ISSN: 2675-813X | V.5 N.4 2024

EDITORA INTEGRAR



ANAIS DO EVENTO

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ORGANIZAÇÃO

Sociedade Brasileira de Eventos Científicos – SOBREC

PARCEIROS

Instituto Multiprofissional de Ensino – IME
Editora Integrar
Aprimorar-me

APOIO

Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED

COMISSÃO CIENTÍFICA

Amilton de Lima Barbosa
Andrezza Santos Flores
Hellen Cristina Silva de Aguiar Inacio
Karoline Kayalla Pereira
Lea Maria Bomfim Andrade Medeiros
Lindalva Augusto Santiago
Luís Guilherme Gonçalves Cunha
Maria Aurea Soares de Oliveira
Marinete Santana Wutke Welmer
Nandara Maciel de Alencar
Paula Priscila Pinheiro de Andrade
Rosineide Nascimento da Silva
Tarsiane Mara Carneiro Barbosa
Tatiana Soares dos Santos Fronterotta
Thaís Mendes Rocha

A Editora Integrar é a editora vinculada ao **III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Inovação em Educação** atuando na publicação dos anais do respectivo evento.

A Editora Integrar tem como objetivo difundir de forma democrática o conhecimento científico, portanto, promovemos a publicação de artigos científicos, anais de congressos, simpósios e encontros de pesquisa, livros e capítulos de livros, em diversas áreas do conhecimento.

Os anais do **III CINPED** estão publicados na **Revista Multidisciplinar de Educação e Meio ambiente** (ISSN: 2675-813X), correspondente ao volume 5, número 4, do ano de 2024.

APRESENTAÇÃO

III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Inovação em Educação ocorreu entre os dias **02 a 05 de dezembro de 2024,** considerado como um evento de caráter técnico-científico destinado a acadêmicos, profissionais e curiosos na área da Educação.

Com objetivo central de difundir o conhecimento e estimular o pensamento científico, discutiu-se temas de grandes relevâncias na área da Educação, com o intuito de atingir o maior número de pessoas possíveis. O III CINPED também contou com um espaço para apresentação de trabalhos científicos e publicações de resumos nos anais do evento.

PROGRAMAÇÃO

Dia 02 de dezembro de 2024

Palestras:

- 08:30 | **Comissão Organizadora (SOBREC)** | Abertura do evento ao vivo
- 09:00 | **Zuleica Ramos Tani**| Estratégias para a Procrastinação Produtiva na Educação
- 10:00 | **Thaís Mendes Rocha** Arte e Ciência: Educação CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) por meio de imagens fílmicas
- 11:00 | **Marly Cristina Barbosa Ribeiro |** A formação docente para a educação profissional inclusiva
- 13:00 | **Danielly Dayane Soares de Macêdo |** Letramento(s) docente(s) para a atualidade
- 14:00 | **Lucas da Costa Fonseca |** A importância do profissional Intérprete de Libras-português no contexto educacional
- 15:00 | **Reginaldo Aparecido Silva |** A Língua de sinais como meio de comunicação: o bilinguismo na escola

Dia 03 de dezembro de 2024
Palestras:

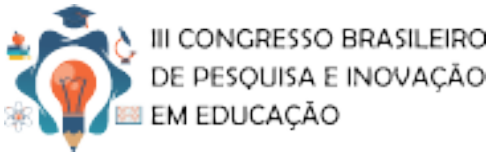
- 09:00 | **Danilo Malato Santos |** Ações pedagógicas que resultam em inclusão social e formação profissional: a experiência da Fundação ParáPaz
- 10:00 | **Fabiano Madeira Lacerda** | Desvendando origens: o aluno como protagonista na jornada de exploração de sua história e identidade
- 11:00 **| Monalisa Pivetta da Silva** Educação Midiática e Competências Digitais para enfrentar os Desafios da Cultura Digital
- 13:00 | **Elender Keuly de Souza** Robótica Alternativa transformando a educação
- 14:00 **Bruno Diniz Faria Rezende** | Inovações no ensino de matemática: Estratégias para o letramento digital e o engajamento dos alunos
- 15:00 | **Andrezza Santos Flores |** Da teoria à prática: Implementando o desenho universal para aprendizagem em ambientes educacionais

Dia 04 de dezembro de 2024
Palestras:

- 09:00 | **Michele Kremer Sott |** Educação transformadora para o desenvolvimento de comunidades prósperas
- 10:00 | **Kácia Araújo do Carmo |** Inclusão de alunos surdos em salas regulares de ensino
- 11:00 | **Lucimar Alberti** | A Iniciação Científica na Educação Básica
- 13:00 | **Paloma Sabata Lopes da Silva |** Gêneros e tipologias textuais no contexto da Cultura Digital
- 14:00 | **Mayara Lopes de Freitas Lima** | STEM no ensino das ciências: Inovação e práticas para a aprendizagem científica

Dia 05 de dezembro de 2024
Palestras:

- 09:00 | **Gabrielly Soares Dias Gonçalves |** Os avanços da tecnologia no século XXI: A redefinição da educação para o futuro
- 10:00 | **Gercimar Martins Cabral Costa |** A Formação de Professores em Metodologias Ativas: Pilares na transformação da Educação
- 11:00 | **Nívea Consuêlo Carvalho dos Santos |** Inovação Pedagógica com Design Thinking: Como Criar Experiências de Aprendizagem Significativas
- 13:00 | **Danúbio Lopes da Silva |** A utilização de games e a gameficação como ferramentas para o ensino
- 14:00 | **Tarciana Oliveira da Silva Aroeira |** Inovações em Educação a Distância: Desafios e Oportunidades
- 15:00 | **Comissão Organizadora** (SOBREC) | Encerramento do evento



DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS

WEMERSON LEONARDO CRUZ DA SILVA; LOURENÇO OLIVEIRA DOS SANTOS; DANIEL GOMES DA SILVA; EDUARDA MACHADO GOMES; EDMÍLSON GIDEÃO GUIMARÃES OLIVEIRA

RESUMO

O desenvolvimento profissional dos professores de ciências agrárias é um tema de crescente relevância no contexto educacional contemporâneo, especialmente diante das complexas demandas sociais, tecnológicas e ambientais que permeiam o setor agrícola. Este trabalho investiga as necessidades de formação e capacitação dos educadores dessa área, buscando compreender como essas necessidades impactam a qualidade do ensino e a formação dos alunos. A pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Maranhão (IFMA), especificamente no Campus Codó, envolvendo professores com pelo menos dois anos de experiência docente. A abordagem qualitativa adotada utilizou questionários estruturados para coletar dados sobre o perfil profissional, nível de formação e áreas de interesse dos educadores. Os resultados revelaram que, apesar do reconhecimento da importância da formação contínua, muitos professores enfrentam dificuldades em acessar capacitações que atendam suas necessidades específicas. A pesquisa também destacou a relevância da pesquisa científica como um componente essencial do desenvolvimento profissional, com muitos educadores expressando interesse em participar de projetos, mas enfrentando limitações de tempo e recursos. As conclusões indicam que é fundamental promover um ambiente que valorize e incentive o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino nas ciências agrárias. A criação de programas de pós-graduação e especialização, bem como a promoção de incentivos para a pesquisa, são essenciais para atender às demandas dos professores e, consequentemente, aprimorar a formação dos alunos e a competitividade do setor agrícola.

Palavras-chave: Formação; Capacitação; Educação; Pesquisa; Desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento profissional dos professores de ciências agrárias é um tema de relevância crucial no cenário educacional contemporâneo, especialmente diante da complexidade das demandas sociais, tecnológicas e ambientais que permeiam o campo da agricultura e áreas correlatas. Neste contexto, a formação e aprimoramento dos docentes se apresentam como elementos fundamentais para o sucesso e a eficácia do ensino nesse setor. Portanto, compreender e promover o desenvolvimento profissional desses educadores torna-se uma questão primordial para garantir uma educação de qualidade e alinhada às necessidades da sociedade e do mercado de trabalho (Silva, 2023).

A problemática que envolve o desenvolvimento profissional dos professores de ciências agrárias reside na constante evolução dos conhecimentos científicos, tecnológicos e práticas agrícolas, os quais demandam uma atualização contínua por parte dos educadores. Diante desse cenário dinâmico, muitos professores podem enfrentar dificuldades em acompanhar as inovações e incorporá-las em suas práticas pedagógicas, o que pode comprometer a qualidade

DOI: 10.51189/iii-cinped/40393

do ensino oferecido e, consequentemente, o desenvolvimento dos estudantes e a competitividade do setor agrícola.

Além disso, o papel do professor vai além da transmissão de conhecimentos teóricos. Eles também são responsáveis por promover a educação ambiental, o desenvolvimento de habilidades práticas e o estímulo à pesquisa científica entre os estudantes. Portanto, é essencial que esses profissionais estejam preparados para atuar de forma multidisciplinar e interdisciplinar. Oliveira-Formosinho (2009) apresenta três perspectivas no que se diz respeito a questão do desenvolvimento profissional: a primeira é o desenvolvimento profissional como aumento de conhecimentos e competências; a segunda é o desenvolvimento do professor no que tange a uma nova compreensão de si mesmo; e a terceira é o desenvolvimento profissional como mudança ecológica, de forma a considerar que é preciso garantir aos professores oportunidades para que possam aprender permanentemente.

A metodologia para abordar essa questão envolveu uma abordagem interdisciplinar, que integrou conhecimentos pedagógicos, científicos e práticos da área agrária. Foi necessário realizar um levantamento das principais necessidades de formação dos professores, por meio de pesquisas e entrevistas. Dentro dessa perspectiva, o estudo teve como objetivo investigar os desafios enfrentados pelos professores de Ciências Agrárias em seu desenvolvimento profissional.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O estudo foi conduzido no Instituto Federal do Maranhão (IFMA), especificamente no Campus Codó, localizado no Povoado Poraquê, S/N, Zona Rural, Codó-MA, CEP: 65400-000. A pesquisa teve como participantes os professores da área de Ciências Agrárias que atuam na rede do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), campus Codó. Para a seleção dos participantes, foram estabelecidos critérios específicos: os docentes deveriam ser vinculados ao IFMA em Codó-MA e possuir no mínimo dois anos de experiência no exercício da docência dentro do campo das Ciências Agrárias.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, fundamentada na conceituação de Rodrigues, Oliveira e Santos (2021), que destaca a importância de analisar os conceitos a partir de uma perspectiva ligada à prática social. Esse tipo de estudo busca responder a questões específicas que requerem esclarecimentos mais detalhados e descritivos. Nesse contexto, foram analisadas as interações humanas em diferentes cenários, bem como a complexidade de fenômenos específicos, com o objetivo de desvendar e interpretar o significado subjacente aos eventos observados.

Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre a temática estudada. Para isso, foram definidas as seguintes palavras-chave para a pesquisa de materiais: Educação do Campo, Formação de Professores, Educação Rural, Ciências Agrárias, e Profissional do Campo. As bases de dados utilizadas incluíram Google Acadêmico, SciELO, CAPES Periódicos, BDTD e Oasis. De acordo com Marconi e Lakatos (2015), esse levantamento proporciona uma visão ampla dos principais estudos já realizados, sendo essencial por oferecer dados atualizados e relevantes sobre o tema abordado.

Para a coleta de dados, foram aplicados questionários estruturados aos professores de Ciências Agrárias, visando obter informações qualitativas sobre seu perfil profissional, nível de formação, experiência docente e áreas de interesse para o desenvolvimento profissional. A análise dos dados coletados foi conduzida utilizando a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Segundo Bardin (2016), essa abordagem envolve métodos sistemáticos e objetivos para extrair informações sobre as condições de produção e recepção das mensagens, através da descrição dos conteúdos e da identificação de indicadores, que podem ser tanto quantitativos quanto qualitativos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/40393

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos na pesquisa sobre o desenvolvimento profissional dos professores de ciências agrárias no Instituto Federal do Maranhão (IFMA) revelaram uma série de desafios e oportunidades que esses educadores enfrentam em sua prática docente. A análise qualitativa dos dados coletados por meio de questionários estruturados e entrevistas indicou que a maioria dos professores reconhece a importância da formação contínua, mas muitos expressaram dificuldades em acessar oportunidades de capacitação que atendam às suas necessidades específicas.

De acordo com Erroğlu e Kaya (2021), os professores enfrentam diversas barreiras ao acesso a oportunidades de formação, como a inadequação da formação em serviço, atitudes negativas em relação aos cursos, restrições de tempo, falta de apoio administrativo, limitações financeiras e questões de relevância. Para superar esses obstáculos, é essencial criar programas de desenvolvimento profissional que atendam às necessidades dos professores, disponibilizar formações acessíveis e flexíveis, oferecer incentivos financeiros e garantir que o conteúdo seja pertinente às áreas de ensino (Butt; Nadeem, 2021).

Um dos principais achados foi a identificação de lacunas na formação inicial dos docentes, que muitas vezes não abrange as inovações tecnológicas e científicas mais recentes. Os professores relataram que, embora possuam uma base sólida de conhecimento, a rápida evolução das práticas agrícolas e das tecnologias requer uma atualização constante que nem sempre é viável devido à falta de recursos e tempo. Essa situação pode comprometer a qualidade do ensino e a formação dos alunos, que precisam estar preparados para um mercado de trabalho em constante transformação.

A pesquisa revelou que muitos professores se sentem isolados em suas práticas pedagógicas devido à falta de suporte adequado de suas instituições para a troca de experiências e conhecimentos. A ausência de um ambiente colaborativo e de redes de apoio entre os docentes foi identificada como um fator limitante para o desenvolvimento profissional. Shogren *et al*. (2024) observam que os professores frequentemente enfrentam dificuldades devido à ausência de suporte adequado em suas práticas de ensino, o que afeta tanto seu bem-estar quanto sua eficácia. Em escolas de baixa renda, por exemplo, os professores têm formado redes de apoio informais como uma resposta às deficiências das infraestruturas de suporte emocional disponíveis.

Outro aspecto importante identificado foi a necessidade de uma abordagem interdisciplinar na formação dos professores. Os educadores destacaram que a integração de diferentes áreas do conhecimento é fundamental para abordar a complexidade dos temas relacionados à agricultura e ao meio ambiente. A formação que considera essa multidisciplinaridade pode contribuir para que os professores desenvolvam uma visão mais ampla e crítica, capacitando-os a lidar com os desafios contemporâneos. De acordo com Boboňová *et al*. (2019), a falta de uma abordagem interdisciplinar na formação de professores pode impactar significativamente os resultados dos alunos, uma vez que pode dificultar a integração eficaz de diferentes disciplinas e resultar em experiências de aprendizagem fragmentadas. Além disso, essa ausência pode levar os professores a não desenvolverem as habilidades necessárias para incorporar novas competências digitais e de mídia em suas práticas de ensino, especialmente em um contexto digital em rápida evolução (Bilyk *et al*., 2022).

Os dados também mostraram que a maioria dos professores possui um nível de formação superior, mas apenas uma pequena parcela possui pós-graduação na área de ciências agrárias. Isso sugere que há uma oportunidade significativa para o desenvolvimento de programas de pós-graduação e especialização que atendam às demandas específicas dos educadores. Investir na formação continuada pode resultar em um impacto positivo na qualidade do ensino e na formação dos alunos.

A pesquisa também evidenciou a importância da pesquisa científica como um

DOI: 10.51189/iii-cinped/40393

componente essencial do desenvolvimento profissional. Muitos professores expressaram interesse em participar de projetos de pesquisa, mas relataram dificuldades em encontrar tempo e recursos para se dedicar a essas atividades. A promoção de incentivos e a criação de condições favoráveis para a pesquisa podem estimular a produção de conhecimento e a inovação no campo das ciências agrárias. Nesse sentido, Yang (2023) destaca que a pesquisa científica é fundamental para o aprimoramento do conhecimento pedagógico dos professores, pois oferece informações sobre estratégias de ensino eficazes e sobre a integração de conteúdo.

4 CONCLUSÃO

O desenvolvimento profissional dos professores de ciências agrárias é essencial para garantir uma educação de qualidade e alinhada às demandas contemporâneas. A pesquisa revelou que, embora a maioria dos docentes possua formação superior, há uma carência significativa de pós-graduação na área, indicando uma oportunidade para a criação de programas de especialização. Os professores reconhecem a importância da formação contínua, mas enfrentam desafios para acessar capacitações que atendam suas necessidades específicas. Além disso, a pesquisa se mostrou um componente crucial para o aprimoramento do conhecimento pedagógico, mas muitos educadores relataram dificuldades em dedicar tempo e recursos a essas atividades. As limitações do estudo incluem a amostra restrita ao Instituto Federal do Maranhão, o que pode limitar a generalização dos resultados. Futuras pesquisas podem explorar a formação de professores em outras instituições e regiões, além de investigar estratégias para facilitar o acesso a programas de capacitação e pesquisa. Assim, é fundamental promover um ambiente que valorize e incentive o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino nas ciências agrárias.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BILYK, V. *et al*. Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. **Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala**, v. 14, n. 1Sup1, p. 25-48, 2022.

BOBOŇOVÁ, I. *et al*. Inclusion of interdisciplinary approach in the mathematics education of biology trainee teachers in Slovakia. *In*: Doig *et al*. **Interdisciplinary Mathematics Education:** The State of the Art and Beyond. Cham: Monografias ICME-13, 2019, p. 263-280.

BUTT, M.; A. A.; NADEEM, M. An investigation of the factors preventing teachers to attend professional development**. Global Educational Studies Review**, v. 6, n. 1, p. 86-93, 2021.

ERROĞLU, M.; KAYA, V. D. Professional development barriers of teachers: a qualitative research: Professional development barriers of teachers. **International Journal of Curriculum and Instruction**, v. 13, n. 2, p. 1896-1922, 2021.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica. In: **Metodologia científica:** ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica. 2015. p. 314-314.

RODRIGUES, T. D. D. F. F.; OLIVEIRA, G. S. D.; SANTOS, J. A. D. As pesquisas

qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.

SHOGREN, K. A. *et al*. The Impact of Teacher Supports for Implementing the Self-Determined Learning Model of Instruction on Student Outcomes in Inclusive General Education Classes. **Teacher Education and Special Education**, p. 08884064241255217, 2024.

YANG, M. Critical Review of Research on'Pedagogical Content Knowledge': The Limits and Implications for Further Research. **Journal of Global Research in Education and Social Science**, v. 17, n. 2, p. 1-9, 2023.

DOI: 10.51189/iii-cinped/40393

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GESTÃO DE PESSOAS E RECURSOS HUMANOS: CONHECIMENTOS E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS NA FORMAÇÃO DE GESTORES DA SAÚDE

CELY CAROLYNE PONTES MORCERF; JOÃO MAZZONCINI DE AZEVEDO MARQUES;

Introdução: A implantação de recursos humanos (RH) estratégicos na área da saúde tendo o valor como base (cuidado baseado em valores) em detrimento apenas da visão de produtividade é essencial para a mudança de visão organizacional equivocada de que o quantitativo de atendimentos de pacientes e altas hospitalares está associado à maior eficiência e sucesso de um serviço de saúde. **Objetivo:** Relatar a experiência de estudos teóricos e práticos de uma estudante de especialização em gestão na área da saúde, sobre a importância da gestão de pessoas na formação de gestores médicos qualificados. **Metodologia:** Estudo qualitativo, descritivo, do tipo relato de experiência associado a uma revisão narrativa da literatura. **Resultados:** Um RH estratégico e qualificado com uma visão mais ampla dos desafios e oportunidades do serviço, alocando pessoas em funções estratégicas que potencializassem suas habilidades individuais, agregaria valor, qualidade e um planejamento para atingir as metas quantitativas associadas ao qualitativo, porém sem desconsiderar a diversidade de contribuições das partes envolvidas, evitando apenas a padronização enrijecida e operacionalizada. Com um plano de gestão estratégica de pessoas, os perfis, competências e habilidades desejadas para determinadas funções do serviço de saúde seriam recrutados. Isso amplificaria a entrega de valor a estas funções, aumentando o nível de felicidade e de sentimento de pertencimento desses profissionais, alinhado a missão, visão e valores da empresa. **Conclusão:** O fortalecimento da sensação do pertencimento de um grupo, com a ideia de um objetivo em comum na organização de saúde, motivaria e impulsionaria ao maior desempenho, em prol das necessidades da empresa e visando um crescimento grupal e não apenas da ideia da marca, valoriza-se assim de forma prática e viável, o trabalho árduo dos funcionários, agregando valor e evitando o foco apenas na produtividade de atendimentos e tempo de alta hospitalar.

Palavras-chave: **GESTÃO; EDUCAÇÃO; RECURSOS HUMANOS; SAÚDE; ORGANIZAÇÕES**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40744

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CHUÑO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A CONEXÃO ENTRE APRENDIZAGEM, CULTURA E NATUREZA

CAROLINA MANARA SILVEIRA; PROF. DR. GIANPAOLO KNOLLER ADOMILLI

RESUMO

Este trabalho explora a interconexão entre práticas culturais e o ambiente, tomando a produção do *chuño* nas comunidades andinas das regiões de fronteira entre Peru e Bolívia como exemplo. Baseado nas teorias de Anna Tsing (2015), Vanessa Watts-Powless (2017) e Jean Lave (2015), analisa como o conhecimento tradicional é transmitido por meio da interação sensorial e prática com a natureza. A produção do *chuño* reflete uma compreensão profunda do ambiente e das condições climáticas. As comunidades andinas respeitam e integram-se à natureza em suas práticas, revelando uma cosmovisão onde a cultura e o ambiente são mutuamente constitutivos. A problemática central aponta as práticas culturais imersivas como formas legítimas de educação ambiental, especialmente em abordagens que valorizam a experiência sensorial e o envolvimento direto com o meio ambiente. O objetivo geral é demonstrar como o conhecimento tradicional, transmitido através de práticas como a produção do *chuño*, pode contribuir para uma compreensão mais integrada e relacional da aprendizagem ambiental. Com os objetivos específicos, busca-se: I) Destacar a interdependência entre seres humanos e o ambiente natural, mostrando como essa relação molda a vida e as práticas culturais; II) Ilustrar como a aprendizagem e a transmissão de conhecimento são imersivas e experienciadas diretamente no contexto cultural e ambiental; III) Conectar essas práticas tradicionais com a Educação Ambiental na vertente pós-crítica, que valoriza o conhecimento tácito e as relações horizontais com a natureza, em contraste com abordagens mais racionalistas e distantes. A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica, estabelecendo análises através de textos acadêmicos e documentários que abordam a produção do *chuño* e suas implicações culturais e ambientais. Por fim, o trabalho conclui que a prática do *chuño* é uma manifestação cultural rica em conhecimento empírico e sensorial, ilustrando uma forma de aprendizagem imersiva e experiencial que é fundamental para a continuidade cultural e ambiental. A abordagem pós-crítica da Educação Ambiental é discutida como um caminho para integrar essas práticas aos métodos educativos, promovendo uma visão mais interconectada e sensível do conhecimento.

Palavras-chave: Cultura; Interconexão; Sensoriais; Empírico; Experenciais.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo investiga a inter-relação entre práticas culturais humanas e o ambiente, usando a produção do *chuño* pelos povos andinos das regiões da fronteira entre Peru e Bolívia, como um exemplo emblemático e reflexivo. A prática do *chuño*, que vai além de um simples processo técnico de conservação de alimentos, revela uma integração complexa de saberes ancestrais e experiências sensoriais, representando uma rica manifestação cultural. Contudo, apesar de sua importância, a relação entre essas práticas tradicionais e o aprendizado ambiental ainda é pouco explorada na literatura acadêmica, especialmente em abordagens que consideram a experiência sensorial e o envolvimento direto com o ambiente.

