. They will also be published with much fewer delays than those that require much technical and editorial correction.

The Editorial Board reserves the right to make literary corrections and suggestions to improve brevity.

Format Structure

It is necessary that authors take care in submitting a manuscript that is written in simple language and adheres to published guidelines.

All manuscripts submitted to Global Journals should include:

Title

The title page must carry an informative title that reflects the content, a running title (less than 45 characters together with spaces), names of the authors and co-authors, and the place(s) where the work was carried out.

Author details

The full postal address of any related author(s) must be specified.

Abstract

The abstract is the foundation of the research paper. It should be clear and concise and must contain the objective of the paper and inferences drawn. It is advised to not include big mathematical equations or complicated jargon.

Many researchers searching for information online will use search engines such as Google, Yahoo or others. By optimizing your paper for search engines, you will amplify the chance of someone finding it. In turn, this will make it more likely to be viewed and cited in further works. Global Journals has compiled these guidelines to facilitate you to maximize the web-friendliness of the most public part of your paper.

Keywords

A major lynchpin of research work for the writing of research papers is the keyword search, which one will employ to find both library and internet resources. Up to eleven keywords or very brief phrases have to be given to help data retrieval, mining, and indexing.

One must be persistent and creative in using keywords. An effective keyword search requires a strategy: planning of a list of possible keywords and phrases to try.

Choice of the main keywords is the first tool of writing a research paper. Research paper writing is an art. Keyword search should be as strategic as possible.

One should start brainstorming lists of potential keywords before even beginning searching. Think about the most important concepts related to research work. Ask, “What words would a source have to include to be truly valuable in a research paper?” Then consider synonyms for the important words.

It may take the discovery of only one important paper to steer in the right keyword direction because, in most databases, the keywords under which a research paper is abstracted are listed with the paper.

Numerical Methods

Numerical methods used should be transparent and, where appropriate, supported by references.

Abbreviations

Authors must list all the abbreviations used in the paper at the end of the paper or in a separate table before using them.

Formulas and equations

Authors are advised to submit any mathematical equation using either MathJax, KaTeX, or LaTeX, or in a very high-quality image.

Tables, Figures, and Figure Legends

Tables: Tables should be cautiously designed, uncrowned, and include only essential data. Each must have an Arabic number, e.g., Table 4, a self-explanatory caption, and be on a separate sheet. Authors must submit tables in an editable format and not as images. References to these tables (if any) must be mentioned accurately.

Figures

Figures are supposed to be submitted as separate files. Always include a citation in the text for each figure using Arabic numbers, e.g., Fig. 4. Artwork must be submitted online in vector electronic form or by emailing it.

Preparation of Eletronic Figures for Publication

Although low-quality images are sufficient for review purposes, print publication requires high-quality images to prevent the final product being blurred or fuzzy. Submit (possibly by e-mail) EPS (line art) or TIFF (halftone/ photographs) files only. MS PowerPoint and Word Graphics are unsuitable for printed pictures. Avoid using pixel-oriented software. Scans (TIFF only) should have a resolution of at least 350 dpi (halftone) or 700 to 1100 dpi (line drawings). Please give the data for figures in black and white or submit a Color Work Agreement form. EPS files must be saved with fonts embedded (and with a TIFF preview, if possible).

For scanned images, the scanning resolution at final image size ought to be as follows to ensure good reproduction: line art: >650 dpi; halftones (including gel photographs): >350 dpi; figures containing both halftone and line images: >650 dpi.

Color charges: Authors are advised to pay the full cost for the reproduction of their color artwork. Hence, please note that if there is color artwork in your manuscript when it is accepted for publication, we would require you to complete and return a Color Work Agreement form before your paper can be published. Also, you can email your editor to remove the color fee after acceptance of the paper.