A partir das teorias de Anna Tsing (2015) sobre o entrelaçamento das vidas humanas e não humanas, de Vanessa Watts-Powless (2017) sobre as epistemologias indígenas, e das

DOI: 10.51189/iii-cinped/40772

abordagens de aprendizagem situadas de Jean Lave (2015), este trabalho busca preencher essa lacuna, explorando como conhecimentos e habilidades tradicionais são transmitidos e preservados através de práticas cotidianas que envolvem interações diretas com o meio ambiente.

A problemática central que orienta esta pesquisa é a consideração das práticas culturais imersivas e contextuais como formas legítimas de Educação Ambiental. A produção do *chuño*, ao ser analisada sob a lente da abordagem pós-crítica da Educação Ambiental, revela uma forma de aprendizagem que não apenas integra experiência sensorial e envolvimento direto com o ambiente, mas que também desafia as abordagens educativas tradicionais, frequentemente distanciadas e racionalistas.

Nesta perspectiva, o **Objetivo Geral** busca demonstrar que a prática do *chuño* é uma manifestação cultural rica que une conhecimento empírico e sensorial, contribuindo para a Educação Ambiental ao propor um modelo educativo que valoriza a interação contínua entre cultura e natureza. Bem como, os três **Objetivos Específicos** buscam: I) Destacar a interdependência entre seres humanos e o ambiente natural, mostrando como essa relação molda a vida e as práticas culturais; II) Ilustrar como a aprendizagem e a transmissão de conhecimento são imersivas e experienciadas diretamente no contexto cultural e ambiental; III) Conectar essas práticas tradicionais com a Educação Ambiental na vertente pós-crítica, que valoriza o conhecimento tácito e as relações horizontais com a natureza, em contraste com abordagens mais racionalistas e distantes.

Portanto, este trabalho pretende contribuir de forma original para a Educação Ambiental, demonstrando que práticas como a do *chuño* oferecem uma visão integrada e relacional do conhecimento, onde a aprendizagem é um processo contínuo de interação entre cultura e natureza. Ao destacar a interdependência entre seres humanos e o ambiente, este estudo não só enriquece a compreensão da relação entre cultura e natureza, mas também propõe um modelo educativo que valoriza o conhecimento tácito e as relações horizontais com a natureza. Tal perspectiva pode inspirar novas formas de ensino, mais conectadas com a realidade e mais adequadas à construção de uma relação mais simétrica como meio ambiente.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo foi conduzido com uma abordagem teórica, utilizando a revisão bibliográfica como base fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. A escolha por essa metodologia se justifica pela necessidade de realizar uma análise profunda e contextualizada dos fenômenos em questão, permitindo uma compreensão mais completa e significativa (Lima; Mioto, 2007) das inter-relações entre cultura, ambiente e processos de aprendizagem.

A metodologia envolveu a seleção de artigos e livros acadêmicos que abordam o tema da produção do *chuño*, bem como suas implicações culturais e ambientais. Além disso, foram consultados documentários que oferecem visões práticos e visuais sobre o processo do *chuño* e as tradições associadas a ele. A seleção dessas fontes foi guiada pela busca por uma diversidade de perspectivas que pudessem enriquecer a análise e evitar vieses.

A decisão de utilizar a revisão bibliográfica como método principal foi fundamentada na necessidade de integrar conhecimentos de diferentes áreas, como antropologia, sociologia, educação ambiental e epistemologias indígenas. Essa integração é crucial para revelar as interconexões entre os diversos campos de estudo e a prática do *chuño*, proporcionando uma compreensão mais profunda das formas como as práticas culturais não apenas são moldadas pelo ambiente natural, mas também influenciam e transformam esse ambiente.

Entretanto, é importante reconhecer algumas limitações inerentes a essa metodologia. Uma delas é a dependência de fontes secundárias, o que pode limitar a originalidade das conclusões. Além disso, a ausência de trabalho de campo impede a observação direta das práticas e interações em questão, o que poderia oferecer uma visão mais rica e detalhada dos

DOI: 10.51189/iii-cinped/40772

fenômenos estudados.

Para mitigar essas limitações, a metodologia foi adaptada e validada no contexto estudado por meio de uma triangulação das fontes, combinando literatura acadêmica com materiais audiovisuais e relatos etnográficos. Esse processo permitiu uma validação cruzada das informações, fortalecendo a confiabilidade das conclusões. Além disso, a revisão bibliográfica foi complementada por uma análise crítica das teorias e conceitos utilizados, o que ajudou a garantir que as interpretações fossem sensíveis ao contexto cultural específico dos povos andinos das regiões de fronteira entre Peru e Bolívia.

Por fim, a metodologia adotada culminou em uma reflexão robusta sobre a relevância dos resultados para o entendimento das relações complexas entre cultura, ambiente e processos de aprendizagem. Ao adotar uma abordagem abrangente e multidisciplinar, este estudo contribui para uma discussão mais ampla sobre novas abordagens na Educação Ambiental, enfatizando a importância de considerar a integração de conhecimento cultural e ambiental para enriquecer a compreensão e a prática educativa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste trabalho, buscamos explorar a complexa interconexão entre práticas culturais e ambientes, utilizando a produção ancestral do *chuño* nas comunidades andinas das regiões de fronteira entre Peru e Bolívia como um caso reflexivo. A prática do *chuño*, que envolve o congelamento e desidratação de batatas nas altitudes elevadas dos Andes, oferece uma rica oportunidade para pensar a interação contínua entre os seres humanos e a natureza. Em seu artigo "Margens Indomáveis: cogumelos como espécies companheiras", a antropóloga Anna Tsing (p.184, 2015) afirma que "a natureza humana é uma relação entre espécies". Com essa afirmativa, a autora nos incita a refletir sobre a possibilidade de uma "natureza humana" que tenha evoluído historicamente através de complexas redes de dependência entre diferentes espécies. Tsing (2015) sugere que a natureza não é um pano de fundo estático para a atividade humana, mas um conjunto dinâmico de interações entre diversas formas de vida. Ao adotar essa perspectiva, reconhecemos que a interação entre espécies não apenas molda a natureza, mas também influencia profundamente a cultura humana. Isso abre portas para pesquisas interdisciplinares tanto na biologia, quanto nas ciências sociais e humanas, pois compreender essas redes de domesticação nas quais os seres humanos estão envolvidos é crucial. Tais redes refletem como nossa espécie se interrelaciona e coevolui com outras espécies ao longo do tempo, mutuamente moldando nossos destinos biológicos e culturais (Tsing, 2015).

A produção do *chuño* pode ser compreendido como um reflexo de como as práticas culturais humanas são inseparáveis dos ambientes e das interações com outras espécies. As batatas, base do *chuño*, são cultivadas nas altitudes elevadas dos Andes, onde as temperaturas noturnas são suficientemente baixas para permitir o congelamento natural. Esse processo de produção exige um conhecimento íntimo dos ciclos sazonais e das condições climáticas específicas. As comunidades andinas entendem e, principalmente, respeitam esses ciclos, deslocando-se para locais adequados durante os meses mais frios (geralmente de maio a agosto) para aproveitar as temperaturas extremas, que possibilitam a transformação. Ao chegar nos locais escolhidos, os andinos realizam oferendas de *Kintu*[1], em respeito à *Pachamama*[2] e ao

[1] Nas culturas andinas no geral, a folha de Coca é amplamente utilizada, sendo uma das razões seus efeitos medicinais e curativos. O costume tradicional do *Kintu* envolve a seleção de três folhas inteiras e mais bonitas para oferendar e reverenciar as montanhas, através do sopro ou colocando entre a grama no chão. Esse ritual é feito sempre antes de começar qualquer atividade nas regiões andinas.

[2] *Pachamama* é a deusa da fertilidade e da terra na cosmovisão andina. Ela representa a Mãe Terra, responsável por prover sustento, proteger e manter o equilíbrio natural. É reverenciada em diversas culturas indígenas dos Andes como uma força vital que conecta todos os seres vivos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/40772

ambiente que vão utilizar, antes de iniciar o processo de produção. Logo, as batatas são estendidas no chão, depois de limpo, e umedecidas com frequência para que congelem durante a noite e desidratem durante o sol quente do dia. Esse procedimento pode levar vários dias, até que as batatas estejam prontas para serem espremidas com os pés, a fim de remover a água e as cascas. Somente após a completa desidratação a batata se transforma em *chuño*, podendo então ser armazenada, com uma validade que pode durar décadas. Essa prática é marcada por um conhecimento íntimo das condições climáticas e dos sinais naturais, refletindo uma compreensão profunda do ambiente. Desta forma, o conhecimento envolvendo o *chuño* não se limita às técnicas de congelamento e desidratação, mas inclui uma compreensão profunda do ambiente, dos sinais meteorológicos e das interações com outros seres vivos, como os micro-organismos que participam da desidratação das batatas. O saber é experenciado com os sentidos, observando a *cabrilla* (constelação), a lua, sentindo com o nariz a umidade relativa do ar, observando a direção dos ventos e a respostas das plantas em questão de florações, tudo para identificar o melhor momento para começar a produção do *chuño*.

A interconexão das práticas culturais andinas com o ambiente é profundamente enraizada na visão de mundo desses grupos originários, que percebem a natureza não como um recurso a ser explorado, mas como um ente vivo, dotado de consciência e agência. A socióloga Vanessa Watss-Powless (2017), pertencente ao grupo nativo *Haudenosaunee*, no Canadá, elucida que as concepções cosmológicas das populações originárias constroem relações entre humano e natureza, como uma existência única e intrínseca que dependem mutuamente uma da outra para existir, uma vez que o humano e não humano constroem juntos o significado do mundo. Nessa abordagem, a concepção de "sociedades" é delineada pela interação entre diferentes realidades, transcendo as relações exclusivamente entre seres humanos. Essa concepção se fundamenta na ideia de que o território é animado e cognitivo, atribuindo agência tanto a seres humanos quanto a não humanos (Watss-Powless, 2017). A produção do *chuño*, com sua profunda integração com a natureza, demonstra essa relação. As comunidades andinas interagem com o ambiente de uma maneira que reconhece e respeita a autonomia e influência de cada sociedade não humana envolvida no processo.

Portanto, o saber fazer o *chuño*, não pode ser limitado a um significado técnico, e sim como uma manifestação cultural que surge da interação contínua entre humanos e o ambiente. Essa prática reflete uma cosmovisão em que a natureza é percebida como uma rede de relações vivas e dinâmicas. As comunidades andinas não apenas utilizam os recursos naturais, mas se engajam em um diálogo contínuo com a terra, o clima e outras formas de vida. As abordagens de Tsing e Watts-Powless possibilitam expandir as discussões sobre as relações entre espécies, e ajudam a refletir como a prática do *chuño* e a identidade cultural das comunidades andinas estão profundamente enraizadas no ambiente. Esta interdependência sublinha a importância de uma abordagem relacional da natureza, onde a cultura e a natureza são vistas como mutuamente constitutivas, cada uma moldando e sendo moldada pela outra em um ciclo contínuo de vida e aprendizado.

A compreensão dessas relações se torna fundamental para a sobrevivência e a continuidade cultural que envolve o *chuño*. Essa produção revela uma visão de mundo em que a natureza e a cultura estão entrelaçadas, demonstrando que a nossa capacidade de viver em simetria com o ambiente está enraizada na nossa habilidade de interpretar e responder aos sinais que ele nos oferece. Essa prática ancestral ilustra uma abordagem da Educação Ambiental que vai além das práticas convencionais. A Educação Ambiental, em sua vertente pós-crítica, busca integrar o conhecimento sensorial, experiencial e cultural. Nesse viés, a Educação Ambiental adquire um novo significado ao valorizar as habilidades inovadoras, contemplativas, somáticas, além de promover a emergência das emoções e da comunicação, distanciando-se da perspectiva

DOI: 10.51189/iii-cinped/40772

exclusivamente racional dominante da contemporaneidade e ampliando perspectivas que nos conduz a outras formas de existir e interagir com o mundo, compreendendo a necessidade de estabelecer relações horizontais com os seres não humanos (Iared *et al*., 2021).

Ao refletir essa reprodução cultural, vemos a importância de uma abordagem educativa que valorize o conhecimento empírico e a sensibilidade ao ambiente, promovendo uma visão interconectada do mundo. A vertente pós-crítica assume então que o sensível é um potencial em emergência para a Educação Ambiental e, assim, pode fomentar a implementação de práticas educativas que contribuam para uma relação menos antropocêntrica entre a sociedade, cultura e natureza (Iared *et al*., 2021).

A produção do *chuño* é um meio de subsistência, mas também um ato educativo, isto é, que interconecta o processo de aprendizagem com o ambiente que está situado (Lave, 2015). O conhecimento, transmitido de geração em geração, só pode ser aprendido através das "experiências vividas" durante os dias que os grupos permanecem acampados, até o *chuño* estar pronto para o armazenamento. Os mais experientes ensinam aos mais jovens cada detalhe do processo, através da experienciação direta, da atenção, da observação e da prática contínua na aquisição de habilidades. A aprendizagem é estabelecida através da imitação dos processos de praticantes mais experientes, como uma prática imersiva e experiencial que se desenvolve no seio das relações humanas (Ingold, 2010), ou seja, a aprendizagem é uma ação coletiva.

A ideia de que a aprendizagem ocorre na prática cotidiana e é moldada pela interação dos participantes em diversos contextos, como defendido pela antropóloga Jean Lave (2015), ressoa fortemente com a perspectiva de Tsing (2015), pois, ao conectar com a prática do *chuño* ilustra a interdependência entre os humanos e o ambiente, evidenciando que a natureza humana é uma rede de relações entre espécies. Da mesma forma que para Lave (2015), a aprendizagem é um processo contínuo e integrado, que se desenvolve através da participação ativa em múltiplos ambientes e situações, refletindo a complexidade da vida real. A produção do *chuño* demonstra como o conhecimento é adquirido e transmitido através da prática cotidiana e da interação direta com o ambiente. As comunidades andinas, ao cultivarem e processarem batatas nas condições climáticas extremas das altas altitudes, revelam uma compreensão intrincada dos ciclos da natureza e das relações do ambiente. Esse saber é um produto de sua constante interação com o ambiente e de suas experiências práticas, alinhando-se com a visão de Lave (2015) de que a aprendizagem não acontece isoladamente, mas dentro de contextos dinâmicos e interconectados. Sob essa ótica, cultura e aprendizagem se entrelaçam de forma inseparável, agindo como agentes geradores de si mesmas. Isto é, "cultura produz aprendizagem, mas aprender também produz cultura" (Lave, p. 41, 2015).

A abordagem pós-crítica da Educação Ambiental, ao valorizar esses processos de aprendizado, baseados na experiência direta e na relação íntima com o ambiente, desafia a visão tradicional e racionalista da educação, que frequentemente desconsidera o valor do conhecimento tácito e incorporado. Ao invés disso, possibilita promover uma visão mais sensível e interconectada da aprendizagem, onde o conhecimento é algo que se desenvolve através da prática, da atenção e da interação contínua com o mundo ao redor. Através das reflexões do processo de produção do *chuño*, é possível demonstrar que a prática e a interação com o ambiente, podem enriquecer as abordagens educativas contemporâneas incentivando a consciência crítica e a responsabilidade coletiva. Desta forma, a educação ambiental pós-crítica enfatiza a importância da ética e da responsabilidade na relação com o meio ambiente. Ao desafiar a visão antropocêntrica, essa abordagem convida os aprendizes a considerar as implicações de suas ações não apenas para si mesmos, mas para todas as formas de vida com as quais compartilham o planeta. Isso envolve uma reavaliação dos valores e práticas culturais, promovendo uma ética de cuidado e respeito por todas as formas de vida.

4 CONCLUSÃO

DOI: 10.51189/iii-cinped/40772

Em conclusão, este trabalho procurou demonstrar como a prática ancestral da produção do *chuño* evidencia a profunda interconexão entre seres humanos e a natureza, sublinhando que o conhecimento cultural está intrinsecamente ligado às condições naturais e às interações com outras espécies. Inspirada pelas perspectivas de Anna Tsing (2015), Vanessa Watts-Powless (2017) e Jean Lave (2015), a análise dessa prática revela a natureza como um complexo conjunto de relações vivas, em que cultura e ambiente se influenciam mutuamente e de forma contínua. As implicações teóricas desta pesquisa são significativas para o campo da Educação Ambiental, especialmente dentro da abordagem pós-crítica. Ao evidenciar a relevância das interações sensoriais e experienciais, este estudo desafia o paradigma racionalista predominante, propondo uma forma de aprendizagem que integra habilidades práticas, emoções e comunicação. A prática do *chuño*, ao incorporar a relação direta com o ambiente, demonstra que o conhecimento não é apenas transmitido, mas vivenciado e moldado pela interação constante com o mundo ao redor. Essa perspectiva educacional reforça a ideia de que o saber empírico e experiencial é fundamental, revelando a inseparabilidade entre cultura e aprendizado, onde cada um molda e é moldado pelo outro em um ciclo contínuo de vida e desenvolvimento.

Do ponto de vista prático, os resultados deste estudo sugerem uma revisão dos métodos educativos contemporâneas. A interdependência entre seres humanos e não humanos, evidenciada pela produção do *chuño*, aponta para a necessidade de uma educação que transcenda a mera transmissão de informações. É imperativo cultivar uma forma de aprendizado transformador, que envolva os indivíduos em processos profundos de descoberta e compreensão do mundo, integrando as dimensões sensorial, emocional e cognitiva. Este trabalho contribui de maneira substancial para o campo de estudo da Educação ao propor uma visão educativa mais sensível e interconectada, que valorize a experiência direta e a interação constante com o ambiente. Além disso, ele oferece uma base sólida para futuras pesquisas que possam explorar outras práticas culturais tradicionais como fontes de aprendizagem e conhecimento ambiental. Recomenda-se que investigações futuras aprofundem a análise de outras tradições culturais que, assim como o *chuño*, exemplificam essa integração entre conhecimento e ambiente, a fim de ampliar o entendimento sobre como práticas culturais diversas podem informar e enriquecer a educação ambiental.

Ademais, é essencial que pesquisas futuras também examinem como essas perspectivas podem ser incorporadas em currículos educativos formais e informais, promovendo uma visão de mundo mais horizontal, onde as relações entre seres humanos e a natureza sejam vistas como reciprocamente enriquecedoras. Ao defender uma educação que não apenas valorize o conhecimento como algo a ser adquirido, mas como algo a ser vivido e experimentado em toda a sua profundidade, este estudo aponta para formas mais justas e harmoniosas de existência. Promover uma visão interconectada de cultura e aprendizagem é, portanto, fundamental para educar para um mundo onde as fronteiras entre o humano e o não humano sejam mais permeáveis, permitindo uma convivência que valorize a riqueza de todas as formas de vida e suas contribuições para o todo.

REFERÊNCIAS

CHUÑO SABIDURÍA ALIMENTARIA ANDINA. Direção: David Salamanca. Produção: **Dirección de Patrimonio Inmaterial – DPI**. Cidade de Puno-Perú: YouTube, 2020. 30 min. 47 segs. Documentário.

IARED, G. V.; HOFSTATTER, L. J. V.; TULLIO, A. D.; OLEIVEIRA, H. T. O. Educação Ambiental Pós-Crítica como possibilidade para práticas educativas mais sensíveis. **Educação & Realidade**. Porto Alegre. v.46, n. 3, 2021 p. 1-23

INGOLD, T. Da transmissão de representações à educação da atenção. Tradução de José Fonseca. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, 2010 p. 7-25

LAVE, J. Aprendizagem como/na prática. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n. 44, 2015 p. 38-47

LIMA, T.C.S; MIOTO, R.C.T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. especial, 2007 p. 37-45

THE PROCESS OF MAKING CHUÑO IN LOCAL BOLIVIAN COMMUNITIES. Produção: **Choice Humanitarian**. Bolívia: YouTube, 2020. 6 min. 27 segs. Documentário.

TSING, A. Margens Indomáveis: cogumelos como espécies companheiras. **ILHA Revista de Antropologia**. Santa Catarina, v. 17, n. 1, p. 177-201, jan./jul. 2015 p. 178-201

WATTS-POWLESS, V. Lugar-pensamento indígena e agência de humanos e não humanos (A primeira mulher e a mulher céu embarcam numa turnê pelo mundo europeu!). **Espaço Ameríndio**. Porto Alegre, v. 11, n. 1, jan./jun. 2017 p. 250-272

DOI: 10.51189/iii-cinped/40772

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR E A IMPORTANCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

SILMARA APARECIDA NERES GONÇALVES

Introdução: É de conhecimento geral o direito a educação e a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, nas escolas tanto de educação infantil quanto e as ensino fundamental I. Essa situação tem se tornando um grande desafio, pois ainda muitos professores ainda têm duvidas sobre o assunto da inclusão e a diversidade de alunos NEES e transtornos, e ai que entra a formação continuada para preparar, informar e auxiliar professores e demais educadores durante todo esse processo de acolhimento desses alunos. **Objetivo:** Entender quais as dificuldades encontradas para solucionar e efetuar a inclusão desses alunos nas escolas, e compreender sua importância por meio da formação continuada. **Relato de caso/experiência:** Este é um relato de experiência realizado em três escolas ambas de Ensino Fundamental I de 1º ao 5º ano, localizadas na cidade de Marília\SP. Trata-se de um relato vivenciado, em três escolas, duas escolas mostraram um diferencial e um trabalho de inclusão começando pela equipe gestora com uma visão mais inclusiva, no trabalho de formação continuada dos professores contribuiu juntamente com a família a autonomia e a efetivação da aprendizagem. Na outra escola percebeu a falta de preparo da equipe gestora e uma resistência por parte dos professores por falta de conhecimento pela maioria, colocando diversos obstáculos dando a eles, somente o básico resultando na exclusão. **Conclusão:** Percebe-se a necessidade da inclusão nas escolas se faz necessária por meio da formação continuada. Portanto a experiência vivenciada possibilitou para a união entre a teoria e a pratica e a construção do conhecimento, estimulando a mudança de um olhar de segregação, se colocando não como detentor do conhecimento, mas sim como mediador, atuando em parceria com a escola e família com o objetivo de compartilhar conhecimento e alcançar o direito a educação de todos os alunos sem distinção.