Tips for writing a good quality Social Science Research Paper

Techniques for writing a good quality homan social science research paper:

1. Choosing the topic: In most cases, the topic is selected by the interests of the author, but it can also be suggested by the guides. You can have several topics, and then judge which you are most comfortable with. This may be done by asking several questions of yourself, like "Will I be able to carry out a search in this area? Will I find all necessary resources to accomplish the search? Will I be able to find all information in this field area?" If the answer to this type of question is "yes," then you ought to choose that topic. In most cases, you may have to conduct surveys and visit several places. Also, you might have to do a lot of work to find all the rises and falls of the various data on that subject. Sometimes, detailed information plays a vital role, instead of short information. Evaluators are human: The first thing to remember is that evaluators are also human beings. They are not only meant for rejecting a paper. They are here to evaluate your paper. So present your best aspect.

2. Think like evaluators: If you are in confusion or getting demotivated because your paper may not be accepted by the evaluators, then think, and try to evaluate your paper like an evaluator. Try to understand what an evaluator wants in your research paper, and you will automatically have your answer. Make blueprints of paper: The outline is the plan or framework that will help you to arrange your thoughts. It will make your paper logical. But remember that all points of your outline must be related to the topic you have chosen.

3. Ask your guides: If you are having any difficulty with your research, then do not hesitate to share your difficulty with your guide (if you have one). They will surely help you out and resolve your doubts. If you can't clarify what exactly you require for your work, then ask your supervisor to help you with an alternative. He or she might also provide you with a list of essential readings.

4. Use of computer is recommended: As you are doing research in the field of homan social science then this point is quite obvious. Use right software: Always use good quality software packages. If you are not capable of judging good software, then you can lose the quality of your paper unknowingly. There are various programs available to help you which you can get through the internet.

5. Use the internet for help: An excellent start for your paper is using Google. It is a wondrous search engine, where you can have your doubts resolved. You may also read some answers for the frequent question of how to write your research paper or find a model research paper. You can download books from the internet. If you have all the required books, place importance on reading, selecting, and analyzing the specified information. Then sketch out your research paper. Use big pictures: You may use encyclopedias like Wikipedia to get pictures with the best resolution. At Global Journals, you should strictly follow here.



6. Bookmarks are useful: When you read any book or magazine, you generally use bookmarks, right? It is a good habit which helps to not lose your continuity. You should always use bookmarks while searching on the internet also, which will make your search easier.

7. Revise what you wrote: When you write anything, always read it, summarize it, and then finalize it.

8. Make every effort: Make every effort to mention what you are going to write in your paper. That means always have a good start. Try to mention everything in the introduction—what is the need for a particular research paper. Polish your work with good writing skills and always give an evaluator what he wants. Make backups: When you are going to do any important thing like making a research paper, you should always have backup copies of it either on your computer or on paper. This protects you from losing any portion of your important data.

9. Produce good diagrams of your own: Always try to include good charts or diagrams in your paper to improve quality. Using several unnecessary diagrams will degrade the quality of your paper by creating a hodgepodge. So always try to include diagrams which were made by you to improve the readability of your paper. Use of direct quotes: When you do research relevant to literature, history, or current affairs, then use of quotes becomes essential, but if the study is relevant to science, use of quotes is not preferable.

10. Use proper verb tense: Use proper verb tenses in your paper. Use past tense to present those events that have happened. Use present tense to indicate events that are going on. Use future tense to indicate events that will happen in the future. Use of wrong tenses will confuse the evaluator. Avoid sentences that are incomplete.

11. Pick a good study spot: Always try to pick a spot for your research which is quiet. Not every spot is good for studying.

12. Know what you know: Always try to know what you know by making objectives, otherwise you will be confused and unable to achieve your target.

13. Use good grammar: Always use good grammar and words that will have a positive impact on the evaluator; use of good vocabulary does not mean using tough words which the evaluator has to find in a dictionary. Do not fragment sentences. Eliminate one-word sentences. Do not ever use a big word when a smaller one would suffice.

Verbs have to be in agreement with their subjects. In a research paper, do not start sentences with conjunctions or finish them with prepositions. When writing formally, it is advisable to never split an infinitive because someone will (wrongly) complain. Avoid clichés like a disease. Always shun irritating alliteration. Use language which is simple and straightforward. Put together a neat summary.

14. Arrangement of information: Each section of the main body should start with an opening sentence, and there should be a changeover at the end of the section. Give only valid and powerful arguments for your topic. You may also maintain your arguments with records.

15. Never start at the last minute: Always allow enough time for research work. Leaving everything to the last minute will degrade your paper and spoil your work.

16. Multitasking in research is not good: Doing several things at the same time is a bad habit in the case of research activity. Research is an area where everything has a particular time slot. Divide your research work into parts, and do a particular part in a particular time slot.

17. Never copy others' work: Never copy others' work and give it your name because if the evaluator has seen it anywhere, you will be in trouble. Take proper rest and food: No matter how many hours you spend on your research activity, if you are not taking care of your health, then all your efforts will have been in vain. For quality research, take proper rest and food.

18. Go to seminars: Attend seminars if the topic is relevant to your research area. Utilize all your resources.
Refresh your mind after intervals: Try to give your mind a rest by listening to soft music or sleeping in intervals. This will also improve your memory. Acquire colleagues: Always try to acquire colleagues. No matter how sharp you are, if you acquire colleagues, they can give you ideas which will be helpful to your research.

19. Think technically: Always think technically. If anything happens, search for its reasons, benefits, and demerits. Think and then print: When you go to print your paper, check that tables are not split, headings are not detached from their descriptions, and page sequence is maintained.

20. Adding unnecessary information: Do not add unnecessary information like "I have used MS Excel to draw graphs." Irrelevant and inappropriate material is superfluous. Foreign terminology and phrases are not apropos. One should never take a broad view. Analogy is like feathers on a snake. Use words properly, regardless of how others use them. Remove quotations. Puns are for kids, not grunt readers. Never oversimplify: When adding material to your research paper, never go for oversimplification; this will definitely irritate the evaluator. Be specific. Never use rhythmic redundancies. Contractions shouldn't be used in a research paper. Comparisons are as terrible as clichés. Give up ampersands, abbreviations, and so on. Remove commas that are not necessary. Parenthetical words should be between brackets or commas. Understatement is always the best way to put forward earth-shaking thoughts. Give a detailed literary review.

21. Report concluded results: Use concluded results. From raw data, filter the results, and then conclude your studies based on measurements and observations taken. An appropriate number of decimal places should be used. Parenthetical remarks are prohibited here. Proofread carefully at the final stage. At the end, give an outline to your arguments. Spot perspectives of further study of the subject. Justify your conclusion at the bottom sufficiently, which will probably include examples.

22. Upon conclusion: Once you have concluded your research, the next most important step is to present your findings. Presentation is extremely important as it is the definite medium though which your research is going to be in print for the rest of the crowd. Care should be taken to categorize your thoughts well and present them in a logical and neat manner. A good quality research paper format is essential because it serves to highlight your research paper and bring to light all necessary aspects of your research.

.

Informal Guidelines of Research Paper Writing

Key points to remember:

- Submit all work in its final form.
- Write your paper in the form which is presented in the guidelines using the template.
- Please note the criteria peer reviewers will use for grading the final paper.

Final points:

One purpose of organizing a research paper is to let people interpret your efforts selectively. The journal requires the following sections, submitted in the order listed, with each section starting on a new page:

The introduction: This will be compiled from reference matter and reflect the design processes or outline of basis that directed you to make a study. As you carry out the process of study, the method and process section will be constructed like that. The results segment will show related statistics in nearly sequential order and direct reviewers to similar intellectual paths throughout the data that you gathered to carry out your study.

The discussion section:

This will provide understanding of the data and projections as to the implications of the results. The use of good quality references throughout the paper will give the effort trustworthiness by representing an alertness to prior workings.

Writing a research paper is not an easy job, no matter how trouble-free the actual research or concept. Practice, excellent preparation, and controlled record-keeping are the only means to make straightforward progression.

General style:

Specific editorial column necessities for compliance of a manuscript will always take over from directions in these general guidelines.

To make a paper clear: Adhere to recommended page limits.