Palavras-chave: **INCLUSÃO; FORMAÇÃO CONTINUADA; ESCOLA; CONHECIMENTO; SEGREGAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40779

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A IMPORTÂNCIA DAS HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MIRALDA MARQUES CANTOVITZ; AMANDA BATISTA MARINHO; ANA PAULA FERNANDES DOS SANTOS CIPOLLA; ANDRÉ LUÍS CERVE CIPOLLA FERNANDES; DANIELI FERNANDA DE OLIVEIRA

Introdução: A educação infantil é uma fase crucial no desenvolvimento das crianças, repleta de descobertas. Portanto, a contação de histórias é uma ferramenta pedagógica essencial, atuando em favor do entretenimento e aprimorando habilidades fundamentais. Quando imersas nas narrativas, as crianças desenvolvem diversas habilidades. **Objetivo:** Nos momentos de história, os alunos desenvolvem a linguagem, a empatia, a atenção, a criatividade, o pensamento e até mesmo o amor pelos livros, podendo trazer muitos benefícios futuramente. Também, as histórias trabalhadas em sala de aula transmitem valores importantes, como respeito, coragem e honestidade, aperfeiçoando o desenvolvimento moral dos alunos. **Materiais e Métodos:** Os momentos de roda para a contação de histórias inseridos na rotina escolar são essenciais e se trata do método mais utilizado para explorar as histórias, promovendo a imaginação, a atenção e concentração nas crianças enquanto o docente narra a história. Livros físicos ou os disponibilizados na *internet* para impressão podem ser utilizados para as narrativas em ambiente escolar. **Resultados:** Ouvir histórias estimula a expansão do vocabulário das crianças, melhora da pronúncia e compreensão a estrutura das frases. Como temas que abordam amizade, trabalho em equipe e resolução de conflitos são frequentemente explorados nas narrativas, as crianças aprendem a lidar melhor com as emoções. Em adição, desenvolvem empatia ao se colocar no lugar de outros por ouvir sobre diferentes personagens e suas experiências pessoais. Além disso, a compreensão de histórias estimula as habilidades de pensamento crítico e lógico, como a causa e efeito, a sequência de eventos, e a resolução de problemas. **Conclusão:** A contação de histórias na educação infantil é uma prática indispensável para o desenvolvimento das crianças. Ao envolver histórias nas atividades educacionais, educadores enriquecem o aprendizado e também fortalecem seu vínculo com os alunos. Investir nesse método é promover um aprendizado fundamental na primeira infância.

Palavras-chave: **HISTÓRIA; EDUCAÇÃO INFANTIL; IMAGINAÇÃO; DESENVOLVIMENTO; LIVROS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40792

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE AÇÃO NO PROGRAMA UFG COM A ESCOLA DA UFG EM 2023 NA ESCOLA GENESCO FERREIRA BRETAS EM GOIÂNIA - GO

RENATO CÂNDIDO DA SILVA; CLEIDIOMAR MARTINS COSTA FILHO; JULIANA FARIA COSTA

Introdução: O programa de extensão "UFG com a Escola", vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec) da Universidade Federal de Goiás (UFG), tem como objetivo aproximar alunos de escolas públicas ao ambiente universitário e promover o conhecimento popular. Em junho de 2023, o programa foi realizado na Escola Estadual Professor Genesco Ferreira Bretas, localizada no Setor Recanto do Bosque, região noroeste de Goiânia, uma área com baixos índices socioeconômicos. **Objetivos:** Descrever as atividades do programa e avaliar seu impacto na percepção dos estudantes sobre a universidade e as oportunidades acadêmicas. Além disso, busca identificar os desafios e as oportunidades de levar a educação e a ciência a áreas periféricas. **Relato de Experiência:** O evento contou com a participação de 782 alunos do ensino fundamental e médio, que tiveram a oportunidade de participar de oficinas de arte, produção audiovisual, exposições científicas e palestras sobre diversos temas. A presença de pró-reitores e diretores da UFG na mesa de abertura reforçou a importância da inclusão e acessibilidade no ensino superior. Entre as atividades, a exposição "Tecido Espaço Tempo", organizada pelo Clube de Astronomia Cecilia Payne, destacou-se ao despertar o interesse dos estudantes por temas científicos. Alunos como Matheus Henrique de Souza da Silva e Ana Luisa da Silva do Vale relataram que a experiência ampliou sua visão sobre os cursos universitários e os motivou a refletir sobre escolhas profissionais. **Conclusão:** O programa "UFG com a Escola" atingiu seu objetivo de promover a ciência e tornar o conhecimento universitário mais acessível. A interação direta entre a universidade e a comunidade escolar mostrou-se eficaz em despertar o interesse dos estudantes por áreas acadêmicas desconhecidas. A continuidade do programa pode contribuir significativamente para a formação acadêmica e profissional de jovens em áreas periféricas, promovendo a igualdade no acesso ao ensino superior.

Palavras-chave: **POPULARIZAÇAO; DIVULGAÇÃO; CIENCIAS; OLIMPIADAS; EXTENSÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40829

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

UM OLHAR PARA A INCLUSÃO

LUCAS GREGÓRIO BATISTA DE LIMA; GIOVANNA KATTLIEN RODRIGUES DE ARAÚJO; PRICILA DE LIMA

Introdução: cada criança autista possui singularidades diferentes e o docente, juntamente com toda equipe escolar, necessitam-se mobilizar para propor estratégias e metodologias acessíveis. Dessa maneira, o reconhecimento de características como: andar na ponta do pé, dificuldades no contato visual, comportamentos repetitivos, déficit na fala são comportamentos nos quais devem ser observados pelos educadores. **Objetivo:** Este estudo tende-se a estabelecer atividades lúdicas que estimulam no aprendizado do discente com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, nível II descrevendo os procedimentos de intervenção pedagógica inclusivas, cooperativas e equitativa. **Metodologia:** adotou-se em realizar exercícios baseados no Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS), bem como, um trabalho partindo das habilidades e potencialidades da criança envolvida. Também, buscou-se propor relações coletivas através da contação de histórias deleites, música, dança, ciranda e trabalhos artísticos manuais. **Resultados:** analisou-se que o método PECS aplicado fez uma maior interação na execução das atividades propostas, pois os "cards" contendo ações para serem realizados determinou um envolvimento do aluno TEA em prol de cumprir aquilo pedido. Assim, foi possível observar os gostos, aptidões e as dificuldades deste discente. Todavia, a técnica aplicada não pode está desvinculada com outras metodologias como a terapia ABA e a ocorrência de outros profissionais (fonoaudiólogos, psicólogo, fisioterapeuta, entre outros). **Conclusão:** logo, as crianças autistas podem aprender e desenvolver seu processo de ensino - aprendizagem em uma sala regular na presença de alunos típicos. Por fim, o ambiente escolar é responsável por inserir o discente TEA ao contexto educacional nas práticas socioeducacionais transmitindo acolhimento, favorecendo no pleno reconhecimento destes como cidadãos ativos na sociedade.

Palavras-chave: **ATIVIDADES LÚDICAS; EDUCAÇÃO INFANTIL; TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA; SISTEMA DE COMUNICAÇÃO POR TROCA DE FIGURAS; PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40846

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FILOSOFIA E AFROCENTRICIDADE: A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA AFRICANA PARA UMA ESCOLA ANTIRRACISTA

ANTONIO FELIPE BESERRA; RAQUEL CORREIA PARNAÍBA; NILA GERMANO SILVESTRE; VALERIA SOARES BARBOSA; ANA BEATRIZ JACOME DOS SANTOS

Introdução: O artigo "Filosofia e Afrocentricidade: A Importância da Filosofia Africana para uma Escola Antirracista" examina a necessidade de integrar a Filosofia Africana e Afro-brasileira na educação para promover uma abordagem mais inclusiva e crítica das relações étnico-raciais. Nesse contexto, partindo da crítica à visão eurocêntrica predominante nos sistemas educacionais, o estudo busca organizar um referencial filosófico que valorize a alteridade e ofereça novas perspectivas sobre a convivência social. **Objetivo**: o objetivo principal é contribuir para a construção de uma pedagogia antirracista, capaz de desconstruir estereótipos e valorizar a diversidade cultural. **Metodologia**: a pesquisa foi conduzida por meio de uma revisão de literatura, que envolveu a seleção, análise e interpretação de obras acadêmicas relevantes sobre Filosofia Africana, afro-brasileira e a importância dessas correntes filosóficas na formação de uma sociedade mais equitativa. **Resultados**: os resultados demonstram a urgência de desmistificar a visão colonizadora que estereotipa o negro africano e afro-brasileiro, tradicionalmente moldada por uma narrativa única e opressora. Além disso, o estudo enfatiza a necessidade de transformar a concepção exótica da cultura africana em algo familiar, facilitando uma troca autêntica de experiências humanas e promovendo uma educação que valorize a identidade e a dignidade dos povos negros. **Conclusão**: a Filosofia Africana é destacada como um pilar indispensável na construção de uma escola verdadeiramente antirracista. Assim, essa abordagem não somente combate o racismo, mas também enriquece o currículo escolar com perspectivas diversas e profundas, promovendo uma educação que se alinha com os princípios de justiça social e equidade, fundamentais para o desenvolvimento de cidadãos críticos, conscientes e socialmente responsáveis.

Palavras-chave: **FILOSOFIA AFRICANA; ESCOLA ANTIRRACISTA; ÉTNICO-RACIAL; CULTURA; EDUCAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40852

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

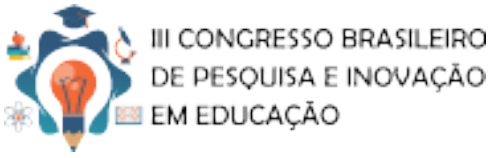
ENSINO DE MATEMÁTICA: POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO TEOREMA DE PITAGORAS

ALEXANDRO SANTOS MÁXIMO

Introdução: O presente trabalho tem como objetivo principal relatar uma experiência de ensino da Matemática com o conteúdo Teorema de Pitágoras, desenvolvido com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública Municipal de Ipecaetá/Ba. O Teorema de Pitágoras é um conhecimento relevante na construção de diversas situações matemáticas, assim como no estudo da Física. Este conhecimento pode ser útil para encontrar o valor da hipotenusa ou de um dos catetos de um triângulo retângulo, bem como possibilitar que diferentes figuras geométricas sejam calculadas através de suas diagonais, distâncias entre vértices, dentre outros aspectos. **Objetivo:** A importância da aprendizagem da matemática ocorre de maneira significativa quando as propostas de atividades saem do campo da mera abstração para o concreto, utilizando-se de ferramentas e materiais diversos para a construção da autonomia e do protagonismo dos estudantes. Sendo assim, o conhecimento passa a ter relevância e significado para o estudante quando ele constrói hipóteses para a resolução de problemas de maneira prática por meio de situações diversificadas na matemática. **Materiais e Métodos:** A metodologia desenvolvida nesse trabalho foi qualitativa, com estudo bibliográfico sobre as possibilidades de aplicação do Teorema de Pitágoras, adotando, inclusive, a realidade aumentada como uma ferramenta pedagógica. Além disso, a metodologia da pesquisa foi embasada no relato de experiência vivenciada com os estudantes do 9º ano. **Resultados:** Considera-se que as propostas desenvolvidas promoveram descobertas fundamentais e atribuições de novos significados para o conhecimento da matemática. **Conclusão:** O uso de metodologias ativas e tecnologias, como a realidade aumentada, demonstrou-se eficaz na construção de conhecimentos matemáticos significativos, fortalecendo a autonomia e o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: **TEOREMA DE PITÁGORAS; MATEMÁTICA; APRENDIZAGEM ATIVA; REALIDADE AUMENTADA; ENSINO FUNDAMENTAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40858



O DESPERTAR DA LEITURA NOS JARDINS DE INFÂNCIA: HABILIDADES PRECURSORAS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

ANADEJE FERREIRA DE ALMEIDA

RESUMO

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa de caráter bibliográfico, cuja a problematização levantada está relacionada ao processo formal de alfabetização. Apesar desse processo acontecer formalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, é importante estimular as habilidades preditoras da alfabetização na educação infantil, por meio de brincadeiras, jogos e por intermédio da ludicidade. Conforme os resultados obtidos, existem algumas habilidades precursoras da alfabetização que podem ser estimuladas em pré-escolares, para que desde cedo as crianças tenham conhecimento da relação entre oralidade e escrita. No entanto, este estudo não apoia o ensino precoce de aquisição da leitura e escrita nos anos anteriores do processo de alfabetização, pois a finalidade principal dos estímulos das habilidades preditoras é construir uma base de conhecimentos prévios referentes a linguagem escrita nos jardins de infância.

Palavras-chave: Pré-escolares, Alfabetização, Habilidades preditoras, Oralidade, Escrita.

1 INTRODUÇÃO

Alfabetizar para alguns professores pode ser uma atividade extremamente desafiadora, pois, devido à falta de conhecimento linguístico e científico, concretizar essa habilidade se torna um trabalho super cansativo. Diante desse cenário, o presente trabalho tem como objetivo abordar a importância de estimular as habilidades preditoras da alfabetização em pré-escolares, para que as crianças desde pequenas já tenham contato com linguagem escrita e suas características linguísticas (Adams,2006).

De acordo com resultados descobertos através das pesquisas da ciência cognitiva da leitura, campo de estudo que tem como finalidade compreender como funcionam os processos cerebrais responsáveis pela a aquisição da leitura e escrita, alguns professores alfabetizadores passaram a compreender a importância de conhecer esses processos a fim de promover as crianças uma alfabetização baseada em evidências e não em achismos. Além disso, pode-se observar a importância dos conhecimentos prévios e das habilidades preditoras, que quando bem estimuladas nos anos correspondentes a fase pré-escolar servem como suporte para a etapa de aprendizagem seguinte: o ensino fundamental I.

Para Moraes (2007) a alfabetização é um processo de aquisição da tecnologia da escrita, ou seja, somos alfabetizados para dominar a linguagem verbal, que é constituída por símbolos gráficos (letras) onde estes representam os sons (fonemas) presentes na linguagem oral. Ler e escrever não são processos naturais, e sim, habilidades que nosso cérebro é capaz de desenvolver a partir do contanto com estímulos que tenham como objetivos o despertar dessas duas competências.

A pré-escola conhecida popularmente como jardins de infância corresponde ao período escolar que antecede os anos iniciais do ensino fundamental, é o período em que as crianças devem adquirir habilidades precursoras que servirão de base para o processo formal da alfabetização, pois, no fundamental I passarão a ter contato com disciplinas tradicionais

DOI: 10.51189/iii-cinped/40868

que exigirão um certo domínio tanto de leitura quanto de escrita.

Conforme as evidências da ciência cognitiva da leitura, existem algumas habilidades preditoras do processo formal de alfabetização que podem ser estimuladas na pré-escola por intermédio da ludicidade, pois, é brincando que os pequenos sentem prazer e são motivados a realizar as atividades.

Entretanto, apesar da importância que essas habilidades carregam juntas e separadas, alguns professores ainda desconhecem sua existência, outros sentem dificuldades ao estimulá-las na prática e acreditam que preparar as crianças da pré-escola para o fundamental I é ensinar a ler e escrever antecipadamente

2 MATERIAL E MÉTODOS

Para responder a problematização levantada, foi realizada uma pesquisa de caráter bibliográfico, onde foram feitas a leitura e coleta de dados de artigos científicos e livros referentes a temática abordada. Para Fonseca (2002) a pesquisa bibliográfica é um estudo:

> [...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Com o intuito de buscar trabalhos como referências na base de dado denominada Google Acadêmico, foram introduzidos os seguintes descritores: Habilidades preditoras da alfabetização em pré-escolares, Consciência fonológica nos anos finais da educação infantil, Literacia emergente e A importância do brincar no processo de ensino e aprendizagem.

Além desse tipo de gênero, também foi realizada a leitura dos seguintes livros: Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever (Soares, 2022), A questão dos métodos de (Soares,2022) , Alfabetização baseada em evidências (Sargiani, 2022), Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização (Morais, 2019), Sistema de escrita alfabética (Moraes, 2012), Consciência fonológica em crianças pequenas (Adams,2006), Oficina de leitura: Teoria e prática de (Kleiman, 2006) e Neurociência e Educação (Cosenza, 2011).

A leitura dos artigos científicos e dos livros mencionados durou cerca de seis meses, iniciou-se no mês de novembro de 2023 e foram finalizadas em abril de 2024. A pesquisa está dividida nos seguintes tópicos: O que é o processo de alfabetização? Habilidades precursoras do processo formal de alfabetização e que podem ser estimuladas na pré-escola.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O que é o processo de alfabetização?

A alfabetização é a iniciação do uso do sistema ortográfico e o ensino ou difusão das primeiras letras. A finalidade principal desse processo é proporcionar para as crianças o entendimento acerca do uso do sistema de escrita alfabética, que de acordo com Soares (2022) é um sistema notacional, onde cada letra apresenta um valor sonoro específico ou mais de um.

Atualmente, a temática alfabetizar letrando tem sido a meta de diversas instituições escolares brasileiras, no entanto, antes de serem indivíduos letrados capazes de fazerem uso social do sistema de escrita, é preciso que os educandos possam primeiramente decifrar e ter consciência de como utilizar esse sistema.

Ao ler a história referente ao desenvolvimento da escrita alfabética, o homem antes de

DOI: 10.51189/iii-cinped/40868

mapear os sons da linguagem oral e representá-los por meio das letras, fazia uso de desenhos com a finalidade de lembrar os significados das palavras (Soares,2022).

Desenhar para a criança demonstra ser uma atividade fácil e prazerosa, mas registrar uma infinidade de símbolos para que o outro possa compreender a mensagem se torna cansativo e uma prática difícil de se interpretar, pois cada pessoa desenha de formas diferentes. Por este e outros motivos surgiu o alfabeto, e a partir dessa invenção cultural passaram a ensinar nas escolas o seu funcionamento, ou seja, a alfabetização começou a ser difundida.
Conforme Soares (2022), a alfabetização é um:

> Processo de apropriação da "tecnologia da escrita", isto é, do conjunto de técnicas-procedimentos, habilidades- necessárias para a pratica da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápis, caneta, borracha...); aquisição de modos de escrever e de modos de ler**.**

Antes de ler e escrever é preciso inicialmente proporcionar as crianças, jovens e adultos em processo de alfabetização a compreensão do princípio alfabético, ensinar que as palavras escritas no papel fazem referências as palavras da oralidade, ensinar que com letras escrevemos palavras e ensinar que os grafemas são representações gráfica da cadeia sonora presente na fala, esse deve ser o objetivo principal da alfabetização. Para Moraes (2012), "é preciso ajudar as crianças a cedo descobrirem as regras ou propriedades do sistema alfabético**".**

Habilidades precursoras do processo formal de alfabetização que podem ser estimuladas na pré-escola

De acordo com a ciência cognitiva da leitura há algumas habilidades que devem preceder o processo de alfabetização, no entanto, será abordado nesse momento quatro habilidades que são possíveis de serem estimuladas em pré-escolares, são elas: Vocabulário receptivo, Vocabulário expressivo, Princípio alfabético e Consciência fonológica.

Vocabulário receptivo e expressivo

O enriquecimento do vocabulário infantil é um dos pontapés iniciais para uma boa alfabetização, pois quando bem estimulado servirá como um divisor de águas. A criança que adquiri essa habilidade antes mesmo do processo formal de aquisição da leitura e escrita demostrará mais autonomia para lidar com as próximas etapas, a associação entre linguagem oral e escrita aos poucos irá acontecer, por isso, algumas crianças com vocabulário bem desenvolvido para sua faixa etária passam a identificar semelhanças sonoras e gráficas que existem entre certas palavras, como por exemplo, palavras que iniciam com a mesma letra "Abelha/Arara" e palavras que terminam com o mesmo som "Pião/ Leão". Mesmo ainda não tendo recebido estímulos com esses objetivos, de acordo com Sargiani (2022) a compreensão da fala deve preceder a compreensão da leitura.

No entanto, podemos classificar o vocabulário em receptivo e expressivo, na primeira classificação a criança recebe as informações das pessoas ao seu redor e precisa compreender o que está acontecendo de acordo com o vocabulário que ela possui, ou seja, ela é vista apenas como ouvinte, caso ela compreenda o que está sendo dito isso significa que seu vocabulário está condizente com o assunto tratado, uma proposta de atividade bastante comum na educação infantil a fim de estimular esse tipo de vocabulário é a contação de histórias, pois a criança só será capaz de compreender a narrativa dependendo da sua bagagem de vocábulos.

Na segunda classificação (vocabulário expressivo), a própria criança fará uso das palavras contidas em seu vocabulário com o intuito de se expressar, porém, para que a mensagem seja emitida de forma adequada a fim de que os indivíduos presentes compreendam o que está sendo dito também vai depender da bagagem de vocábulos que a criança possui,

DOI: 10.51189/iii-cinped/40868

além disso, outro fator determinante que tornará a mensagem compreensível será a capacidade de atribuir significados as palavras, se o assunto for sobre alimentação caso a criança utilize vocábulos sem sentidos isso quer dizer que esse tipo de vocabulário deverá ser estimulado.

Princípio Alfabético

Dominar o sistema de escrita é um dos pilares da alfabetização, por isso, é muito importante que as crianças em sua tenra idade tenham contato com as letras, saibam diferenciar seus nomes, formatos e sons, por meio de brincadeiras, histórias, atividades entre outras formas. Entretanto, para que de fato a criança assimile o princípio alfabético é preciso que sua memória de longo prazo seja estimulada, pois é comum algumas crianças aprender determinadas letras e no outro dia esquecer, isso acontece por causa de diversos fatores extern**os** e internos, como falta de estímulos corretos e dificuldades de aprendizagem**.**

Ao trabalhar o sistema de escrita (alfabeto) com os pré-escolares, é fundamental não focar apenas na ordem alfabética, pois, algumas crianças acabam decorando a sequência sonora das letras nessa posição, inclusive, até o uso de músicas contendo essa temática precisa-se ser vigiado porque a percepção estimulada nesse momento será a auditiva , e , em se tratando de leitura e escrita ,devemos propor diversas atividades, brincadeiras e momentos recreativos onde a percepção visual também seja trabalhada, dessa forma, ao ver letras aleatórias a criança não apesentará dificuldades para identificar cada grafema e na escrita os erros frequentes de grafemas espelhados irão desaparecer. Segundo Sargiani (2022):

Dessa forma, não é necessário que siga a ordem alfabética para ensinar a ler e escrever. Esse conhecimento sobre a ordem das letras no alfabeto é importante, mas não é crucial para que as crianças aprendam a ler e escrever. Apresentar as letras seguindo essa ordem era característica de métodos alfabético, poucos utilizados hoje em dia.

Consciência fonológica

Ademais dos estímulos envolvendo os tipos de vocabulários e a importância da consolidação do princípio alfabético, outra habilidade que segundo as evidencias científicas tem sido crucial na aprendizagem da leitura é o estímulo da consciência fonológica, esse termo começou a ser difundido fora do Brasil já na década de 1980, mas somente em 1981 por intermédio de Terezinha Nunes Carraher e Lúcia Browne do Rego esse conceito passou a ser divulgado e estudado no território brasileiro (Morais,2022).

A consciência fonológica é a capacidade de refletir nos sons presentes na oralidade, em outras palavras é quando reconhecemos conscientemente que a fala é um composto de sons e esses sons com o desenvolvimento do sistema de escrita alfabética passaram a ser registrados e ensinados ao longo dos anos, além disso, dentro desse conceito inovador que surgiu a partir das pesquisas da ciência cognitiva da leitura, outros níveis de consciência se fazem presentes na consciência fonológica, como por exemplo, a consciência silábica, fonêmica e articulatória.

A consciência silábica faz referência as divisões silábicas das palavras que realizamos durante a prática da linguagem oral, ou seja, quando pronunciamos o vocábulo “bola” os sons dos fonemas presentes não saem pela cavidade oral sozinhos, ou completamente juntos, em um único movimento, ao falar essa palavra realizamos inconscientemente duas divisões silábicas, ou seja, dois movimentos fonoarticulatórios.

Ao estimular esse tipo de consciência as crianças passam a perceber que os pedacinhos (sílabas) das palavras que falamos são compostos por mais de uma letra, esse tipo de consciência é facilmente percebida pelos pequenos, e para tornar a aprendizagem menos abstrata o docente pode fazer uso de objetos manipuláveis a fim de contar o número de movimentos realizados pela boca ao falar uma determinada palavra, no entanto, o intuito desse estimulo não é levar a criança a ler ou escrever palavras, e sim, incentivá-la a refletir na segmentação que ocorre inconscientemente.