© Copyright by Global Journals | Guidelines Handbook

Mistakes to avoid:

- Insertion of a title at the foot of a page with subsequent text on the next page.
- Separating a table, chart, or figure—confine each to a single page.
- Submitting a manuscript with pages out of sequence.
- In every section of your document, use standard writing style, including articles ("a" and "the").
- Keep paying attention to the topic of the paper.
- Use paragraphs to split each significant point (excluding the abstract).
- Align the primary line of each section.
- Present your points in sound order.
- Use present tense to report well-accepted matters.
- Use past tense to describe specific results.
- Do not use familiar wording; don't address the reviewer directly. Don't use slang or superlatives.
- Avoid use of extra pictures—include only those figures essential to presenting results.

Title page:

Choose a revealing title. It should be short and include the name(s) and address(es) of all authors. It should not have acronyms or abbreviations or exceed two printed lines.

Abstract: This summary should be two hundred words or less. It should clearly and briefly explain the key findings reported in the manuscript and must have precise statistics. It should not have acronyms or abbreviations. It should be logical in itself. Do not cite references at this point.

An abstract is a brief, distinct paragraph summary of finished work or work in development. In a minute or less, a reviewer can be taught the foundation behind the study, common approaches to the problem, relevant results, and significant conclusions or new questions.

Write your summary when your paper is completed because how can you write the summary of anything which is not yet written? Wealth of terminology is very essential in abstract. Use comprehensive sentences, and do not sacrifice readability for brevity; you can maintain it succinctly by phrasing sentences so that they provide more than a lone rationale. The author can at this moment go straight to shortening the outcome. Sum up the study with the subsequent elements in any summary. Try to limit the initial two items to no more than one line each.

Reason for writing the article—theory, overall issue, purpose.

- Fundamental goal.
- To-the-point depiction of the research.
- Consequences, including definite statistics—if the consequences are quantitative in nature, account for this; results of any numerical analysis should be reported. Significant conclusions or questions that emerge from the research.

Approach:

- Single section and succinct.
- An outline of the job done is always written in past tense.
- Concentrate on shortening results—limit background information to a verdict or two.
- Exact spelling, clarity of sentences and phrases, and appropriate reporting of quantities (proper units, important statistics) are just as significant in an abstract as they are anywhere else.

Introduction:

The introduction should "introduce" the manuscript. The reviewer should be presented with sufficient background information to be capable of comprehending and calculating the purpose of your study without having to refer to other works. The basis for the study should be offered. Give the most important references, but avoid making a comprehensive appraisal of the topic. Describe the problem visibly. If the problem is not acknowledged in a logical, reasonable way, the reviewer will give no attention to your results. Speak in common terms about techniques used to explain the problem, if needed, but do not present any particulars about the protocols here.

The following approach can create a valuable beginning:

- Explain the value (significance) of the study.
- Defend the model—why did you employ this particular system or method? What is its compensation? Remark upon its appropriateness from an abstract point of view as well as pointing out sensible reasons for using it.
- Present a justification. State your particular theory(-ies) or aim(s), and describe the logic that led you to choose them.
- Briefly explain the study's tentative purpose and how it meets the declared objectives.

Approach:

Use past tense except for when referring to recognized facts. After all, the manuscript will be submitted after the entire job is done. Sort out your thoughts; manufacture one key point for every section. If you make the four points listed above, you will need at least four paragraphs. Present surrounding information only when it is necessary to support a situation. The reviewer does not desire to read everything you know about a topic. Shape the theory specifically—do not take a broad view.

As always, give awareness to spelling, simplicity, and correctness of sentences and phrases.

Procedures (methods and materials):

This part is supposed to be the easiest to carve if you have good skills. A soundly written procedures segment allows a capable scientist to replicate your results. Present precise information about your supplies. The suppliers and clarity of reagents can be helpful bits of information. Present methods in sequential order, but linked methodologies can be grouped as a segment. Be concise when relating the protocols. Attempt to give the least amount of information that would permit another capable scientist to replicate your outcome, but be cautious that vital information is integrated. The use of subheadings is suggested and ought to be synchronized with the results section.

When a technique is used that has been well-described in another section, mention the specific item describing the way, but draw the basic principle while stating the situation. The purpose is to show all particular resources and broad procedures so that another person may use some or all of the methods in one more study or referee the scientific value of your work. It is not to be a step-by-step report of the whole thing you did, nor is a methods section a set of orders.

Materials:

Materials may be reported in part of a section or else they may be recognized along with your measures.

Methods:

- Report the method and not the particulars of each process that engaged the same methodology.
- Describe the method entirely.
- To be succinct, present methods under headings dedicated to specific dealings or groups of measures.
- Simplify—detail how procedures were completed, not how they were performed on a particular day.
- If well-known procedures were used, account for the procedure by name, possibly with a reference, and that's all.

Approach:

It is embarrassing to use vigorous voice when documenting methods without using first person, which would focus the reviewer's interest on the researcher rather than the job. As a result, when writing up the methods, most authors use third person passive voice.

Use standard style in this and every other part of the paper—avoid familiar lists, and use full sentences.

What to keep away from:

- Resources and methods are not a set of information.
- Skip all descriptive information and surroundings—save it for the argument.
- Leave out information that is immaterial to a third party.



© Copyright by Global Journals | Guidelines Handbook

Results:

The principle of a results segment is to present and demonstrate your conclusion. Create this part as entirely objective details of the outcome, and save all understanding for the discussion.

The page length of this segment is set by the sum and types of data to be reported. Use statistics and tables, if suitable, to present consequences most efficiently.

You must clearly differentiate material which would usually be incorporated in a study editorial from any unprocessed data or additional appendix matter that would not be available. In fact, such matters should not be submitted at all except if requested by the instructor.

Content:

- Sum up your conclusions in text and demonstrate them, if suitable, with figures and tables.
- In the manuscript, explain each of your consequences, and point the reader to remarks that are most appropriate.
- Present a background, such as by describing the question that was addressed by creation of an exacting study.
- Explain results of control experiments and give remarks that are not accessible in a prescribed figure or table, if appropriate.
- Examine your data, then prepare the analyzed (transformed) data in the form of a figure (graph), table, or manuscript.

What to stay away from:

- Do not discuss or infer your outcome, report surrounding information, or try to explain anything.
- Do not include raw data or intermediate calculations in a research manuscript.
- Do not present similar data more than once.
- A manuscript should complement any figures or tables, not duplicate information.
- Never confuse figures with tables—there is a difference.

Approach:

As always, use past tense when you submit your results, and put the whole thing in a reasonable order.

Put figures and tables, appropriately numbered, in order at the end of the report.

If you desire, you may place your figures and tables properly within the text of your results section.

Figures and tables:

If you put figures and tables at the end of some details, make certain that they are visibly distinguished from any attached appendix materials, such as raw facts. Whatever the position, each table must be titled, numbered one after the other, and include a heading. All figures and tables must be divided from the text.

Discussion:

The discussion is expected to be the trickiest segment to write. A lot of papers submitted to the journal are discarded based on problems with the discussion. There is no rule for how long an argument should be.

Position your understanding of the outcome visibly to lead the reviewer through your conclusions, and then finish the paper with a summing up of the implications of the study. The purpose here is to offer an understanding of your results and support all of your conclusions, using facts from your research and generally accepted information, if suitable. The implication of results should be fully described.

Infer your data in the conversation in suitable depth. This means that when you clarify an observable fact, you must explain mechanisms that may account for the observation. If your results vary from your prospect, make clear why that may have happened. If your results agree, then explain the theory that the proof supported. It is never suitable to just state that the data approved the prospect, and let it drop at that. Make a decision as to whether each premise is supported or discarded or if you cannot make a conclusion with assurance. Do not just dismiss a study or part of a study as "uncertain."

Research papers are not acknowledged if the work is imperfect. Draw what conclusions you can based upon the results that you have, and take care of the study as a finished work.

- You may propose future guidelines, such as how an experiment might be personalized to accomplish a new idea.
- Give details of all of your remarks as much as possible, focusing on mechanisms.
- Make a decision as to whether the tentative design sufficiently addressed the theory and whether or not it was correctly restricted. Try to present substitute explanations if they are sensible alternatives.
- One piece of research will not counter an overall question, so maintain the large picture in mind. Where do you go next? The best studies unlock new avenues of study. What questions remain?
- Recommendations for detailed papers will offer supplementary suggestions.