DOI: 10.51189/iii-cinped/40868

Em contrapartida, a consciência fonêmica diz respeito aos sons em sua forma individual, nesse momento, a criança passa a perceber que apesar das divisões silábicas realizadas durante a pronúncia das palavras, as sílabas, podem possuir mais de uma letra, e cada letra possui um som específico.

De acordo com Cosenza (2011) "muitas pesquisas têm mostrado, no entanto, que o melhor indicador para o aprendizado da leitura é a habilidade que a criança tenha de lidar com os fonemas", nesse sentido, é fundamental que as crianças reconheçam desde cedo que o alfabeto é um sistema notacional responsável por representar graficamente os sons presentes na linguagem oral.

Por término, a consciência fonoarticulatória está relacionada aos movimentos que o aparelho fonador realiza para poder oralizar as palavras, a criança desde cedo precisa perceber que as letras possuem sons e para emitir esses sons a boca realiza diferentes movimentos, além disso, precisa reconhecer que para ler também utilizamos pontos de articulação distintos como os lábios, os dentes, a língua entre outros. A ausência do estímulo desse tipo de consciência poderá acarretar em diversas consequências negativas, pois se as crianças não perceberem o jogo de articulações que realizamos para falar e ler, certamente, apresentaram dificuldades no processo formal de alfabetização, poderão apresentar trocas excessivas tanto na prática da leitura quanto na prática da escrita, envolvendo principalmente fonemas que possuem o mesmo ponto de articulação, mas que se diferenciam quanto ao uso das cordas vocais.

Adams (2006) afirma que:

> Consciência fonológica é, atualmente, um assunto de grande importância. Crianças que têm consciência dos fonemas avançam de forma mais fácil e produtiva para a escrita e para a leitura criativa. As que não têm consciência dos fonemas correm sérios riscos de não conseguirem a prender a ler.

4 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo principal abordar as habilidades preditoras da alfabetização que podem ser estimuladas na pré-escola por meio de atividades lúdicas, brincadeiras e jogos, proporcionando para as crianças um momento significativo, onde o brincar se faça presente.

De acordo com a BNCC, o brincar é um direito de aprendizagem que toda criança inserida na educação infantil deve possuir, desse modo, é interessante utilizar esse direito como estratégia pedagógica.

Apesar do processo de alfabetização acontecer formalmente nos anos iniciais do ensino fundamental I, conforme a discussão e os resultados obtidos neste estudo, podemos constatar que é possível preparar os pré-escolares para essa grande etapa da vida escolar, pois é fundamental que desde cedo as crianças reconheçam a função social da linguagem escrita, no entanto, também é necessário que os pequenos saibam a correspondência existente entre o oral e o escrito.

A partir da análise dos artigos e livros referentes a essa temática, foi observado que na literatura há diversos estudos que abordam a relevância dos estímulos das habilidades precursoras da alfabetização nos anos anteriores da aprendizagem formal, ou seja, na educação infantil.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M. J., Foorman, B., & Lundberg, I. (2006). Consciência fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed.

Alfabetização baseada em evidências: da ciência à sala de aula / Organizador, Reanan Sargiani.

DOI: 10.51189/iii-cinped/40868

Porto Alegre: Penso, 2022.

BIANCO, m. et. Impacto of early code-skill and oral-comprehensio training on Reading achievement in fisrt grade, Journal of Research in Reading, v.35, n.4, p.427- 455, 2012.

COSENZA, Ramon M. Neurociência e educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Editora ArtMed, 2011, 151 .

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
KLEIMAN, Ângela. Oficina de leitura. Teoria e prática. 8 ed. Campinas. SP: Pontes, 2006.
MORAIS, Artur Gomes de. Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MORAIS, Artur Gomes. Sistema de escrita alfabética. S„o Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOARES, M. Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016. 384 pág.

DOI: 10.51189/iii-cinped/40868

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

FLAVIA CRISTINA MAGALHAES BARROS

Introdução: Este estudo articula reflexões sobre o processo inclusivo dos alunos com necessidades educacionais especiais. Na atualidade este é um dos maiores desafios do sistema educacional, pois sugere romper com o currículo tradicional e oferecer um ensino significativos para todos. O tema desta pesquisa é Inclusão escolar do aluno com NEE no ensino regular. O interesse desta pesquisa parte das convivências escolar, originando-se a problemática: como ocorre a inclusão dos estudantes NEE na sala de aula regular do ensino fundamental II? **Objetivos**: O objetivo geral é analisar o processo inclusivo dos alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito do ensino fundamental II numa escola de ensino regular. **Metodologia**: Os procedimentos de coleta de registros foram pesquisa qualitativa e descritiva. As técnicas de coleta dados foram a revisão bibliográfica e observação não participante de três salas de aula onde cada sala tinha um aluno NEE matriculado, utilizamos um bloco de anotações como apoio. Para a análise de dados selecionamos a analise temática. Organizamos em temas, categorias e finalizamos com uma síntese interpretativa. **Resultados**: Os resultados mostram que os alunos são bem acolhidos pela equipe escolar e cada aluno possui um professor de apoio que auxiliam nas atividades. Observou-se que um pequeno grupo de alunos busca se relacionar com os estudantes NEE e mantém boas relações de amizades, colaboram com as atividades. Porém, a maioria não se aproximam ou inclui nos trabalhos em grupo. A maior parte dos professores não possuem formação em Educação Inclusiva, há uma boa convivência professor/aluno e durante as observações não houve atividade adaptadas ao nível escolar do aluno, apenas o professor prolonga-se o prazo de entrega das atividades. **Conclusão**: Conclui-se que o educandário está em fase inicial do processo inclusivo. Ainda tem muitas lacunas para melhorar. Configurar a escola na perspectiva inclusiva é um grande desafio.

Palavras-chave: **INCLUSÃO; PROFESSOR; ALUNO; ESCOLA; APRENDIZAGEM**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40927

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

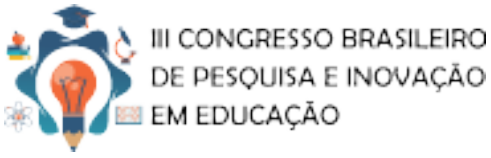
OLIMPÍADAS CIENTÍFICAS E A POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA EM GOIÁS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DA CERIMÔNIA DE PREMIAÇÃO DA ONC EDIÇÃO 2023

CLEIDIOMAR MARTINS COSTA FILHO; RENATO CÂNDIDO DA SILVA

Introdução: o Programa de Apoio às Olimpíadas Científicas na UFG é uma iniciativa da Universidade Federal de Goiás (UFG). Vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec) o programa visa contribuir com as ações das Olimpíadas Científicas a fim de fortalecer a popularização da Ciência em Goiás e no Brasil. Dentre as atividades desenvolvidas e apoiadas pelo programa, tem-se a Cerimônia de Premiação da Olimpíada Nacional de Ciências (ONC). **Objetivos:** o presente trabalho tem por objetivos descrever a ação da Premiação da ONC em Goiás – edição 2023 e avaliar seus possíveis impactos na percepção dos estudantes sobre a universidade e as oportunidades acadêmicas. Além disso, busca-se instigar a reflexão sobre o papel das ações das Olimpíadas Científicas para a popularização da Ciência em Goiás. **Relato de Experiência:** a Cerimônia de Premiação da Olimpíada Nacional de Ciências em Goiás – edição 2023, aconteceu em fevereiro de 2024, no Centro de Cultura e Eventos Prof. Ricardo Freua Bufáiçal (UFG – Campus Samambaia) e contou com a presença de aproximadamente 500 pessoas, sendo estudantes e professores premiados, além de educadores, familiares e amigos de diversas cidades de Goiás. Também se fez presente a Reitora e Pró-Reitores da UFG, a Coordenação Estadual e Nacional da ONC, reforçando a importância da acessibilidade e inclusão ao Ensino Superior. **Conclusão:** considerando os objetivos do Programa, assim como a expressiva participação no evento, apreende-se que para além da celebração de conquistas dos estudantes e professores, a Cerimônia de Premiação da ONC pode ser percebida enquanto um momento privilegiado para a popularização e divulgação da Ciência em Goiás, uma vez que fomenta o interesse dos estudantes por seguir carreiras científicas ao valorizar e dar destaque ao seu engajamento no estudo das Ciências. Além disso, a cerimônia de premiação da ONC aparece como o primeiro contato de muitos estudantes com a universidade.

Palavras-chave: **OLIMPÍADAS CIENTÍFICAS; OLIMPÍADA NACIONAL DE CIÊNCIAS; UFG; POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA; EDUCAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/40928



O PROUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR E DE INCLUSÃO SOCIAL NO BRASIL– RELATO DE EXPERIÊNCIA BASEADO NO LIVRO DIÁRIO DE UM BOIA-FRIA

ADRIANO SÍLVIO NETO; LUCIENE SILVA NETO ALVES; ROSEMARY DE SOUZA COELHO

RESUMO

No Brasil há poucos relatos de trabalhadores rurais que conseguiram transformar sua realidade através dos estudos. Apesar de pouco estudados, estes relatos existem e muitos são devidas as políticas públicas existentes como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que possibilita o acesso ao ensino superior ao considerar a nota do estudante no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a sua renda familiar. Este trabalho teve como objetivo realizar um relato de experiência baseado no livro Diário de um Boia-fria publicado no ano de 2019 e ressaltar como o PROUNI foi importante para a inclusão de um jovem trabalhador rural ao ensino superior. Metodologicamente, trata-se de um estudo do tipo descritivo, de cunho qualitativo a partir da análise do conteúdo do livro e entrevistas ao autor. O autor de cor, trabalhador rural, oriundo de escola pública teve através do PROUNI sua vida transformada. Oriundo de uma família típica de trabalhadores rurais, filhos de pais analfabetos e o mais novo de quatro irmãos seguiu a profissão de trabalhador rural das lavouras de café no interior de Minas Gerais, assim como seus pais e irmãos. Iniciou o trabalho ainda na infância com 9 anos de idade e exerceu a atividade braçal até os 18 anos de idade, mas sempre manteve firme o objetivo de entrar na faculdade. Aos 20 anos de idade, em 2010, ingressou no ensino superior pelo PROUNI e hoje é aluno de doutorado em Medicina Veterinária da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Este trabalho demonstrou o quanto a política de ação afirmativa PROUNI foi importante na vida pessoal e profissional do autor do livro, e como sua persistência e esperança em promover a mudança de sua realidade socioeconômica através da educação foram responsáveis pelo salto em sua vida, de ex trabalhador rural para atual aluno de pós graduação *strictu sensu.*

Palavras-chave: Faculdade, Trabalho, Infância, Superação, Política

1. INTRODUÇÃO

Segundo Pedrosa e Salles (2013) o boia-fria é considerado um trabalhador sem qualificações profissionais que presta serviço braçal de modo informal e temporário, sem vínculo empregatício com os donos da terra. O termo boia-fria é oriundo da forma como eles se alimentam, já que saem do trabalho de madrugada com suas marmitas já prontas e na hora do almoço a comida está fria (FREITAS, 2024).

No Brasil, tem-se poucos exemplos de boias-frias que conseguiram romper com suas realidades socioeconômicas através da educação e ingressarem no ensino superior e, posteriormente, na pós graduação *strictu sensu*. Um dos exemplos é do professor José Agnaldo Gomes do Departamento de Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que aos 13 anos já trabalhava nas lavouras de cana no Município de Maracaí/SP (FAPESP, 2013). Em 2011, o professor de história Horácio dos Reis, ex-trabalhador rural da cidade de Pontalina/SP, concluiu seu mestrado em história e relata que se deve sempre confiar

DOI: 10.51189/iii-cinped/41151

na educação como algo que melhora a vida e realiza sonhos (ZILIO, 2011).

O Governo Federal em 2004 criou o Programa Universidade para Todos (PROUNI) com o objetivo de facilitar o acesso à educação de nível superior para as camadas sociais com menores oportunidades educacionais, econômicas e culturais (ANDRIOLA, 2020). A partir desta política de ação afirmativa, criou-se a oportunidade para milhões de jovens pobres, pardos, negros e de escola pública buscarem formação para mudar suas realidades socioeconômicas e culturais.

O objetivo deste trabalho foi realizar um relato de experiência baseado no livro Diário de um Boia-Fria, publicado no ano de 2019, e descrever como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) foi importante para a inclusão de um jovem trabalhador rural no ensino superior e, em seguida, na pós graduação *strictu sensu*.

2. RELATO DE EXPERIÊNCIA

O Relato de experiência é baseado no livro Diário de um Boia-Fria publicado em 2019. Metodologicamente, trata-se de um estudo (MUSSI *et al.*, 2021) do tipo descritivo, de cunho qualitativo. A partir da análise do conteúdo do livro, baseado em uma história real de um jovem trabalhador rural, pardo, pobre, filho de pais analfabetos trabalhadores rurais e oriundo da rede pública de ensino de Minas Gerais, é perceptível o desejo do autor em abandonar o trabalho braçal e ingressar em uma universidade, mas enfrentando em sua trajetória uma série de barreiras socioeconômicas e de defasagem escolar.

A história é narrada em primeira pessoa na qual o autor descreve diariamente sua rotina como trabalhador rural nas lavouras de café no estado de Minas Gerais. Vários pontos podem ser discutidos, como a exploração do trabalho infantil e o trabalho informal não assegurado pelas leis trabalhistas, uma vez que, o autor inicia sua vida de boia-fria aos 9 anos de idade e finaliza aos 18 anos. O mesmo, quando criança, já precisava aprender a conciliar os estudos com o trabalho contrariando o Capítulo V, artigo 60 do Estatuto da Criança e do Adolescente e, por isso, também, não dispunha integralmente de seu direito ao lazer.

Ao atingir a idade mínima permitida em lei para exercer atividade trabalhista, mais uma vez, contrariou o estatuto citado anteriormente ao estar submetido a um trabalho que não garantia seus direitos trabalhistas e previdenciários, além de submeter-se a uma atividade perigosa e insalubre. Na história, o autor encontra no PROUNI a possibilidade de alcançar seu objetivo e inicia uma jornada em busca do conhecimento, montando sua rotina de estudos a partir dos livros didáticos do ensino médio, sem preparação de cursinho pré-vestibular e auxílio de internet, devido sua condição de vulnerabilidade socioeconômica. Em 2010, aos seus 20 anos, obteve uma média geral do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) suficiente para ingressar no curso de Medicina Veterinária pelo PROUNI com bolsa integral. Essa política de ação afirmativa permitiu ao autor através da educação transformar seu futuro, profissionalizar- se, ter acesso ao trabalho formal assegurado pelas leis trabalhistas e previdenciárias e poder, consequentemente, usufruir de uma vida com mais acesso à cultura, lazer e melhores condições de vida.

3. DISCUSSÃO

De acordo com o Ministério da Educação (2018) até o ano de 2017 foram distribuídas 2,47 milhões de bolsas entre integrais e parciais pelo PROUNI. Os resultados quanto aos benefícios sociais e educacionais proporcionados pela política pública denominada PROUNI são inequívocos por promover o acesso do estudante no ensino superior, elevar seu padrão de vida cultural e social e aumentar suas chances de sucesso na sua formação e sua vida profissional (ANDRIOLA, 2020).

Segundo Catani et al., (2006) as ações afirmativas são iniciativas importantes para a promoção do princípio constitucional de igualdade, e que elas se fazem eficazes no sentido de

DOI: 10.51189/iii-cinped/41151

democratizar a acesso ao ensino superior, recuperar as perdas e reparar as injustiças que se consolidaram ao longo da história da sociedade. E isso só é possível quando existe uma discussão aberta no interior da comunidade acadêmica.

No entanto, para Moehlecke (2004) ainda há muito que discutir em relação às políticas de ação afirmativa. Sabe-se até agora que sua implantação foi favorável ao aumentar o número de pessoas de cor e pobres no ensino superior, mas também é verdade que é preciso melhorar o nível da educação básica para que os estudantes possam competir de igual para igual, e isso só será possível com a implantação de políticas universais. Além disso, a permanência do estudante cotista no ensino superior é outra questão que deve ser debatida e solucionada a partir de um diálogo entre sociedade, universidade e governo federal com o objetivo de diminuir a evasão universitária (PROUNI, 2016).

Segundo dados do IBGE (2019) o trabalho infantil ainda é uma realidade e é um fenômeno atrelado ao desenvolvimento do capitalismo e às piores formas de exploração do trabalho e que, apesar dos avanços e conquistas em relação à legislação de proteção à criança a ao adolescente, este problema ainda persiste. Ainda é necessário a promoção de políticas públicas que garantam escola de qualidade para as crianças e adolescentes e trabalho digno a seus familiares com o intuito de evitar a continuidade da violação dos direitos das crianças a uma vida mais digna (SILVA, 2024).

Neste relato de experiência, o autor, oriundo de uma família típica de trabalhadores rurais do interior de Minas Gerais, deu continuidade à sua formação superior ao ir mais além e se ingressar em cursos de pós-graduação *stricto sensu* na busca de aperfeiçoamento e conhecimento. São poucos os relatos em publicações e na mídia de indivíduos que ultrapassaram a barreira das dificuldades impostas por suas origens pobres e conseguiram alcançar uma educação de qualidade no Brasil.

4. CONCLUSÃO

Este trabalho demonstrou o quanto a política de ação afirmativa PROUNI foi importante na vida pessoal e profissional do autor do livro, e como sua persistência e esperança em promover a mudança de sua realidade socioeconômica através da educação foram responsáveis pelo salto em sua vida, de ex trabalhador rural para um atual aluno de pós graduação *strictu sensu* do Departamento de Medicina Veterinária da Universidade Federal de Viçosa, comprovando que seguir o caminho da educação traz benefícios permanentes para os grupos historicamente marginalizados.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Avaliação de Políticas Públicas para a educação superior: o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI). **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 03, p. 594-621, nov. 2020.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal n°8069, de 13 de junho de 1990. São Paulo, Atlas, 1991.

CATANI, Afrânio Mendes.; HEY, Ana Paula.; GILIOLI, Renato de Souza. PROUNI: Democratização do acesso às Instituições do Ensino Superior. **Educar**, Curitiba, n.28, p.125-140, 2006.

FAPESP. **De boia-fria a professor universitário.** Pesquisa Fapesp. Disponível em:https://revistapesquisa.fapesp.br/de-boia-fria-a-professor-universitario/. Acesso em 17 de julho de 2014.

FREITAS, Eduardo. Boias-Frias; Brasil Escola. Disponível em:

<https;//brasilescola.uol.com.br/geografia/boia-frias.htm.> Acesso de 16 de julho de 2024.
INSTITUTO BRASILERO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Trabalho infantil cai em 2019, mas 1.8 milhão de crianças estavam nessa situação.** Brasília: IBGE, 2020. Disponível em: < https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29738-trabalho-infantil-cai-em-2019-mas-1-8-milhao-de-criancas-estavam-nessa-situacao>. Acesso em 30 de junho de 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portal de dados abertos do ministério da educação. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35835-prounii>. Acesso em 10 de julho de 2024.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 25, n. 88, p. 757-776, Especial – out. 2004.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021.

PEDROSA, Simone Alexandra Domiciano, SALLES, Juliana Marques. Provas nos benefícios dos trabalhadores rurais: uma análise sobre o boia-fria. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da FAIT**, Itapeva, 2023.

PROUNI. Conhecendo o Prouni. Disponível em:http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#conhecendo. Acesso em: 19 de jul. 2024.

SILVA, Mauri Antonio. Retrato do trabalho infantil no Brasil e no Tocantins, **Revista Extensão**, v.8, n.3, 2024.

ZILIO, Daniel. **Ex boia-fria conclui mestrado em história**. Disponível em: https://www.unijales.edu.br/noticias/ex-boia-fria-conclui-mestrado-em-historia. Acesso em: 20 de julho de 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/41151

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA PESSOAS COM TDAH: VANTAGENS E DESAFIOS – UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

MONIQUE SILVARES MISSAGIA

Introdução: Este resumo visa analisar as vantagens e desafios enfrentados por pessoas com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ao ingressarem no ensino superior na modalidade de Educação a Distância (EaD). O foco está em compreender como essa modalidade pode influenciar o sucesso ou fracasso acadêmico, além de propor possíveis intervenções pedagógicas para apoiar esses estudantes. **Objetivos**: O principal objetivo desta pesquisa é identificar as necessidades pedagógicas específicas de pessoas com TDAH, visando destacar as estruturas necessárias para garantir seu sucesso acadêmico na modalidade EaD. **Metodologia**: A pesquisa foi realizada por meio de uma revisão bibliográfica, com o propósito de levantar concepções, fatores e teorias que envolvem tanto o TDAH quanto a Educação a Distância. Foram analisados estudos que discutem o surgimento e desenvolvimento da EaD, bem como a identificação das dificuldades enfrentadas por pessoas com TDAH nesse contexto. As principais ferramentas de pesquisa foram bases de dados acadêmicas e plataformas especializadas na área de educação. **Resultados**: A pesquisa indica que pessoas com TDAH apresentam necessidades e características diversas, o que torna fundamental a criação de intervenções pedagógicas personalizadas. A EaD pode representar tanto uma oportunidade de sucesso quanto de fracasso acadêmico, dependendo dos sintomas individuais e do apoio pedagógico, familiar e psicopedagógico oferecido. **Conclusão**: Com base na revisão bibliográfica, conclui-se que há necessidade de estudos mais aprofundados, utilizando amostras maiores e dados quantitativos e qualitativos, para compreender melhor as variáveis que afetam o desempenho de estudantes com TDAH na EaD. Estudos futuros devem incluir grupos maiores, de modo a mensurar com mais precisão as intervenções necessárias para garantir a inclusão e o sucesso acadêmico desses estudantes.

Palavras-chave: **TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE; EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA; ENSINO SUPERIOR; DIFICULDADE DE APRENDIZAGENS; EAD**

DOI: 10.51189/iii-cinped/41223

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NA EPT: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

PAULA SANTOS RODRIGUES NUNES

RESUMO

Este trabalho discute a importância da educação socioemocional na formação de estudantes no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com enfoque no Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). A justificativa baseia-se na crescente necessidade de integrar competências socioemocionais ao currículo educacional, reconhecendo a interligação essencial entre cognição e emoção para o desenvolvimento integral dos alunos. O objetivo principal é analisar os desafios e propor estratégias para a implementação eficaz dessas competências na EPT, destacando a ausência de um currículo específico e a falta de direcionamento claro para os docentes. A metodologia adotada foi qualitativa, utilizando revisão bibliográfica para explorar a relação entre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados indicam que, embora as competências socioemocionais sejam reconhecidas como cruciais, sua implementação enfrenta barreiras significativas, como a ausência de orientação curricular e a necessidade de maior capacitação docente. A formação continuada dos professores é destacada como fundamental para superar esses desafios, permitindo-lhes incorporar de forma eficaz as dimensões socioafetivas em suas práticas pedagógicas. Conclui-se que a promoção das competências socioemocionais na EPT é essencial para preparar os alunos para os desafios emocionais e sociais do século XXI, e que a superação dos obstáculos identificados exige um esforço coordenado entre a formação docente, a reformulação curricular e a colaboração entre escola e família. Este estudo contribui para a compreensão da importância dessas competências e oferece diretrizes práticas para sua implementação no contexto educacional.

Palavras-chave: Formação; Desenvolvimento; Aprendizagem; Socioemocional; Integral.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente nota-se a necessidade de promover competências e habilidades socioemocionais em instituições educacionais tem sido cada vez mais reconhecida. A interligação entre cognição e emoção é essencial no desenvolvimento educacional de crianças e jovens. Os estudantes precisam ser equipados não apenas com conhecimento acadêmico, mas também com as ferramentas necessárias para lidar eficazmente com suas emoções e interagir positivamente com os outros. Este texto expandido visa aprofundar a discussão sobre a implementação dessas competências no contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), destacando a falta de um currículo específico e a ausência de direcionamento docente para lidar com as dimensões humanas, socioafetivas, culturais e políticas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reflete a compreensão da importância das competências socioemocionais ao incorporá-las explicitamente como parte das diretrizes educacionais brasileiras (BRASIL, 2020). Essas competências são cruciais para o sucesso acadêmico e pessoal dos estudantes, promovendo habilidades como empatia, autoconhecimento

DOI: 10.51189/iii-cinped/41306

e colaboração. Estudos conduzidos por Campos e Silva (2022) e Cardoso e Santos (2021) apontam para a relevância da educação socioemocional na promoção de um ambiente de aprendizagem mais engajador e inclusivo. Alunos que desenvolvem essas competências sentem-se mais motivados e preparados para enfrentar desafios acadêmicos e da vida cotidiana.

A incorporação das competências socioemocionais na BNCC é um passo significativo para garantir que os estudantes estejam preparados para as demandas do século XXI. Segundo Abed (2014), o desenvolvimento dessas habilidades é um caminho vital para a aprendizagem e o sucesso escolar. As competências socioemocionais ajudam a construir uma base sólida para que os alunos possam lidar com suas emoções, estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e tomar decisões responsáveis. A BNCC não apenas reconhece a importância dessas habilidades, mas também estabelece diretrizes claras para sua implementação nas escolas, promovendo uma abordagem mais holística da educação. A empatia, por exemplo, é uma competência crucial que permite aos alunos compreender e se conectar com as emoções dos outros. Isso não apenas melhora as relações interpessoais, mas também cria um ambiente escolar mais colaborativo e respeitoso. O autoconhecimento, outra competência fundamental, ajuda os estudantes a reconhecerem suas próprias emoções, forças e fraquezas, promovendo uma maior autoconsciência e autogestão.

A colaboração, por sua vez, é essencial para o trabalho em equipe e a resolução de conflitos, habilidades que são cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho e na sociedade em geral. Estudos de Campos e Silva (2022) e Cardoso e Santos (2021) demonstram que a educação socioemocional contribui significativamente para a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e engajador. Alunos que desenvolvem essas competências são mais propensos a se sentirem valorizados e respeitados, o que aumenta sua motivação e engajamento com os estudos. Eles também se tornam mais resilientes, capazes de enfrentar e superar desafios acadêmicos e pessoais com maior facilidade. Além disso, a implementação eficaz das competências socioemocionais nas escolas pode ajudar a reduzir comportamentos problemáticos, como bullying e violência. Quando os alunos são ensinados a entender e gerenciar suas emoções, eles estão menos propensos a agir de maneira impulsiva ou agressiva. Em vez disso, eles aprendem a resolver conflitos de maneira pacífica e a construir relacionamentos positivos com seus colegas e professores. O papel do professor é fundamental no desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos. Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia da Autonomia" (1996), argumenta que a educação deve ir além da simples transferência de conhecimentos, promovendo a criação de um ambiente onde os estudantes possam desenvolver suas capacidades críticas e socioemocionais. Freire enfatiza a importância de uma educação que humanize e que considere as dimensões emocionais e sociais do aprendizado.

Os professores são os facilitadores desse desenvolvimento. Eles são os modelos que os alunos observam e dos quais aprendem comportamentos e atitudes. Para que os professores possam desempenhar esse papel de maneira eficaz, é crucial que eles próprios estejam bem preparados e capacitados. Lima e Souza (2024) destacam a necessidade de preparar os professores para incorporar a educação socioemocional em suas práticas pedagógicas. Isso inclui fornecer aos educadores as ferramentas e recursos necessários para ensinar essas competências de maneira eficaz. A formação continuada de professores é uma estratégia fundamental para garantir que os educadores estejam aptos a lidar com as demandas da educação socioemocional. Tardif (2020) enfatiza a importância dos saberes docentes e da formação profissional contínua. Professores precisam estar constantemente atualizados sobre as melhores práticas e abordagens para ensinar competências socioemocionais. Isso pode ser alcançado por meio de programas de desenvolvimento profissional, workshops e cursos de formação.

Além disso, é importante que os professores recebam apoio institucional para

DOI: 10.51189/iii-cinped/41306

implementar a educação socioemocional em suas salas de aula. Isso inclui a criação de um ambiente escolar que valorize e promova essas competências. As escolas devem fornecer recursos adequados, como materiais didáticos e suporte técnico, para ajudar os professores a integrar a educação socioemocional em suas práticas pedagógicas.

Outro aspecto crucial é a necessidade de os professores desenvolverem suas próprias competências socioemocionais. Educadores que são emocionalmente inteligentes e capazes de gerenciar suas próprias emoções estão mais bem equipados para ensinar essas habilidades aos seus alunos. A autocompreensão, a empatia e a capacidade de formar relações saudáveis são qualidades que os professores devem cultivar em si mesmos para poder transmiti-las eficazmente aos estudantes.

O objetivo geral deste trabalho é analisar os desafios e propor melhor compreensão das competências socioemocionais no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco na formação docente e na reformulação curricular, visando ao desenvolvimento integral dos estudantes.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia adotada neste estudo foi qualitativa, utilizando revisão bibliográfica para aprofundar a compreensão da relação entre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a interação entre família e escola, e as diretrizes estabelecidas pela BNCC. A literatura revisada incluiu trabalhos de diversos autores que contribuíram para o entendimento das competências socioemocionais no contexto educacional. Por exemplo, Del Prette e Del Prette (2003) discutem as habilidades sociais e seu impacto no desenvolvimento e aprendizagem, enquanto Cury (2019) fornece orientações práticas para educadores e pais sobre como formar mentes brilhantes na era da ansiedade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apesar do reconhecimento da importância das competências socioemocionais, a implementação dessas habilidades no contexto do ProfEPT enfrenta desafios significativos. Um dos principais obstáculos é a falta de um currículo específico que aborde essas competências de maneira inclusiva e integrada. Além disso, há uma ausência de direcionamento claro para os docentes lidarem com as dimensões humanas, socioafetivas, culturais e políticas em suas práticas pedagógicas. A integração das competências socioemocionais no currículo educacional é essencial para promover uma educação mais abrangente e voltada para o bem-estar integral dos estudantes. Freire (1996) argumenta que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção. Nesse sentido, é crucial que o currículo inclua atividades e práticas que promovam o desenvolvimento dessas competências, como atividades de grupo, discussões em sala de aula, e projetos que incentivem a colaboração e a empatia.

A interação entre família e escola é essencial para o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Baltazar et al. (2006) discutem o espaço interativo e de conflitos entre família e escola, destacando a importância de uma colaboração harmoniosa para o bem-estar dos estudantes. A BNCC também reforça a importância dessa interação, propondo práticas de implementação que envolvem tanto a família quanto a comunidade escolar (BRASIL, 2019). A colaboração entre esses agentes é fundamental para criar um ambiente de apoio que favoreça o desenvolvimento socioemocional dos alunos. A formação continuada de professores é crucial para o sucesso da implementação das competências socioemocionais. Tardif (2020) destaca a importância dos saberes docentes e da formação profissional, ressaltando que os professores precisam estar constantemente atualizados e capacitados para lidar com as demandas de uma educação que considere as dimensões socioemocionais. Lima e Souza (2024) enfatizam que a formação contínua deve incluir aspectos teóricos e práticos, proporcionando aos professores as

DOI: 10.51189/iii-cinped/41306

ferramentas necessárias para integrar essas competências em suas práticas pedagógicas.

Diversas perspectivas teóricas contribuem para o entendimento e a implementação das competências socioemocionais na educação. Paulo Freire, com sua pedagogia crítica, destaca a importância da educação como um processo de humanização e conscientização (Freire, 1996). Giroux (1997) complementa essa visão ao discutir a pedagogia crítica e a política da cultura, enfatizando a necessidade de uma educação que promova a justiça social e a equidade. Apple (2006) também contribui para essa discussão ao abordar a relação entre educação e poder, destacando como as práticas educacionais podem ser utilizadas para promover ou desafiar as desigualdades sociais.

A neurociência também oferece insights valiosos para a educação socioemocional. Cosenza e Guerra (2011) discutem como o cérebro aprende, ressaltando a importância de considerar os aspectos emocionais no processo de aprendizagem. A compreensão de como as emoções afetam a cognição pode ajudar os educadores a desenvolver estratégias mais eficazes para promover o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

4 CONCLUSÃO

Em síntese, a promoção das competências socioemocionais na educação profissional e tecnológica é essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. A falta de um currículo específico e de direcionamento claro para os docentes são desafios significativos que precisam ser superados. A formação continuada de professores, a integração das competências socioemocionais no currículo e a colaboração entre família e escola são estratégias fundamentais para promover uma educação que prepare os alunos para enfrentar os desafios emocionais e sociais do século XXI. Este estudo contribui para uma compreensão mais profunda da importância dessas competências e oferece diretrizes para sua implementação efetiva no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

ABED, A. L. Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo, 2014. Disponível em:https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2015/09/AnitaAbed-habilidades-socioemocionais.pdf. Acesso em: 30 maio 2024.

ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Construção psicopedagógica**, São Paulo, n. 25, p. 8-27, 2016.

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BALTAZAR, José Antônio; MORETTI, Lúcia Helena Tiosso; BALTHAZAR, Maria Cecilia. Família e Escola: um espaço interativo e de conflitos. São Paulo: **Arte & Ciência**, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao#os-fundamentos-pedagogicos-da- bncc. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: proposta de práticas de implementação**. Ministério da Educação, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 30 maio 2024.

CAMPOS, L.; SILVA, M. A. Educação socioemocional: um novo paradigma na educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, n. 1, p. 101-120, 2022.

CARDOSO, J.; SANTOS, P. A relevância das competências socioemocionais na educação do século XXI. **Educação & Sociedade,** v. 32, n. 113, p. 987-1007, 2021.

COMELLI, Felipe Augusto de Mesquita. **A formação docente e o estímulo às competências socioemocionais na aprendizagem de Matemática e Ciências da Natureza**, 2016. Artigo (Especialização em Processos Cognitivo e Linguístico em Educação Matemática) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

CONSENZA, Ramos; GUERRA, Leonor. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CURY, Augusto Jorge**. Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CURY, Augusto Jorge. **20 regras de ouro para educar filhos e alunos: como formar mentes brilhantes na era da ansiedade.** 2. ed. São Paulo: Planeta, 2019.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira (Org.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção**. Campinas: Editora Alínea, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henry. **Pedagogia crítica e a política da cultura**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

LIMA, M.; SOUZA, R. A formação docente e a educação socioemocional. **Revista de Educação e Desenvolvimento**, 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

DOI: 10.51189/iii-cinped/41306

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

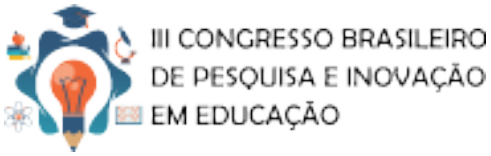
PRÁTICAS FILOSÓFICAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE SESI-SP: UMA PROPOSTA POTENTE

MAURICIO COLENGHI FILHO; AVNER DE SOUZA; JERRY ADRIANO VILLANOVA CHACON

Introdução: Desde o ano de 2020, a rede SESI-SP implantou em seu currículo, nos anos iniciais do ensino fundamental, um componente curricular denominado "Práticas Filosóficas" com o objetivo de proporcionar às crianças experiências de pensamento filosófico. A proposta de filosofar com crianças tem como fundamento a noção de comunidade de investigação elaborada por Mathew Lipman. Na comunidade de investigação, a criança deve aprender a pensar por si mesma, porém considerando as opiniões e os pontos de vista dos demais, numa atitude, ao mesmo tempo, rigorosa, aberta e sensível. Selecionamos uma das unidades escolares do SESI, na cidade de São Paulo e acompanhamos durante um semestre às aulas de "Práticas Filosóficas" com uma turma do segundo ano do ensino fundamental. Esse componente curricular é ministrado na rede SESI pelo professor polivalente com licenciatura em pedagogia. **Objetivo**: Nosso estudo procurou compreender a partir das observações das aulas, as estratégias mobilizadas nessa proposta de "comunidade de investigação", bem como identificar as potencialidades da prática filosófica com crianças para o desenvolvimento de competências argumentativas, habilidades de socialização e pensamento crítico e criativo. **Metodologia**: Realizamos uma pesquisa qualitativa. Coletamos os dados como observadores participantes, sendo o nosso papel ali conhecido por todos os sujeitos da pesquisa. Realizamos anotações de campo de maneira semi-estruturada, utilizando de algumas questões essenciais que nortearam o tratamento dos resultados obtidos. **Resultado**: Através das atividades desenvolvidas nas aulas, evidenciou-se a construção do que chamamos de habilidades cognitivas, éticas e socioculturais – relacionadas ao pensamento crítico, criativo e cuidadoso das crianças -, num processo dialógico em que todos eram ouvidos, respeitados e estimulados à autocorreção. **Conclusão**: "Práticas Filosóficas" representa um diferencial na formação dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, pois potencializa o desenvolvimento de competências argumentativas, lançando os alicerces para se alcançar a formação do cidadão crítico e criativo.

Palavras-chave: **INFÂNCIA; FILOSOFIA; COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO; ARGUMENTAÇÃO; PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/41476



INTERDISCIPLINARIDADE E INCLUSÃO: PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS COM IDOSOS

MARIA ZIVANEIDE DE CARVALHO MORAES LEFOSSE

RESUMO

O projeto tem como objetivo principal promover a inclusão e o bem-estar da população idosa nas proximidades do IFPE–Pesqueira, através de práticas interdisciplinares que integram educação, saúde e cidadania. Esta iniciativa responde à crescente demanda por políticas públicas que incentivem a participação ativa dos idosos, um reflexo dos índices cada vez mais elevados dessa faixa etária no Brasil. A proposta abrange a realização de um levantamento detalhado da população idosa local, diagnóstico das suas necessidades específicas em termos de intervenções pedagógicas e de saúde, e a implementação de ações socioeducativas e de cuidados. A abordagem metodológica adotada é interdisciplinar, envolvendo a colaboração de profissionais e estudantes de diversas áreas. As atividades propostas incluem atendimentos em grupo e individualizados, práticas de atividades físicas, grupos de canto vocal, e atividades pedagógicas sobre os direitos do idoso. Esta estrutura metodológica está alinhada com a abordagem complexa do envelhecimento, conforme recomendado por estudiosos que defendem a integração de múltiplas perspectivas para uma compreensão mais completa das necessidades dos idosos. Na fase inicial do estudo, o foco foi a construção do estado da arte sobre o envelhecimento, o que permitiu uma análise abrangente das estatísticas e do contexto atual. Os resultados revelaram a urgência de desenvolver e implementar estratégias eficazes para a inclusão e suporte da população idosa. Apesar dos avanços na identificação das necessidades e na compreensão do contexto, foram encontradas limitações, como a escassez de dados atualizados, o que ressalta a necessidade de continuar as investigações e a aplicação das práticas propostas. O projeto visa, assim, aprimorar a qualidade de vida dos idosos e fortalecer o vínculo entre o IFPE–Pesqueira e a comunidade local, promovendo um envelhecimento mais ativo e integrado.

Palavras-chave: envelhecimento; educação; inclusão; saúde; cuidado; comunidade

1 INTRODUÇÃO

Estudos recentes desenvolvidos no Brasil revelam um novo perfil da Terceira Idade, destacando a necessidade de políticas públicas que promovam maior interação e participação autônoma dos idosos nos grupos sociais aos quais pertencem ou possam vir a pertencer. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) adverte que a população idosa é o segmento populacional que mais cresce globalmente. Projeções indicam que, até 2050, a expectativa de vida alcançará 87,5 anos para homens e 92,5 anos para mulheres nos países desenvolvidos, e 82 anos para homens e 86 anos para mulheres nos países em desenvolvimento.

Atualmente, há uma crescente oferta de cursos e programas universitários voltados para o público idoso, refletindo a crescente visibilidade desta faixa etária e estimulando a construção de novas percepções sobre o envelhecimento. Essas iniciativas promovem representações do envelhecimento associadas a uma atitude participativa, não restrita exclusivamente a atividades recreativas, permitindo aos idosos o exercício pleno de sua cidadania e liberdade.

Considerando que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de

DOI: 10.51189/iii-cinped/41680

Pernambuco (IFPE) - Campus Pesqueira é uma Instituição de Educação com uma função social voltada para a acolhida, o respeito à diversidade e a inclusão, em que medida essa instituição tem contribuído para a inclusão de pessoas idosas? Como está ocorrendo a relação entre o conhecimento acadêmico e sua aplicação no meio social, especificamente em relação à população idosa?

Com base nessa problemática, propomos o desenvolvimento deste projeto de extensão, com a intenção de direcionar um olhar mais atento à população idosa que reside nas proximidades do IFPE. A finalidade é promover o incremento de práticas socioeducativas e de cuidados voltados para a Terceira Idade.

O desenvolvimento do projeto se faz necessário devido ao aumento progressivo do percentual de pessoas idosas e que precisam ser acolhidas, orientadas e cuidadas de maneira a encontrarem motivações e objetivos para continuarem ativas e produtivas, mesmo após sua aposentadoria, e, as instituições escolares têm esse papel, de contribuírem com a formação e o processo de aprendizagem desses sujeitos, possibilitando-lhes fazerem ressignificações para ocuparem lugares na sociedade nessa outra fase da vida.

O projeto tem por objetivo geral promover a inclusão e o bem-estar da população idosa nas proximidades do IFPE–Pesqueira, e como objetivos específicos realizar um levantamento detalhado da população idosa nas proximidades do IFPE–Pesqueira; diagnosticar as necessidades de intervenções pedagógicas, de saúde física e mental que impactam a qualidade de vida dos idosos e implementar ações socioeducativas e de cuidados direcionados aos idosos, fundamentadas em legislações específicas. As ações ocorrerão por meio de práticas interdisciplinares que integram educação, saúde e cidadania, visando melhorar a qualidade de vida e fortalecer o vínculo entre a instituição e a comunidade.

Entendemos que por meio de políticas públicas e de ações educacionais é possível envelhecer com qualidade e dignidade.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este projeto será desenvolvido com base em uma abordagem interdisciplinar e complexa, na qual diversas áreas do conhecimento serão articuladas para oferecer uma visão abrangente da problemática proposta. Segundo Minayo (2010), a interdisciplinaridade permite uma compreensão mais profunda dos fenômenos sociais ao integrar múltiplas perspectivas, promovendo uma análise que vai além da fragmentação disciplinar. Edgar Morin (2005) reforça a importância de uma abordagem complexa, argumentando que o conhecimento deve ser organizado em redes que conectem e contextualizem as informações, ao invés de isolá-las em compartimentos estanques.

O estudo propõe o envolvimento de uma equipe diversa, incluindo coordenadores e professores de áreas como Enfermagem, Música e Educação Física, entre outras áreas do conhecimento, além de profissionais da equipe multiprofissional e estudantes.

As atividades incluirão atendimentos em grupo e individualizados, práticas de atividades físicas, grupos de canto vocal, atividades pedagógicas sobre os direitos do idoso, e assistência à saúde. Esta estrutura segue a proposta de Minayo (2005) sobre a importância de considerar a multirreferencialidade ao trabalhar com populações vulneráveis, onde diferentes saberes e práticas se complementam para alcançar um entendimento mais completo e eficaz das necessidades dos idosos.

Os estudantes envolvidos serão divididos em grupos interdisciplinares para explorar diferentes aspectos das ações desenvolvidas com os idosos. Este processo se alinha com a proposta de Ardoino (1998), que defende a multirreferencialidade como uma estratégia metodológica que enriquece a compreensão dos fenômenos ao incorporar múltiplas lentes teóricas e práticas. Posteriormente, os grupos socializarão suas observações em sessões mediadas pelos professores, promovendo uma rica troca de experiências e a construção coletiva

DOI: 10.51189/iii-cinped/41680

de novos conhecimentos. Esta prática é inspirada na visão de Morin (2005) sobre a necessidade de um pensamento complexo que reconheça e valorize a interconexão entre diferentes saberes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta fase inicial do estudo, concentramo-nos na execução do cronograma estabelecido para a construção do estado da arte. Essa etapa envolveu a realização de leituras e a apropriação de conhecimentos sobre o envelhecimento da população brasileira, conforme proposto.

O processo de construção do estado da arte permitiu uma análise abrangente do marco conceitual e das estatísticas pertinentes ao envelhecimento. De acordo com dados recentes, o Brasil enfrenta um envelhecimento populacional acelerado, com aproximadamente 37,7 milhões de pessoas com 60 anos ou mais, representando cerca de 17,7% da população total (IBGE, 2023). Esse crescimento da população idosa, que aumentou em cerca de 41% desde o último censo, é mais acentuado nas regiões Sudeste e Sul e tem implicações significativas para as políticas públicas e para a sociedade em geral.

A literatura aponta que o aumento da longevidade está associado a mudanças nos perfis epidemiológicos e a um crescimento na demanda por serviços de saúde e suporte social para a população idosa (FREITAS; OLIVEIRA, 2021). Os estudos revisados destacam que o envelhecimento da população brasileira está ocorrendo de forma mais rápida do que em muitos países desenvolvidos, o que exige uma abordagem mais imediata e eficaz nas estratégias de inclusão e suporte (SILVA; CARVALHO, 2021).

A apropriação de conhecimentos sobre as estatísticas atuais e o marco conceitual do envelhecimento permite compreender melhor os desafios e oportunidades que surgem com o aumento da longevidade, e como isso afeta as diferentes esferas da vida dos idosos, incluindo a educação e a participação social (MEDEIROS; ALMEIDA, 2022). Esses resultados iniciais fornecem uma base sólida para a continuidade da pesquisa, indicando áreas que necessitam de uma investigação mais aprofundada e sugerindo a importância de políticas e práticas adaptativas para atender às necessidades emergentes da população envelhecida.

4 CONCLUSÃO

O projeto tem como objetivo principal promover a inclusão e o bem-estar da população idosa nas proximidades do IFPE–Pesqueira, integrando práticas de educação, saúde e cidadania para melhorar a qualidade de vida dos idosos e fortalecer o vínculo entre a instituição e a comunidade.

Nesta fase inicial, focamos na construção do estado da arte sobre o envelhecimento da população brasileira, o que proporcionou uma base sólida para compreender o contexto e as necessidades dessa faixa etária. A análise revelou que o Brasil está passando por um envelhecimento acelerado, com implicações significativas para a saúde e a participação social dos idosos.

O estudo inicial confirmou a importância de desenvolver e implementar práticas interdisciplinares que considerem as múltiplas dimensões do envelhecimento, alinhando-se ao objetivo de promover um envelhecimento mais ativo e integrado à comunidade. A revisão das estatísticas e do marco conceitual destacou a urgência de estratégias eficazes de inclusão e suporte.

Embora esta etapa tenha avançado na compreensão do contexto e das necessidades, a pesquisa enfrentou limitações, como a disponibilidade restrita de dados atualizados e a necessidade de aprofundar a integração de diferentes abordagens teóricas. Esses desafios indicam a necessidade de pesquisas futuras que atualizem os dados e explorem novas perspectivas para aprimorar as práticas e políticas voltadas para os idosos.