Approach:

When you refer to information, differentiate data generated by your own studies from other available information. Present work done by specific persons (including you) in past tense.

Describe generally acknowledged facts and main beliefs in present tense.

The Administration Rules

Administration Rules to Be Strictly Followed before Submitting Your Research Paper to Global Journals Inc.

Please read the following rules and regulations carefully before submitting your research paper to Global Journals Inc. to avoid rejection.

Segment draft and final research paper: You have to strictly follow the template of a research paper, failing which your paper may get rejected. You are expected to write each part of the paper wholly on your own. The peer reviewers need to identify your own perspective of the concepts in your own terms. Please do not extract straight from any other source, and do not rephrase someone else's analysis. Do not allow anyone else to proofread your manuscript.

Written material: You may discuss this with your guides and key sources. Do not copy anyone else's paper, even if this is only imitation, otherwise it will be rejected on the grounds of plagiarism, which is illegal. Various methods to avoid plagiarism are strictly applied by us to every paper, and, if found guilty, you may be blacklisted, which could affect your career adversely. To guard yourself and others from possible illegal use, please do not permit anyone to use or even read your paper and file.

Criterion for Grading a Research Paper (Compilation) by Global Journals

Please note that following table is only a Grading of "Paper Compilation" and not on "Performed/Stated Research" whose grading solely depends on Individual Assigned Peer Reviewer and Editorial Board Member. These can be available only on request and after decision of Paper. This report will be the property of Global Journals

Topics	Grades		
	A-B	**C-D**	**E-F**
Abstract	Clear and concise with appropriate content, Correct format. 200 words or below	Unclear summary and no specific data, Incorrect form Above 200 words	No specific data with ambiguous information Above 250 words
Introduction	Containing all background details with clear goal and appropriate details, flow specification, no grammar and spelling mistake, well organized sentence and paragraph, reference cited	Unclear and confusing data, appropriate format, grammar and spelling errors with unorganized matter	Out of place depth and content, hazy format
Methods and Procedures	Clear and to the point with well arranged paragraph, precision and accuracy of facts and figures, well organized subheads	Difficult to comprehend with embarrassed text, too much explanation but completed	Incorrect and unorganized structure with hazy meaning
Result	Well organized, Clear and specific, Correct units with precision, correct data, well structuring of paragraph, no grammar and spelling mistake	Complete and embarrassed text, difficult to comprehend	Irregular format with wrong facts and figures
Discussion	Well organized, meaningful specification, sound conclusion, logical and concise explanation, highly structured paragraph reference cited	Wordy, unclear conclusion, spurious	Conclusion is not cited, unorganized, difficult to comprehend
References	Complete and correct format, well organized	Beside the point, Incomplete	Wrong format and structuring

INDEX

A

Abusive · 49
Accreditations · 53
Appropriation · 5
Authoritative · 32

C

Cerebral · 50
Coexisting · 1
Cohesive · 1
Competencies · 1
Conflicting · 47
Conscientious · 21
Constructivism · 48

D

Decisive · 59
Devaluation · 53

E

Elaborates · 3
Erroneous · 50
Explicitly · 28

F

Facilitator · 4
Fraternité · 46

I

Idealism · 50
Imaginative · 2

P

Pertaining · 24
Pivotal · 22
Plagued · 47
Plentitude · 51
Pragmatic · 46
Predict · 25
Premise · 2
Proletariat · 46, 50
Pursue · 47, 50

R

Reciprocity · 3
Reflective · 1, 48
Resemblance · 46
Resilient · 2, 32
Restrictively · 48

S

Scaffolding · 20
Scrutinizing · 27
Strives · 1
Suffocating · 20, 21

T

Tangled · 49
Tendentially · 32
Tolerance · 48
Trustworthy · 2



save our planet



Global Journal of Human Social Science

Visit us on the Web at www.GlobalJournals.org | www.SocialScienceResearch.org
or email us at helpdesk@globaljournals.org



ISSN 975587

© Global Journals