Em conclusão, o projeto avançou na identificação das necessidades e desafios enfrentados pela população idosa, proporcionando uma base para a implementação de ações

DOI: 10.51189/iii-cinped/41680

concretas. A continuidade da pesquisa e a implementação das práticas propostas contribuirão para a melhoria da qualidade de vida dos idosos e para o fortalecimento da relação entre o IFPE–Pesqueira e a comunidade local.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, J. As abordagens multirreferenciais (ou plurais) em ciências humanas e sociais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 19-26, 1998.

FREITAS, C. P.; OLIVEIRA, D. M. O envelhecimento populacional no Brasil: desafios e perspectivas. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, v. 14, n. 1, p. 20-35, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Projeção da população do Brasil por sexo e idade para o período de 2020 a 2060.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Projeções indicam aceleração do envelhecimento dos brasileiros até 2100.** Disponível em: <ipea.gov.br.> Acesso em: 25 ago. 2024.

MEDEIROS, L.; ALMEIDA, M. Envelhecimento populacional e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 34, n. 2, p. 45-67, 2022.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2005.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

SILVA, A.; CARVALHO, R. Desafios e oportunidades no contexto do envelhecimento rápido no Brasil. **Estudos Sociais**, v. 29, n. 3, p. 123-139, 2021.

DOI: 10.51189/iii-cinped/41680

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DAS AULAS DE ROBÓTICA

GILBERTO PENHA COSTA;

Introdução: Na sociedade contemporânea, é essencial ter uma perspectiva diferenciada em relação à educação nas ciências. Isso se deve ao fato de que o progresso tecnológico e científico exige indivíduos com habilidades específicas nesse campo, como pensamento crítico e desenvolvimento contínuo. **Objetivo**: É promover a formação integral dos estudantes, estimulando o pensamento crítico e a reflexão sobre as relações entre ciência, tecnologia e sociedade, por meio das atividades realizadas nas aulas de Robótica. Estimular o pensamento crítico e a resolução de problemas; desenvolver habilidades e competências relacionadas à ciência, tecnologia e sociedade, por meio de atividades práticas de construção e programação de robôs em atividades no âmbito escolar; Estabelecer conexões entre os conhecimentos das diferentes disciplinas, articulando conceitos e conteúdos nas Robótica. **Metodologia**: A metodologia, Tecnologia e Sociedade: Uma abordagem interdisciplinar na educação através das aulas de Robótica" consistirá em uma abordagem interdisciplinar, que busca integrar os conhecimentos das áreas de ciência, tecnologia e sociedade com os conteúdos relacionados às aulas de Robótica. **Resultados**: Com base nas informações levantadas, será desenvolvido um plano de intervenção, que consistirá na elaboração de uma proposta metodológica para aulas de Robótica que integrem os conhecimentos das áreas de ciência, tecnologia e sociedade. Serão definidos os objetivos específicos, as atividades propostas, os recursos necessários e os critérios de avaliação. **Conclusão**: A introdução da robótica no âmbito educacional traz diversos benefícios e considerações importantes. Em primeiro lugar, a robótica auxilia no desenvolvimento de habilidades importantes para os estudantes, como o pensamento crítico, resolução de problemas, trabalho em equipe e criatividade. Os alunos são desafiados a projetar, construir e programar robôs, o que envolve um processo de pensamento lógico e analítico.

Palavras-chave: **ALUNO; PROFESSOR; ROBÓTICA; CIÊNCIA; TECNOLOGIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/41699

CIENCICAST: UMA EXPERIÊNCIA DE REFORÇO DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE CIÊNCIAS POR MEIO DA PRODUÇÃO DE *PODCAST*

MARIA BRUNA MARTINS CARVALHO; CAMILA TAMISE ARRAIS FURTADO

RESUMO

A necessidade de realinhar a didática em sala de aula a atual era tecnológica torna-se cada vez mais evidente, se fazendo necessário trazer a tecnologia a favor do processo de ensino aprendizagem. Neste estudo ingressou-se em uma intrigante jornada da descoberta, investigando a eficiência da integração dos *podcasts* no contexto educacional, a partir de um projeto de ensino intitulado *Ciencicast*, realizado com alunos do nono ano do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Lina Seffer, em Nova Esperança do Piriá/Pa, no primeiro semestre do ano de 2023. O trabalho em questão é pautado na metodologia de pesquisa qualiquantitativa de natureza exploratória e descritiva. Inicialmente, sondou-se o conhecimento prévio dos alunos sobre *podcasts*, por meio de um questionário virtual onde constatou-se que a maioria dos alunos desconhecia esse recurso, no entanto, eles expressaram entusiasmo quanto à sua possível utilização no ensino, abrindo caminho para uma jornada repleta de possibilidades. Em seguida, conduziu-se a fase de orientação sobre o aplicativo *anchor* em que os alunos foram divididos em equipes, recebendo orientações tanto presencialmente como remotamente na produção dos seus próprios *podcasts*. A criatividade floresceu e os resultados surpreenderam. Após, a criação e publicação dos *podcasts*, aplicou-se um segundo questionário virtual para obter a opinião dos alunos sobre a experiência no projeto. Os alunos consideraram que os *podcasts* os ajudaram a compreender melhor os conteúdos. Os resultados dessa pesquisa lançam luz sobre a promissora interseção entre ciências, ensino e *podcasts*, instigando a uma maior exploração dos potenciais aplicações dessa abordagem inovadora.

Palavras-chave: ciências; ensino; tecnologia; metodologia ativa; *podcast.*

1 INTRODUÇÃO

É notória a necessidade do sistema educacional se reinventar e buscar novos meios do fazer pedagógico, adequando-se ao contexto social. Minho (2014) explica que os anseios quanto à educação estavam relacionados ao fornecimento de competências e valores para que os jovens pudessem desenvolver habilidades tornando-se aptos a resolver problemas quanto a vida profissional e cívica, porém, no contexto atual que corresponde a um ambiente complexo, global e dinâmico, o papel do professor ganha uma nova configuração na missão de ensinar e formar.

A presente geração apresenta características muito diferentes quando comparada aos estudantes do passado, se mostrando inquieta, conectada e sedenta por novidades e tecnologias. Os métodos de ensino tradicionais afastam-se visivelmente da realidade vivenciada. Minho (2014) acrescenta ainda que na sociedade em questão a educação se encontra diante de um novo desafio que vai além de ensinar técnicas de preparação para uma profissão, mas de formar indivíduos comprometidos com a formação e constante atualização, assumindo uma postura autodidata.

A inserção de novas metodologias e recursos tecnológicos tem sido cada vez mais

DOI: 10.51189/iii-cinped/41788

necessária no meio educacional, a sociedade está ligada ao desenvolvimento científico e tecnológico. Segundo Brasil (2017), tem-se, competência específica de ciências da natureza para o ensino fundamental, a utilização de diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para estabelecer diálogo, acesso e difundir informações de modo a produzir conhecimento e solucionar problemas das ciências da natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

Segundo França *et al*. (2019), a legislação educacional faz referência à necessidade de discussões teóricas além de atividades práticas com ênfase para o uso das TDIC (tecnologias digitais de informação e comunicação) na Educação Básica. O tema em questão é apresentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que expressa, no Inciso II do Artigo 32, que, no Ensino Fundamental, é preciso oportunizar aos educandos "a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade".

A utilização de podcast como ferramenta de ensino tem apresentado bons resultados e despertado o interesse dos estudantes, por ser de fácil acesso, prático, móvel, portátil e instigante. Carvalho (2009) relata que, em sua pesquisa com a utilização de podcast com alunos do 9º ano, obteve um resultado satisfatório com boa aceitação por parte dos alunos, estes mencionaram que ouviram todos os *podcasts* e, às vezes, repetiram, ouvindo principalmente durante o deslocamento da escola para casa.

O projeto *ciencicast* propõe a produção e utilização de episódios de *podcast* com resumos de temas relacionados às aulas de ciências físicas e biológicas, para possibilitar aos alunos melhor fixação dos conteúdos estudados em sala, podendo acessá-los e ouvi-los sempre que achar necessário, tendo também a oportunidade de desenvolver autonomia, oralidade, organização e planejamento, uso da criatividade e aprimorar habilidades quanto ao manuseio de recursos tecnológicos.

O trabalho em questão foi pautado na metodologia de pesquisa qualiquantitativa de natureza exploratória e descritiva, com a aplicação de questionários por meio da plataforma digital *Google Forms.*

Neste trabalho fez-se um breve relato sobre a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no contexto educacional, com ênfase para o *podcast,* em seguida serão expostos e discutidos: metodologia e resultados do projeto *ciencicast.*

2 MATERIAL E MÉTODOS

O trabalho é pautado na metodologia de pesquisa qualiquantitativa de natureza exploratória e descritiva.

O trabalho em questão foi conduzido por uma professora de ciências físicas e biológicas, realizado no primeiro semestre do ano de 2023 em uma escola de Ensino Fundamental, localizada no município de Nova Esperança do Piriá, no nordeste paraense, envolvendo quatro turmas do nono ano, sendo duas no período matutino e duas no período vespertino, totalizando 103 alunos. A princípio, foi criado um grupo de *whatsApp* específico para fins do projeto em questão, em seguida foram adicionados os contatos dos alunos ou de algum aparelho celular o qual este pudesse utilizar, aplicou-se então um questionário eletrônico por meio da plataforma digital *Google Forms* com 5 questões abertas e fechadas para a verificação dos conhecimentos prévios e familiaridade dos alunos sobre o recurso a ser utilizado e a viabilidade de sua utilização como suporte para as aulas.

Os alunos foram orientados a baixar com antecedência, o aplicativo anchor em seu aparelho celular. Durante duas aulas de ciências físicas e biológicas das quatro turmas envolvidas, foi realizado um momento de orientação sobre como produzir um podcast com o uso da plataforma *Anchor.* Utilizou-se um datashow, computador, e caixa amplificada, exibindo-se um tutorial sobre o aplicativo *anchor* e as diversas possibilidades e estratégias de

DOI: 10.51189/iii-cinped/41788

como utiliza-lo, como: adicionar vinheta, fazer gravação de voz, adicionar partes de músicas, editar os áudios, etc. Os alunos iam acompanhando e manuseando o aplicativo em seu aparelho celular, enquanto assistiam ao tutorial e tiravam eventuais dúvidas. Os alunos que não possuíam aparelho, participaram formando dupla com outro aluno que estivesse portando celular. Seguiu-se com a formação de equipes com três ou quatro integrantes, de modo que pelo menos um deles dispusesse de um aparelho celular para produzir o *podcast*. Separou-se um tema para cada equipe, constituindo um total de nove temas, sendo os mesmos temas para cada turma, elaborado a partir das recomendações da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), onde os dois primeiros temas foram utilizados para a produção de dois *podcasts* feitos pela professora, para servir de exemplos para os alunos, e os outros sete produzidos pelas equipes de alunos de cada turma, com a orientação presencial e remota da professora.

Quadro 1 – Temas para a criação dos podcasts de ciências físicas e biológicas.

Temas dos p*odcasts* de ciências físicas e biológicas	
1	Resumo do filme “Nosso amigo o átomo”.
2	Do que tudo é feito? Matéria e suas propriedades.
3	Tudo se transforma! Modelos atômicos.
4	Algumas aplicações do modelo de Bohr (teste de chama; fogos de artifício; luminosos e lâmpadas de gás; teclas e ponteiros fosforescentes; etc.)
5	Marie Curie – Biografia Resumida.
6	A tabela periódica dos elementos químicos.
7	Um breve relato de “O sonho de Mendeleiev”.
8	Conhecendo as funções químicas inorgânicas: ácidos, bases, sais e óxidos.
9	Paródia sobre funções inorgânicas.

Fonte: O próprio autor.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao serem perguntados quanto ao nível de satisfação em relação ao uso de podcast no ensino de ciências os alunos participantes da pesquisa responderam de modo a chegarmos a resultados que indicam uma aceitação majoritariamente positiva do uso de podcasts no ensino de ciências, com 93,3% dos alunos classificando a experiência entre "bom" e "excelente". Vamos analisar essa distribuição:

70% consideraram a experiência "bom": Isso reflete que a maioria dos alunos achou a abordagem útil e satisfatória, embora haja margem para melhorias.

13,3% classificou como "ótimo" e 10% como "excelente": Esses grupos indicam que uma parte dos alunos se beneficiou ainda mais da experiência, considerando-a muito eficaz.

Os demais (6,7%) avaliaram como "ruim": Apesar de ser uma minoria, esse dado sugere que o projeto não atingiu plenamente as expectativas ou necessidades de todos.

A combinação de respostas revela um cenário promissor, mas aponta para possíveis ajustes na metodologia ou no suporte oferecido durante o uso da tecnologia, para aumentar ainda mais a satisfação e a eficácia.

O uso de tecnologias digitais, como podcasts, na educação básica tem ganhado destaque pela capacidade de aliar inovação pedagógica ao desenvolvimento de habilidades necessárias na sociedade contemporânea. A integração dessas ferramentas em práticas de ensino- aprendizagem favorece o engajamento dos alunos e potencializa a compreensão dos conteúdos abordados, especialmente quando aplicada em metodologias ativas e colaborativas (SILVA; PEREIRA, 2023).

Questionou-se se os alunos consideram que os podcasts lhes ajudaram a entender melhor os conteúdos. O resultado de 80% dos alunos afirmando que os podcasts os ajudaram a entender melhor os conteúdos revelam a efetividade dessa estratégia no contexto

DOI: 10.51189/iii-cinped/41788

educacional. O uso de podcasts, por possibilitar o acesso a informações de maneira flexível e em um formato que favorece a autonomia, contribui para uma compreensão mais profunda dos temas abordados, especialmente em disciplinas que exigem contextualização e aplicação prática. Contudo, os 20% que responderam negativamente indicam que essa abordagem pode não atender igualmente a todos os estilos de aprendizagem, sugerindo a necessidade de combiná-la com outras metodologias para alcançar melhores resultados. Segundo estudos recentes, o uso de recursos digitais diversificados no ensino torna-se mais eficaz quando integrado a práticas pedagógicas que consideram as particularidades dos alunos e favorecem a construção ativa do conhecimento (SANTOS; FERREIRA, 2022).

Perguntou-se ainda aos alunos, como este considerava sua participação no projeto, os dados indicam que a maioria dos alunos avaliou sua participação no projeto como positiva, com 61,7% considerando "boa", 15% "ótima" e 15% "excelente". Esses resultados refletem o envolvimento e o engajamento dos estudantes na produção de podcasts, evidenciando que essa estratégia promoveu um ambiente colaborativo e estimulante para a aprendizagem. No entanto, a observação de que 8,3% dos alunos classificaram sua participação como "insuficiente" devido à falta de recursos tecnológicos revela uma limitação estrutural importante. A desigualdade no acesso a tecnologias ainda é um desafio para a inclusão digital e pode impactar negativamente a experiência de aprendizagem em projetos que dependem desses recursos. Conforme apontado por autores, a integração eficaz de tecnologias na educação requer não apenas a disponibilidade de dispositivos, mas também a garantia de condições igualitárias para que todos os alunos possam participar de maneira significativa (SOUZA; ALMEIDA, 2021).

Investigou-se ainda, se os alunos achavam o trabalho mais produtivo quando feito por eles, o resultado de 90% dos alunos afirmando que o trabalho foi mais produtivo quando realizado por eles mesmos, reforçando a importância das metodologias ativas na educação, que colocam o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem estimula o protagonismo estudantil, permitindo que os alunos se tornem agentes ativos na construção do conhecimento. Quando os estudantes se envolvem diretamente na criação de materiais, como os podcasts, eles não apenas aprofundam a compreensão dos conteúdos, mas também desenvolvem habilidades críticas e de resolução de problemas. Entretanto, os 10% que consideraram a experiência menos produtiva podem refletir dificuldades de adaptação a essa autonomia, destacando a necessidade de apoio pedagógico diferenciado para garantir que todos possam beneficiar-se igualmente dessa metodologia. Estudos mostram que o aprendizado é significativamente potencializado quando os alunos assumem um papel mais ativo e colaborativo, mas apontam a importância de um acompanhamento estruturado por parte dos educadores para mediar as experiências e superar desafios (MORAN, 2018).

4 CONCLUSÃO

A pesquisa revelou que a integração dos podcasts no ensino de ciências contribuiu significativamente para o engajamento e compreensão dos conteúdos pelos alunos. A maioria avaliou positivamente tanto a experiência de aprendizagem quanto sua própria participação no projeto, destacando a produtividade do trabalho quando realizado de forma ativa. Esses resultados confirmam o potencial das metodologias ativas, sobretudo em contextos que promovem a autonomia e a criatividade dos estudantes.

Entretanto, a pesquisa também identificou limitações, como a desigualdade no acesso a recursos tecnológicos, que impactou negativamente a participação de alguns alunos. Esse aspecto destaca a necessidade de políticas que garantam equidade digital, especialmente em escolas públicas. Além disso, a adaptação de todos os alunos a essa metodologia mostrou-se um desafio, apontando para a importância de suporte pedagógico contínuo.

Futuras pesquisas podem explorar estratégias híbridas, combinando podcasts com

DOI: 10.51189/iii-cinped/41788

outras tecnologias e abordagens didáticas para potencializar o aprendizado. Há também oportunidades para investigar o impacto dessa metodologia em diferentes disciplinas e níveis de ensino, ampliando o escopo da inovação educacional. O estudo sugere que, com ajustes e melhorias, os podcasts podem se tornar uma ferramenta poderosa para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, aproximando a educação das realidades digitais e colaborativas contemporâneas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

CARVALHO, C. J. O uso de *podcasts* no ensino e na aprendizagem das ciências naturais: um estudo com alunos de 9º ano sobre temas do corpo humano/saúde. CFAE matosinhos. Matosinhos, maio de 2019. Disponível em: https://www.site.cfaematosinhos.eu/O%20Uso%20de%20Podcasts%20no%20Ensino%20e%20na%20Aprendizagem_08.pdf. Acesso em: 12 de fev. de 2023.

FRANCA, F. F.; COSTA, M. L. F.; SANTOS, R. O. As Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no Contexto Educacional das Políticas Públicas: Possibilidades de Luta e Resistência. ETD - Educ. Temat. Digit., Campinas, v. 21, n. 3, p. 645-661, jul. 2019.Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922019000300645&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 05 set. 2023. Epub 23-Set-2019.

MINHO, C. A. A. Ensinar e aprender com *Podcasts*. Revista de Ciência Elementar. Portugal, set. de 2014. Disponível em: https://rce.casadasciencias.org/rceapp/art/2014/054/. Acesso em 12 de fev. de 2023.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma educação inovadora: um guia para o docente. *Revista de Inovação Educacional*, v. 10, n. 2, p. 34-48, 2018.

SANTOS, R. A.; FERREIRA, L. C. Inovação pedagógica e tecnologias digitais no ensino: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, n. 94, p. 112-130, 2022.

SILVA, A. P.; PEREIRA, M. R. A tecnologia como aliada no ensino básico: possibilidades e desafios. *Revista de Educação e Tecnologia*, v. 12, n. 3, p. 45-60, 2023.

SOUZA, L. M.; ALMEIDA, J. P. Desigualdade digital e inclusão educacional: reflexões sobre o acesso às tecnologias na educação básica. *Revista de Políticas Educacionais*, v. 15, n. 2, p. 85-101, 2021.

DOI: 10.51189/iii-cinped/41788

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

BULLYING, RESPEITO, NO CONTEXTO ESCOLAR

CHRISLANE SANTOS COELHO; MELBA DA SILVA

Introdução: Bullying ,é uma palavra de origem estrangeira utilizada para retratar o desejo consciente e deliberado de ofender pessoas e deixá-las sob grande tensão ,manifestando a falta de: apreço, respeito e cuidado com o outro, influenciando de maneira negativa nos vínculos formadores educacionais. Contudo, o professor se vale da interdisciplinaridade dentro do ambiente escolar para reinventar uma abordagem pedagógica de fácil assimilação e acomodação que possibilite a transformação da criança em formação. **Objetivos**: Combater as mais variadas práticas de Bullying no contexto educacional, ensinando as crianças de forma lúdica a respeitar e conviver com as diferenças, possibilitando sua integração e otimizando o tempo de familiaridade no cenário escolar, multiplicando ações e prospectando novos agentes de conversão. **Relatos/experiências**: As ações foram aplicadas com crianças da 3º série da rede pública municipal de Fortaleza na faixa etária de 8 e 9 anos. Foram desenvolvidas as atividades como a ciranda de livros com a leitura do livro "Laís ,a fofinha", logo após foi aberta uma roda de conversa onde foram ouvidos de forma coletiva os educandos. Em seguida houve a construção de cartazes a respeito do tema trabalhado. Ainda durante a realização do projeto foi construída uma produção textual coletiva enfatizando o respeito, a convivência, e as diferenças, houve ainda a dinâmica do anjo e finalizamos as intervenções com o filme" Que papo é esse Bullying". **Conclusão**: Através das atividades desenvolvidas com os alunos foi observado o envolvimento de cada um, expondo seus pensamentos, sentimentos e depoimentos sobre como eles se sentiam vivenciando certas situações relatadas. Muitos refletiram sobre seus atos. De acordo com os dados qualitativos abordamos o respeito mútuo, a valorização das amizades, a integração, a convivência entre os colegas no ambiente escolar, despertando a empatia e combatendo o Bullying.

Palavras-chave: **BULLING; INTEGRAÇÃO; CONVIVÊNCIA; RESPEITO; EMPATIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/41836

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O USO DAS TECNOLOGIAS COMO FERRAMENTAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

ANDERSON DE SOUSA PINTO; ELIELMA CARVALHO RAMOS

Introdução: A leitura transcende a decodificação de palavras, trata se de uma habilidade fundamental potencializadora do desenvolvimento cognitivo, e do pensamento crítico, interpretação e expressão. Neste aspecto, em uma escola municipal na cidade de Caxias Estado do Maranhão, observou-se uma lacuna em inúmeros estudantes do nono ano que apresentaram uma relação distante ou até desinteressados pela leitura. Com as múltiplas formas de entretenimento contemporâneo, é imperativo compreender os desafios específicos que a leitura enfrenta, e propor estratégias inovadoras que possam alterar esse cenário. **Objetivo**: buscou-se investigar a a carência de leitura entre os estudantes mencionados acima, apurando como essa lacuna reflete na formação educacional e fornecer subsídios para a implementação do hábito da leitura no processo educativo e analisar como o uso das tecnologias no ensino de Língua Portuguesa podem facilitar o a implementação da leitura. **Metodologia**: A metodologia constituiu-se de revisões bibliográficas, questionários quanti qualitativas e a apresentação de uma plataforma interativa chamada Kahoot! com a aplicação de perguntas de múltipla escolha contendo tópicos do conteúdo programático previsto para a disciplina. **Resultados**: Os resultados demostraram que as tecnologias e a interatividade com plataforma Kahoot! despertou a atenção dos alunos e o processo de gamificação em sala promoveu o consumo do conteúdo programática de forma lúdica e orgânica, e seu uso de maneira adequada, enriqueceu e potencializou o desempenho dos alunos e seu interesse pela leitura, sendo identifica como fragilidade o fato de parte dos docentes não possuir domínio das ferramentas e dispositivos tecnológicos. **Conclusão**: Concluindo-se que a utilização de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem e fomento à leitura por meio da interatividade pode ser de diferencial ao ecossistema de sala de aula, fazendo-se necessário capacitar e imergir os docentes e a escola no ambiente digital, aproximando-se assim, as crianças a uma realidade cada vez mais cotidiana.

Palavras-chave: **TECNOLOGIAS; FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS; ENSINO E APRENDIZAGEM; INTERATIVIDADE; SALA DE AULA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/41858

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NEUROCIÊNCIA EDUCACIONAL E TECNOLOGIA: A GAMIFICAÇÃO DIGITAL COMO METODOLOGIA

CARLA FERNANDA DA SILVA PEREZ

Introdução: Definida como um estudo do sistema nervoso, a neurociência é um campo da ciência que procura entender os mecanismos biológicos que sustentam os processos cognitivos e comportamentais. No contexto educativo, a ramificação denominada neurociência educacional pode ser definida como um campo interdisciplinar que combina percepções da neurociência, psicologia e educação para entender melhor como o cérebro aprende e como esse conhecimento pode ser aplicado para melhorar os processos de ensino e aprendizagem. **Objetivo**: o presente artigo visa analisar as contribuições dos estudos da neurociência sobre o uso da gamificação digital no campo educacional. **Metodologia**: para atender ao objetivo, a investigação teve como metodologia a pesquisa bibliográfica norteada pela análise de livros e artigos já elaborados que tratam sobre o tema. **Resultados**: Os proponentes dessa área defendem o uso das tecnologias para descobrir as relações entre o cérebro e o aprendizado, garantindo que todos tenham chances de aprender. Pesquisas nos campos da educação e da neurociência apontam que o uso de jogos digitais para fins pedagógicos, foco desse trabalho, têm papel de destaque no ambiente escolar, pois enriquecem o conteúdo com atividades que geram envolvimento, debate, competição saudável e proporcionam, ainda, um ambiente de aprendizagem colaborativa. Quando bem projetados podem ser utilizados para unir práticas educativas com recursos multimídias, estimulando e enriquecendo as atividades de ensino e aprendizagem, promovendo estímulos positivos no cérebro, além de motivação e diversão. **Conclusão**: dentre as várias possibilidades que resultam da tríade neurociência, educação e tecnologia, a gamificação digital destaca-se por potencializar o desenvolvimento de estratégias, do raciocínio-lógico e da resolução de problemas, sendo um terreno fértil para futuras pesquisas.

Palavras-chave: **NEUROCIÊNCIA EDUCACIONAL; TECNOLOGIAS DIGITAIS; GAMIFICAÇÃO; JOGOS DIGITAIS; EDUCAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42212

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

COMUNICAÇÃO DE NOTÍCIAS DIFÍCEIS: ABORDANDO A MORTE NO ENSINO MÉDICO SOBRE CUIDADOS PALIATIVOS E MEDICINA DE FAMÍLIA E COMUNIDADE

CELY CAROLYNE PONTES MORCERF; JOÃO MAZZONCINI DE AZEVEDO MARQUES

Introdução: O ensino médico é repleto de desafios em fases de transição, destacando a entrada no curso e o choque do primeiro contato com a morte nas aulas de anatomia, seguido de ansiedade e impotência no início do ciclo clínico, com perdas e desafios do luto no contexto familiar, ressignificando a noção de morte, dignidade e qualidade de vida com o ensino da ideia de cuidados paliativos. **Objetivo**: Relatar a experiência da construção de novo modelo teórico e prático para o ensino de tanatologia e comunicação de más notícias na educação médica. **Relato de experiência:** O método foi aplicado após estudo da literatura frente a evolução do processo de percepção da morte e ensino da tanatologia nas escolas médicas, assim como os estudos de Kübler-Ross como oportunidade de compreender e ressignificar o luto à luz da proposta do paliativismo de Cicely Saunder. Para ampliar o engajamento de estudantes, com enfoque nas contribuições das habilidades em comunicação e de instrumentos familiares inerentes à medicina de família aos cuidados paliativos, realizou-se a construção de um modelo de aula utilizando a metodologia Role-play associada ao estudo teórico e histórico da morte, do morrer, do trabalho com famílias em luto, ciclos de vida, utilização de reuniões familiares no contexto de notícias difíceis e cuidados paliativos, aplicação do protocolo SPIKES em uma consulta simulada teatral em sala de aula, assim como discussão de uso da Escala de Avaliação de Sintomas de Edmonton (ESAS). Foram abordadas as fases de luto de Kübler-Ross, dialogando com seu livro “Sobre a Morte e Morrer”. **Conclusão**: A metodologia ativa foi amplamente aceita por estudantes de medicina, intensificando o canal de debate com experiências vividas, assim como aumentando a reflexão desde o impacto frente ao cadáver nas primeiras aulas de anatomia até os primeiros desafios com famílias na abordagem do luto.

Palavras-chave: **LUTO; TANATOLOGIA; HUMANIZAÇÃO; MORTE; CUIDADOS PALIATIVOS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42236

Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente
ISSN: 2675-813X
V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O PAPEL DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

GUILHERME GOMES DA SILVA; MARIZA SUELI DE OLIVEIRA SODRÉ; SHEILA DA SILVA FERREIRA ARANTES

Introdução: Este estudo explora os desafios enfrentados pelos alunos do nono ano no ensino de Geografia, com foco no uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e na autorregulação como estratégias para aprimorar o aprendizado. **Objetivos**: O principal objetivo é desenvolver uma sequência didática que fortaleça o ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. **Materiais e Métodos**: A metodologia, de natureza qualitativa, será realizada em quatro etapas. Na primeira, serão identificadas as principais dificuldades dos alunos por meio de uma pesquisa bibliográfica, destacando questões como a desconexão com a realidade dos estudantes, o uso de metodologias tradicionais, baixa motivação, dificuldades na interpretação de dados geográficos e o acesso desigual às tecnologias. Na segunda etapa, será criada uma sequência didática inovadora, utilizando tecnologias digitais, com o objetivo de promover maior engajamento dos alunos e facilitar a compreensão de conceitos geográficos complexos. A terceira etapa prevê a elaboração de um E-book voltado para educadores, com orientações sobre o uso de ferramentas digitais e estratégias pedagógicas aplicadas ao ensino de Geografia. Esse material servirá como um guia prático para o uso eficaz das TDIC. Por fim, a quarta etapa será a avaliação do método pelos alunos, por meio de um questionário, medindo a eficácia da sequência didática e a satisfação com o novo método de ensino. **Resultados**: Até o momento, os resultados incluem a criação de um E-book, podcast e video-pitch da pesquisa, disponíveis no FlipHTML5, Spotify e YouTube. A Sequência Didática (SD) ainda não foi realizada, pois aguarda o Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética da Plataforma Brasil. **Conclusão**: Espera-se que o estudo contribua para um ensino mais dinâmico, interativo e acessível, preparando os alunos para um mundo digital.

Palavras-chave: **DIGITAL; DISCENTE; DOCÊNCIA; EDUCAÇÃO; GEOGRAFIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42304

NOVAS PRÁTICAS DE ENSINO PARA A CARTOGRAFIA ESCOLAR

JOELITON DE SOUZA ALMEIDA; LUCAS RAMOS SILVA;
SAMUEL OLIVEIRA DE SANTANA

RESUMO

A disciplina de Ensino de Cartografia, ministrada pela professora Doutora Gicélia Mendes da Silva na Universidade Federal de Sergipe (UFS), teve como foco a utilização de novas abordagens para o ensino de geografia e cartografia na educação básica, assim como destacar o papel essencial da linguagem cartográfica que por vezes é deixado de forma descompromissada pela escola. Com o auxílio do livro "Jogos Geográficos na Sala de Aula" de Breda (2018), dessa forma foram introduzidas atividades lúdicas didáticas as aulas com o objetivo de tornar a aprendizagem mais dinâmica e eficaz envolvendo todos os discentes da disciplina, com o objetivo de construir uma nova mentalidade para os futuros professores de geografia. A ludicidade também está empregada durante o processo de ensino/aprendizagem, pois os métodos incluíam atividades práticas, como a leitura compartilhada em grupo, também denominada de leitura FM (fixo e móvel), que incentivava a interação entre os alunos e facilitava a compreensão do conteúdo pelos discentes. Além disso, as apresentações de pequenas micro aulas pelos estudantes permitiram explorar diferentes abordagens pedagógicas que podem ser trabalhadas no ensino fundamental como recursos pedagógicos para abordar diversos temas evidenciando melhorias no desempenho e compreensão dos alunos. As experiências vivenciadas durante o curso ressaltaram a importância de adotar métodos inovadores e flexíveis para escapar do comodismo, preparando os futuros docentes para lidar melhor com os desafios educacionais do mercado de trabalho, visto que cada vez mais se dá mais importância para disciplinas como português e matemática e as demais são negligenciadas com a justificativa esdrúxula de serem menos importantes.

Palavras-chave: Ludicidade; Geografia; Aprendizagem; Métodos; Desafios.

1 INTRODUÇÃO

As aulas da disciplina Cartografia Escolar, ministradas pela professora Dr.ª Gicélia Mendes da Silva, inseridas na grade curricular do Departamento de Geografia da Universidade Federal de Sergipe (UFS) tiveram como objetivo a utilização de diferentes metodologias aplicáveis ao dia a dia escolar no que concerne ao ensino de geografia e, principalmente, relacionadas a temas da ciência cartográfica, haja vista ser um dos conteúdos trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental por conta da relevância que lhe é atribuída.

Diante de tal contexto, o material bibliográfico utilizado como base para a introdução das aulas foi o livro **Jogos Geográficos na Sala de Aula** (Breda, 2018) que teve como propósito mostrar uma nova perspectiva de ensino por meio de jogos didáticos, usados como ferramenta para ensinar os conteúdos de geografia, a fim de evitar que a aula se torne “chata e enfadonha”, mas que desperte o interesse dos discentes pela aprendizagem.

Nesse sentido, o texto de (Breda, 2018) visa a ressaltar a importância na elaboração de jogos que sejam aplicados ao ensino de cartografia, na tentativa de que os estudantes de graduação adquiram habilidades pedagógicas, ao ponto de renovarem a abordagem dos conteúdos geográficos na rede de educação básica. Além disso, segundo (De Almeida, 2015) o

DOI: 10.51189/iii-cinped/42327

processo de atividade lúdica resulta em um desenvolvimento e assimilação mais fácil nas crianças envolvidas nesses exercícios, pois por ser uma abordagem que foge da convencional acaba absorvendo melhor o conteúdo passado pelo professor.

2 MATERIAL E MÉTODOS

De acordo com (Dos Reis & Granha, 2019) o descompromisso da escola em relação à aprendizagem da linguagem cartográfica ainda é algo questionável e, por isso, se deve procurar novas maneiras de conseguir trabalhar esse conteúdo de forma efetiva. Afinal a linguagem cartográfica é um meio de expandir o conhecimento geoespacial do aluno e isso deve ser estimulado desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Segundo (De Almeida, 2015) o mapa é uma forma de representar o globo terrestre a partir de suas riquezas de detalhes e o educador de geografia deve se ter mente essa importância para desenvolver em sala maneiras de construir esse conhecimento nos discentes de maneira que possa alfabetizá-los cartograficamente.

Nesse contexto, à cartografia é um saber essencial na vida escolar do aluno e se faz necessário seu entendimento. Desse modo, a cartografia escolar constitui um processo de aprendizagem onde o aluno, por meio de metodologias ativas não conservadoras (como representações cotidianas, a exemplo de um desenho do trajeto da sua casa até a escola), desenvolve habilidades de percepção do espaço geográfico para tornar-se alfabetizado cartograficamente.

> O estudo de como são os mapas da criança constitui um problema psicológico. O processo de mapeamento do espaço pelas crianças está inserido no processo geral de desenvolvimento, e em especial na construção do espaço. Um exame da literatura revela explicações e experimentos sobre representação em geral, e em particular sobre a representação espacial. O mapa é definido, em educação, como um recurso visual a que o professor deve recorrer para ensinar Geografia; [...] (De Almeida, 2015, Cap. I, Os mapas da Criança).

À medida que eram apresentadas as propostas em classe, foram entregues atividades de fixação do conteúdo a serem realizadas em grupos, a exemplo da atividade de leitura compartilhada FM (Fixo e Móvel), que teve um bom desenvolvimento, pois possibilitou o compartilhamento de conhecimentos entre os cinco grupos presentes na sala, mesmo cada integrante do grupo assumindo uma função específica.

Dessa forma, um dos integrantes estava responsável por anotar as partes principais da leitura do seu texto e a cada cinco minutos o texto era transferido para outros grupos em um sistema de rotação, com intuito de explanar os principais pontos até que todos na sala estivessem cientes do que se tratava as leituras dos demais grupos, sem necessariamente ter lido, na íntegra, todos os conteúdos, tendo em vista que apenas um estudante era móvel, enquanto os demais permaneciam de maneira fixa.

Ademais, a atividade de leitura compartilhada FM não serviu apenas para promover a interação de toda a classe, mas também como uma metodologia a ser empregada com futuros alunos na rede básica de ensino, pois além de construir uma interação maior com os colegas, contribuiu para que o graduando tivesse maior envolvimento na execução da atividade, o que refletiu no aprimoramento da aprendizagem. Essa metodologia foi desenvolvida em apenas uma aula do componente curricular Cartografia Escolar do curso de licenciatura em geografia, mas para desenvolvê-la nas instituições básicas de ensino seria necessário, no mínimo, 2h/aulas, já que a hora aula na rede básica apresenta duração menor.

Decorrido alguns dias, o componente curricular entrou em uma nova fase, em que as apresentações de microaulas em classe, por meio da escolha de um tema sobre cartografia a ser abordado, considerou metodologias diferentes daquelas utilizadas no ensino convencional,

DOI: 10.51189/iii-cinped/42327

pautadas num arcabouço teórico tradicional. Tal metodologia buscou proporcionar um entendimento claro e objetivo para aqueles que estivessem em sala, fazendo observação da aula.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante disso, todas as apresentações foram realizadas de maneira adequada e atendendo aos pré-requisitos sugeridos pela professora ministrante da disciplina. Diante disso, segundo a docente, notou-se evolução acerca do desempenho da classe, no sentido de abordar temas essenciais à vida escolar do aluno ao fazer uso de novas metodologias de ensino.

Além disso, foi uma forma de observar e aprender diferentes maneiras de abordar o mesmo conteúdo, ao considerar metodologias de aprendizagens diferentes, como trabalhar diversas formas de representações cartográficas (e um exemplo é o uso de croquis, feitos com materiais simples), bem como diversas formas de abordagem para o tema de rotação e translação do planeta Terra (ao utilizar um simples globo e uma lanterna para a explicação de como são formados os dias e as noites através desses movimentos, etc.).

Dessa maneira, cada graduando trouxe para a aula experiências vivenciadas, visto que todos os estudantes da turma GE0092 – Cartografia Escolar (2023.1) já haviam passado por estágios obrigatórios em instituições de ensino de educação básica. É relevante considerar que a capacidade de domínio do conteúdo escolhido por cada graduando era notória nas apresentações que se estenderam durante as seis aulas posteriores.

Essas experiências vividas no decorrer da disciplina são fundamentais para os futuros professores de geografia que irão enfrentar os desafios do mercado de trabalho, pois os desafios educacionais enfrentados pelo docente da área no ensino público ou privado tem demonstrado que as escolas se preocupam mais com ofertar uma aprendizagem de maior relevância para disciplinas como português e matemática e as demais são negligenciadas, algo que não deveria acontecer em hipótese alguma.

4 CONCLUSÃO

As experiências vividas em sala de aula da turma de Cartografia Escolar da UFS (Universidade Federal de Sergipe) serviram de grande aprendizado para melhorar o leque de propostas de ensino para um futuro próximo como profissionais de licenciatura em geografia. É necessário ter em mente que o ambiente escolar passa por mudanças, a busca por uma renovação é essencial para construir novas formas de ensinar cartografia mediante o uso de procedimentos metodológicos mais adequados para o desenvolvimento do aluno. Desde o princípio das aulas de cartografia escolar esse foi objetivo: encontrar novas metodologias de ensino que possibilitasse ao aluno se envolver no aprendizado, saindo do comodismo em busca de novas perspectivas.

Pois, as novas formas de abordagem em sala está aí para serem exploradas e fazer com que os discentes aprendam de uma maneira mais leve e dinâmica os conteúdos ensinados em classe é o que faz o ser professor ser admirado pela sociedade, pois esse é o papel fundamental da atividade docente que é formar cidadãos.

REFERÊNCIAS

BREDA, Thiara Vichiato. **Jogos geográficos na sala de aula**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2018.

DE ALMEIDA, Rosangela Doin. **Cartografia escolar**. Editora Contexto, 2015.

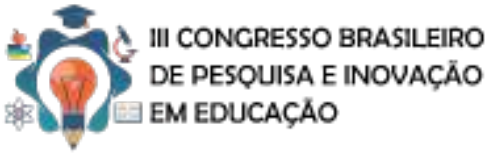
DOS REIS, Isabella Cavalcanti; GRANHA, Gustavo Souto Perdigão. A cartografia escolar: uma análise dos métodos e abordagens de ensino e sua deficiência na formação de

ISSN: 2675-813X

professores. **Anais do 14° Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia: políticas, linguagens e trajetórias**, p. 1884-1894, 2019.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42327

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



CORPOS MARGINALIZADOS: A EXCLUSÃO DE PESSOAS LGBTQIA+ NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

YOHAAN JOSEF ZIMMER FERNANDES

RESUMO

Introdução: O artigo analisa a influência da escola na formação da subjetividade de crianças e adolescentes, destacando como as normas sociais e culturais moldam identidades de gênero e sexualidade. A pesquisa enfoca a forma como estereótipos e a falta de discussão sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas contribuem para o isolamento e invisibilidade de estudantes LGBTQIA +. **Metodologia:** O estudo é uma revisão bibliográfica exploratória baseada em uma análise narrativa da literatura. Foram analisados 9 artigos de periódicos e uma obra teórica relevante, abrangendo o período de 2011 a 2023. A metodologia visa integrar diferentes perspectivas e aprofundar a compreensão das questões abordadas. **Resultados:** Os resultados mostram que a violência contra pessoas LGBTQIA + nas escolas, manifestam-se pela taciturnidade sobre diversidade sexual e de gênero. Essa invisibilidade contribui para a reprodução de preconceitos e afeta negativamente a saúde mental e a trajetória escolar dos alunos. A falta de inclusão nos currículos escolares reforça normas heteronormativas e limita o desenvolvimento das possíveis formas de identidades. **Conclusão:** O artigo conclui que a escola desempenha um papel crucial na formação de identidades e na conservação de rótulos. A ausência de discussão sobre diversidade sexual e de gênero configura uma forma de coerção que apoia a alienação dos estudantes LGBTQIA +. É imperativo que o sistema educacional adote uma abordagem inclusiva, revise diretrizes pedagógicas e crie um ambiente acolhedor para promover a integração e o respeito à diversidade, garantindo um desenvolvimento positivo e equitativo para todos os alunos.

Palavras-chave: Violência Escolar, Diversidade Sexual, Sistema Educacional, Psicologia Educacional, Adolescência.

1 INTRODUÇÃO

No contexto do desenvolvimento humano, a educação surge como um dos primeiros núcleos sociais em que crianças e adolescentes se inserem, funcionando como um campo inter-relacional que molda múltiplos aspectos da subjetividade dos indivíduos. A escola, enquanto espaço de socialização para o público infanto-juvenil, requer uma análise detalhada dos fenômenos que moldam esses indivíduos, levando em consideração aspectos sociais, identitários e culturais específicos a cada sujeito (Silva; Anjos; Macedo, 2023).

Nessa circunstância, a cis-heteronormatividade, como descrita por Guimarães et al. (2023), constitui-se como um mecanismo regulador que impõe um padrão normativo rígido de conduta, categorizando identidades de gênero e orientações sexuais dentro de uma lógica binária e hierárquica. Esse sistema normativo reforça a associação entre a identidade de gênero cisgênera e a orientação heterossexual como ideais hegemônicos socialmente sancionados, contribuindo para a legitimação e perpetuação de estruturas sociais excludentes. Vivências que se desviam desse padrão normativo — como as de pessoas LGBTQIA + — são marginalizadas e frequentemente interpretadas sob uma perspectiva patologizante, o que reforça a exclusão e subordinação dessas identidades no tecido social (Louro, 2023).

DOI: 10.51189/iii-cinped/42360

Marani (2022) argumenta que, por ser um ambiente permeado por questões culturais, as escolas frequentemente articulam narrativas de gênero que contribuem para o enrijecimento das formas de existência no mundo. Nesse contexto, estereótipos funcionam como dispositivos pedagógicos que promovem a heteronormatividade nas infâncias, enfatizando narrativas que podem preservar a opressão e a compreensão dos corpos. Assim, questões relacionadas à corporeidade, gênero e sexualidade permeiam profundamente o cenário educacional, influenciando as relações, e fomentando um ambiente que pode levar ao adoecimento psíquico e a uma promoção nociva no que tange a formação social das juventudes (Silva; Anjos; Macedo, 2023).

A partir disso, observa-se que a escola desempenha um papel crítico na demarcação de normas que classificam os alunos com base em características individualizantes. Esta rotulação acentua a distinção entre o que é considerado "diferente" e o que é definido como "normal" pela estrutura cultural predominante. De acordo com Louro (2023), ao estabelecer essas fronteiras, a escola contribui para a sustentação de conceitos normativos que moldam a percepção do que é desviado e o que é aceito como comum na sociedade, marcando a trajetória educacional dos alunos, especialmente aqueles cujas identidades não se compõem com as normas dominantes. Butler (2003), afirma que as sexualidades podem ser entendidas como estilos performativos, que são construídas e refeitas conforme a cultura predominante, sendo moldadas discursivamente por meio da linguagem social.

Nesse sentido, nota-se que “a escola precisa contribuir com esse movimento de emancipação, de tornar a diversidade sexual algo discutido, conversado com tranquilidade, para que o ser humano possa relacionar-se melhor com ele próprio [...]” (Pereira; Bahia, 2011, p. 52), promovendo assim, um espaço de contraposição aos diversos locais que atuam como opressores de suas identidades. Portanto, é fundamental considerar que a escola, como um dos primeiros contextos sociais, desempenha um papel importante na formação da subjetividade dos indivíduos, tendo um impacto profundo e perdurável na composição de suas identidades.

A invisibilidade de questões como a diversidade sexual e de gênero nas escolas não é um fenômeno isolado, mas parte de um sistema educacional que muitas vezes dá prioridade à conformidade em detrimento da pluralidade. A falta de abordagens críticas sobre essas questões reforça uma visão restritiva da identidade, que, conforme Silva, Anjos e Macedo (2023), desconsidera as especificidades culturais e identitárias de cada sujeito. Ao não acomodarem adequadamente a diversidade, os ambientes escolares limitam as oportunidades de expressão e experiência dos alunos e contribuem para a reprodução de normas que reforçam preconceitos já prevalecentes na sociedade.

Portanto, para que a educação cumpra seu papel emancipatório e integrador, é fundamental que essas práticas sejam sintetizadas criticamente, a fim de possibilitar a integração de diferentes modos de ser (Marani, 2022). Isto significa a necessidade de reconhecer a pluralidade de identidades e de desmantelar normas excludentes que reforçam o preconceito e a discriminaçãono ambiente escolar.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de caráter exploratório, do tipo narrativa, fundamentada em estudos e registros de referenciais teóricos já publicados. De acordo com Cavalcante e Oliveira (2020), essa abordagem metodológica foi selecionada em virtude de sua ampla capacidade de abranger e integrar diferentes trabalhos e literaturas, com ênfase no eixo de pesquisa. Esse modelo de revisão contempla uma temática mais abrangente da literatura, não estabelecendo uma metodologia rígida e sistemática para sua elaboração.

A pesquisa foi realizada nas bases de dados por meio do cruzamento das palavras-chave: "Violência Escolar" e "Sexualidade", assim como "Educação Física" e "Sexualidade".

DOI: 10.51189/iii-cinped/42360

No total, foram identificados 33 trabalhos, dos quais foram selecionados 8 com base em critérios de inclusão que priorizaram estudos relacionados ao desenvolvimento de indivíduos LGBTQIA + no ambiente escolar, além de experiências de exclusão no contexto educacional. A revisão incluiu 7 artigos do portal Scientific Electronic Library Online (SciELO) e 1 estudo dos Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC), utilizado para contextualizar a metodologia aplicada neste estudo. Assim, foram analisadas nove publicações que proporcionam uma visão diversificada e enriquecedora sobre o tema, abrangendo o período de 2011 a 2023. Ademais, a obra "O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade", de Guacira Lopes Louro, foi empregada como uma referência teórica fundamental, oferecendo uma base sólida e aprofundada para a discussão.

O quadro a seguir apresenta os estudos utilizados no presente artigo, dos quais apenas oito foram incluídos na contextualização do mesmo. O nono artigo, por sua vez, foi empregado exclusivamente para a fundamentação da metodologia adotada, não integrando a estrutura do eixo de pesquisa.

Quadro 1. Estudos Selecionados para a Revisão da Literatura.

Ano	Autoria	Revista Científica	Título
2015	Dornelles e Dal'igna	Educação e Pesquisa	Gênero, sexualidade e idade: tramas heteronormativas nas práticas pedagógicas da educação física escolar
2022	Faria, Gomes e Modena	Educação e Pesquisa	"Mar de bullying": turbilhão de violências contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais na escola
2023	Guimarães et al.	Educação em Revista	Projetos pedagógicos de curso em análise: gênero e sexualidade na formação docente
2022	Marani	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Subversões pedagógicas e produção de alianças na Educação Física
2011	Pereira e Bahia	Educar em Revista	Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático
2023	Silva, Anjos e Macedo	Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Docentes homossexuais: história de vida de professores de Educação Física no Norte da Bahia
2021	Silva et al.	Ciência & Saúde Coletiva	Diversidade sexual: uma leitura do impacto do estigma e discriminação na adolescência

Fonte: Autoria própria.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados disponíveis indicam que a violência direcionada à população LGBTQIA + no contexto escolar transcende as agressões físicas e verbais, manifestando-se também pela omissão e pelo silêncio acerca da diversidade sexual e de gênero nos currículos educacionais. Essa influência, frequentemente invisibilizada, caracteriza-se como uma forma de apagamento institucional, onde a ausência de discussões sobre questões LGBTQIA + nos ambientes escolares perpetua uma etiologia implícita que sustenta preconceitos (Dornelles; Dal'Igna, 2015). Conforme argumentado por Pereira e Bahia (2011), a atualização das diretrizes pedagógicas é um elemento crucial para capacitar os educadores a desenvolver práticas que promovam valores éticos, políticos e sociais, favorecendo um ambiente educacional mais equitativo.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42360

Entretanto, Faria, Gomes e Modena (2022) destacam que a educação no Brasil ainda enfrenta obstáculos significativos para implementar um ensino verdadeiramente multicultural, confrontando barreiras de ordem institucional e cultural. Louro (2023) corrobora essa análise ao afirmar que a discriminação contra a população LGBTQIA + se manifesta como uma forma de violência socialmente naturalizada, sendo especialmente prevalente nos ambientes escolares. Essa hostilidade acarreta consequências devastadoras, como a evasão escolar e problemas psicológicos entre estudantes LGBTQIA +, que são diretas resultantes da exclusão e do preconceito enraizados na rotina educacional (Silva et al., 2021).

Segundo Silva, Anjos e Macedo (2023) a relutância de muitos docentes em abordar esses temas, seja por receio de retaliações ou por considerar que pertencem ao âmbito privado, reforça a invisibilidade e perpetua o preconceito. Tal postura limita o direito dos estudantes LGBTQIA + de se verem representados, contribuindo para sua marginalização (Faria, Gomes & Modena, 2022). Desse modo, torna-se premente a necessidade de integrar a diversidade sexual e de gênero nos currículos e na formação docente como uma estratégia de combate à exclusão, garantindo um ambiente acolhedor e seguro para todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual (Pereira & Bahia, 2011).

Faria, Gomes e Modena (2022) enfatizam que o bullying configura-se como uma das expressões mais recorrentes de violência no ambiente escolar, gerando impactos profundos na autoestima, saúde física e emocional dos jovens, podendo afetar diretamente seu desempenho acadêmico. Quando permitido ou negligenciado, o bullying transforma a escola em um espaço hostil, exacerbando a evasão e reforçando normas heteronormativas, assim difundindo desigualdades. Nesse contexto, torna-se imperativa a adoção de políticas educativas que promovam o respeito à diversidade, juntamente com a formação adequada dos docentes e a construção de um sistema educacional que transcenda as convenções normativas (Silva et al., 2021).

A omissão ou o silêncio acerca da diversidade sexual intensifica a opressão enfrentada pelos jovens LGBTQIA + nos ambientes escolares e mantém desigualdades estruturais que obstruem o pleno desenvolvimento desses estudantes. Segundo Marani (2022), essa exclusão impacta diretamente a construção de identidades saudáveis e seguras, pois a invisibilidade das questões de gênero e sexualidade reforça a ideia de inadequação. Ademais, a falta de discussões abertas sobre a diversidade impede que todos os alunos desenvolvam competências essenciais, como empatia, respeito pelas diferenças e a capacidade de viver em uma sociedade plural (Guimarães et al , 2023).

Esse silêncio não representa apenas um fracasso do sistema educacional, mas também uma forma de intolerância simbólica que legitima a marginalização daqueles que se desviam da heteronormatividade, reforçando estereótipos prejudiciais e perpetuando a exclusão social (Faria, Gomes & Modena, 2022). Portanto, é fundamental transformar os ambientes escolares em espaços inclusivos, onde a diversidade não apenas seja valorizada, mas também evidenciada como parte integrante do processo educativo para todos os alunos.

4 CONCLUSÃO

Em suma, a pesquisa empreendida ressalta a relevância preponderante das questões de gênero e sexualidade no contexto escolar, explorando a intrincada intersecção entre a educação e a construção da subjetividade individual. As instituições de ensino, enquanto espaços fundamentais de socialização, exercem um papel crucial na formação das identidades dos alunos, porém frequentemente perpetuam rótulos e normas que restringem a pluralidade.

Ao estabelecer normas que categorizam o “diferente” como anormal e o “normal” como habitual, as escolas reforçam concepções limitadas de identidade, criando um ambiente onde as questões de gênero e sexualidade são frequentemente silenciadas. Este silenciamento não se configura meramente como um projeto político, mas assume a forma de uma opressão

DOI: 10.51189/iii-cinped/42360

que perpetua o preconceito e consolida a cis-heteronormatividade. A escassez de discussões e representações da diversidade sexual e de gênero nas escolas restringe a capacidade dos alunos de se reconhecerem em uma multiplicidade de identidades, culminando em consequências deletérias, tais como a evasão escolar e agravos à saúde mental.

Destarte, impõe-se a necessidade premente de que o sistema educacional promova uma abordagem inclusiva que integre a diversidade sexual e de gênero no currículo e na formação docente. A educação deve abraçar seu papel emancipatório, desmantelando normas excludentes e cultivando uma cultura de respeito e valorização das diferenças. Somente assim, a escola poderá se transformar em um verdadeiro espaço de inclusão e acolhimento das subjetividades, contribuindo para o desenvolvimento holístico de todos os alunos. Tal metamorfose exigirá um esforço colaborativo entre educadores e formuladores de políticas educacionais, assegurando que as dissidências não sejam meramente temas de discussão, mas que sejam vivenciadas e experienciadas na tessitura da vida escolar cotidiana.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAVALCANTE, Lívia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**, [*s. l.*], ed. 26, 2020. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682020000100006. Acesso em: 27 ago. 2024.

DORNELLES, Priscila Gomes; DAL'IGNA, Maria Cláudia. Gênero, sexualidade e idade: tramas heteronormativas nas práticas pedagógicas da educação física escolar. **Educação e Pesquisa**, [*s. l.*], v. 41, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/LS9qxc4wwJNWDYg83zPLdBN/?lang=pt#. Acesso em: 22 ago. 2024.

FARIA, Mateus Aparecido de; GOMES, Maria Carmen Aires; MODENA, Celina Maria. "Mar de bullying": turbilhão de violências contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais na escola. **Educação e Pesquisa**, [*s. l.*], v. 48, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/WK8x88PBT6Gbc4T7gR7nDnM/#. Acesso em: 2 set. 2024.

GUIMARÃES, Eduardo Barbosa de Menezes et al. Projetos pedagógicos de curso em análise: gênero e sexualidade na formação docente. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 39, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/4MSKk9KvhFjccY4XxDPw6bK/?lang=pt#. Acesso em: 24 set. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: Pedagogias da sexualidade. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. 224 p.

MARANI, Vitor Hugo. Subversões pedagógicas e produção de alianças na Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [*s. l.*], v. 44, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbce/a/WG4yVpwkL7DKWhrnTjx6bpc/?lang=pt#. Acesso em: 22 ago. 2024.

PEREIRA, Graziela Raupp; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de

aprendizado livre, plural e democrático. **Educar em Revista**, [*s. l.*], n. 39, p. 51–71, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/CQBDVRPkvjNj4rhR4rxR6hz/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 26 ago. 2024.

SILVA, Cleuton dos Santos; ANJOS, Luiza Aguiar dos; MACEDO, Christiane Garcia. Docentes homossexuais: história de vida de professores de Educação Física no Norte da Bahia. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s. l.], v. 45, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbce/a/NkMvhHcmBbzHbRL6DHjkYSg/?lang=pt#. Acesso em: 22 ago. 2024.

SILVA, José Carlos Pacheco da *et al*. Diversidade sexual: uma leitura do impacto do estigma e discriminação na adolescência. **Ciência & Saúde Coletiva**, [*s. l.*], v. 26, n. 7, p. 2643–2652, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/TCJ6mXyyK4pB94FDNhcjZZc/abstract/?lang=pt&format=html#. Acesso em: 30 ago. 2024.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

AS CONTRIBUIÇÕES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

BRUNA PEREIRA DE FREITAS; CRISTIANA PEREIRA TAVEIRA; DANIELLA ALVES DA SILVA; JESSICA GABRIELLE DE LIMA SILVA

RESUMO

O processo de inclusão na rede de ensino regular vem recebendo cada vez mais matriculas de crianças com necessidades atípicas, o que já é previsto e regulado em lei, contudo o mesmo vem cercado de muitos desafios, para além do acolher essas crianças, mediante nossas observações em loco de como a inclusão vem ocorrendo em uma ambiente de educação infantil pública municipal, no Centro de Educação Infantil Neemia Jataí teles no Município de Quixadá-a-ce, nos propusermos a conhecer mais acerca dessa temática mediante pesquisas de caráter bibliográfico, também nos aprofundamos em seus pressupostos legais, como a Declaração de Salamanca e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Nosso objetivo principal foi verificar a importância do atendimento educacional especializado no desenvolvimento de crianças com deficiências, mais especificamente analisar as contribuições do atendimento educacional especializado em crianças na educação infantil, observar suas contribuições no processo de inclusão escolar e analisar como o mesmo vem sendo desenvolvido. Atualmente o atendimento educacional especializado vem se mostrando uma ferramenta importante ao passo que contribui com professor de sala de aula regular no processo de aprendizagem da criança com necessidades especiais, o mesmo ocorre mediante ao uso de jogos pedagógicos, atividades lúdicas que desenvolvem nas crianças habilidades no ato do brincar. Ressaltamos que não há a intenção de alfabetizar, mas sim de potencializar as habilidades e competências em cada faixa etária para o desenvolvimento pleno, integral e social das crianças. Outro forte aliado nessas ações é a parceria com as famílias que ao terem melhores esclarecimentos sobre o diagnóstico do filho, e mais conhecimento podem contribuir significativamente com as ações escolares, maximizando assim as potencialidades da criança, verificar a importância do atendimento educacional especializado no desenvolvimento de crianças com deficiências, mais especificamente analisar as contribuições do atendimento educacional especializado em crianças na educação infantil, observar suas contribuições no processo de inclusão escolar e analisar como o mesmo vem sendo desenvolvido.

Palavras-chave: Educação infantil inclusiva; Educação especial; Educação Infantil especial.

1 INTRODUÇÃO

A educação constitui um dos princípios fundamentais da dignidade da vida humana, além de ser um espaço de troca de novas experiências, onde a criança deixar seu lar, deixar de ser o centro das ações e passa a dividir todos os espaços com uma demanda externa a seu convívio pessoal e particular, a Declaração de Salamanca de 1994 traz em seu corpo as seguintes afirmativas:

> 2. Acreditamos e Proclamamos que:
> • toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, toda criança possui

DOI: 10.51189/iii-cinped/42380

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

> características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
> • aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
> • escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. BRASIL (2024 p.1)

Partindo desse documento podemos declarar que a educação de crianças com necessidades especiais não poderia ser de outra forma se não em espaço compartilhado com as demais de forma que sua inserção seja plena e progressiva. Atualmente o que vivenciamos são grandes demandas de matriculas realizadas de crianças que ao longo do período escolar ainda na educação infantil apresentam comportamentos atípicos, onde posteriormente se configuram tratar-se de quadros de autismo, TDAH, TOD, ou mais de um quesito presente na mesma criança.

Há também situações aonde as crianças já chegam com um diagnóstico médico isso geralmente ocorre nos casos mais graves, em que a mesma apresenta um nível de agressividade, ou retardo mental em maior evidência.

Nesse cenário além do professor da sala regular de ensino, existe a figura do profissional da sala de atendimento educacional especializado AEE, este por sua vez trabalha mediante as necessidades apresentadas pelos educandos, afim de minimizar e prestar apoio educacional, com suportes de jogos pedagógicos, jogos digitais incluindo a criança na cultura digital, letras e números móveis, dentre outros suportes a de depender da demanda de cada criança.

Tendo como ponto de partida a nossa realidade uma unidade escolar pública no Município de Quixadá-ce, o Centro de Educação Infantil Neemia Jataí Teles nos propusermos de forma geral, verificar a importância do atendimento educacional especializado no desenvolvimento de crianças com deficiências, mais especificamente analisar as contribuições do atendimento educacional especializado em crianças na educação infantil, observar suas contribuições no processo de inclusão escolar e analisar como o mesmo vem sendo desenvolvido.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O presente nasceu a partir de observações em espaço de trabalho e de nossas inquietações acerca do processo de inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais, onde percebeu-se um grande aumento de matriculas de diferentes níveis e com diversificadas demandas por suportes, seja suporte humano, no caso o profissional de apoio escolar, suporte pedagógico, quando as crianças apresentam grande dificuldade de aprendizagem e até suporte psicológico ou de remédios.

A fim de nos aprofundamos acerca dos pressupostos legais realizamos pesquisas bibliográficas desde a leitura da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB) de Nº 9.393/96, até o estatuto da pessoa com deficiência a lei Nº 13.146 de 2015, que em seu artigo 208, inciso III onde diz que o atendimento a esse público deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, foram realizadas observações em loco nos momentos de recreação das interações entre as crianças, bem como troca de experiências de relatos entre professores que atendem a esse público.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42380

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O atendimento educacional especializado tem por objetivo trabalhar as dificuldades das crianças que fazem parte do processo de inclusão, essas crianças são atendidas na sala de Atendimento Educacional Especializado, através de uma matrícula Dual ou "outra matricula", isso porque esse serviço fica a critério das famílias em permitir que seus filhos participem ou não, a escola não pode leva a criança para a sala do AEE sem o consentimento familiar.

As famílias precisam assinar um termo de compromisso para que a criança possa ser atendida nessa sala, o atendimento educacional especializado visa o aprimoramento diante das dificuldades apresentadas pelas crianças, trabalhando-as a fim de promover uma melhora em suas habilidades cognitivas, de comunicação, de interação, bem como de coordenação motora grosa e fina, é importante frisar que o mesmo não é reforço escolar, mas sim um complemento pedagógico focado nas necessidades de aprendizagem do aluno, ele não tem como finalidade alfabetizar ou letrar a criança, para tanto o professor as sala de AEE constrói um plano de desenvolvimento individualizado PDI para cada aluno incluído focando suas reais necessidades de desenvolvimento.

As famílias também precisam serem assistidas para sentirem-se segura durante o processo. Em seu relato de experiência acerca de uma vivencia exitosa, a profissional que atende na referida sala nos declama que:

> "Gostaria de relatar uma experiência exitosa com uma criança com deficiência intelectual grave a mesma não estava fazendo nenhum tipo de terapia a família encontrava-se perdida no que se refere ao acompanhamento multiprofissional sendo assim eu como professora da sala do AEE acolhi essa família e buscamos soluções para incluir essa criança no processo educacional dediquei tempo e empatia para facilitar a inclusão dessa criança foi bem desafiador a mesma ficava bastante nervosa orava bastante e não deixava ninguém ter aproximação mas com perseverança e insistência conseguimos êxito nessa experiência hoje estou com o coração cheio de alegria por ver essa criança sem chorar aproximando-se de cada profissional e gostando de estar no espaço escolar pois incluir é acima de tudo acolher e acolher com amor e entusiasmo acreditando no potencial dessa criança" Professora da sala e AEE

Podemos perceber a partir do referido relato que as ações excedidas nesse ambiente trazem conforto e contribuições para além da sala e aula regular, mas também são uma espaço de fortalecimento para as famílias das crianças que, muitas vezes encontram-se desacreditadas sem orientações de como proceder para fornecer ao filho um atendimento adequado para minimizar sua condição, um espaço escolar acolhedor possibilitar uma aproximação com mais confiança tanto para as famílias como para as crianças.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146 de 2015, em seu artigo artigo 28, inciso IX diz que, "adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência", Brasil (2024a), nesse sentido atividades lúdicas, divertidas que despertem o interesse do educando são fortes aliadas nessa articulação entre ensino e aprendizagem, é importante destacarmos a relevância desse trabalho e suas contribuições na vida escolar da criança, uma vez que iniciando na educação infantil, muitas situações podem ser minimizadas, dificuldades de interação entre a criança e o professor de sala e com as demais crianças, o trabalho realizado visando potencializar a oralidade com história, a organização mental ao manusear blocos de encaixe onde necessita concentração, atenção e pensamento lógico ao montar peças e definir como sendo outro itens de seu convívio. A criança vai aos poucos aprendendo a ser mais autônoma em suas necessidades ao passo que aprende a conviver com os demais e estabelece interação,

DOI: 10.51189/iii-cinped/42380

santos (2000) Apud Beledeli e Hansel (2024), em seu trabalho nos esclarece que:

> "(...) os jogos devem ser usados como instrumentos na busca de uma aprendizagem significativa e por isso quando utilizados de uma maneira ocasional, sem uma programação e sem o planejamento de objetivos acabam se tornando ineficazes. Já os jogos que são planejados pelo professor, com objetivos selecionados e voltados para a aprendizagem são eficazes, favorecendo o desenvolvimento das habilidades e a construção do conhecimento"

Dessa forma ao passo que o professor elabora o plano de desenvolvimento individual ele já possui uma análise previa das dificuldades de aprendizagem ou situacional da criança muitas vezes a criança é muito inteligente, desenvolve rapidamente as habilidades cognitivas, mas no campo social não consegue interagir com as demais, nos casos das crianças que apresentam necessidades de alimentação, higienização e locomoção é solicitado outro tipo de acompanhamento, o do profissional de apoio escolar, porem isso não o eximir de de ter os acompanhamentos semanais na sala do AEE.

4 CONCLUSÃO

O processo de inclusão ainda é um dos desafios na realidade educacional atual, contudo o trabalho oferecido de forma adequada pelos profissionais da sala de atendimento educacional podem contribuir significativamente no andamento escolar das crianças com necessidades especiais, o trabalho realizado de forma individual promove um olhar mais aprofundado por ser individualizado, acerca das dificuldades educacionais da criança, podendo identificar em quais áreas a mesma pode desenvolver melhor ao longo do ano letivo.

Os jogos pedagógicos promovem um maior envolvimento das crianças e ao passo que esse vai se desenvolvendo a criança vai trabalhando a concentração, o pensamento cognitivo uma vez que montar, posicionar, memorizar exigem conexões neurais. O trabalho da sala de recursos recebe destaque uma vez que ao passo que desenvolve as habilidades de comunicação das crianças também possibilita que ela busque ou aceita a aproximação das demais crianças, seja nas brincadeiras livres ou nos momentos de interação com joguinhos na sala de aula regular. Buscar o envolvimento das famílias tem-se mostrado de fundamental importância nesse processo inicial da criança com o primeiro acesso a instituição escolar, onde mediante conversas ambos buscam meio para promover um maior desenvolvimento da criança é até mesmo orientações do profissional da sala de AEE de como proceder em ações sejam relativas ao andamento da criança e também psicológica.

REFERÊNCIAS

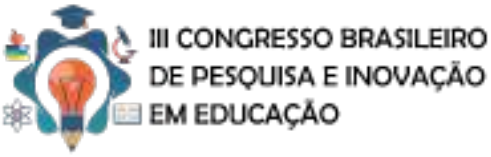
BELEDELI E HANSEL. **A importância dos jogos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos com deficiência intelectual.** Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_unicentro_isoletefatimabeledeli.pdf acessado em 22 de agosto de 2024a

BRASIL. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Disponível em acessado em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf 22 de agosto de 2024

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência** https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm?msclkid=e03ca915a93011eca55b7de3600188ab acessado em 02 de agosto de 2024a

DOI: 10.51189/iii-cinped/42380

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO SUS DIGITAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA À LUZ DA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA DE PAULO FREIRE E DE ISTVÁN MÉSZÁROS

RAFAELLA RODRIGUES DA SILVA MANFRENATTI

RESUMO

A introdução do Programa SUS Digital marca um avanço significativo no Sistema Único de Saúde (SUS), integrando tecnologias digitais para melhorar a gestão, a qualidade dos serviços e o acesso à informação em saúde. Baseado na premissa de que a saúde é um direito universal, o SUS, criado pela Constituição Federal de 1988 e regulamentado pela Lei nº 8.080/1990, se destaca por seus princípios de universalidade, equidade e integralidade. O programa visa modernizar a infraestrutura do SUS, utilizando sistemas integrados de gestão, telemedicina e inteligência artificial, promovendo um atendimento mais eficiente e personalizado. Entretanto, a digitalização do SUS levanta questões críticas sobre sua compatibilidade com uma educação emancipatória, conforme defendido por Paulo Freire. Freire critica a abordagem bancária da educação, que perpetua desigualdades e relações de poder, propondo uma educação libertadora que promova a autonomia e a consciência crítica. A análise do SUS Digital deve, portanto, avaliar se suas inovações tecnológicas realmente favorecem uma transformação emancipatória ou se, pelo contrário, reforçam estruturas opressivas e hierárquicas. Além disso, a crítica capitalista de István Mészáros alerta para o risco de que a digitalização aprofunde as desigualdades existentes, beneficiando principalmente aqueles já privilegiados. Assim, a reflexão sobre o SUS Digital deve considerar tanto seus potenciais benefícios quanto os riscos de controle e padronização, garantindo que o sistema continue a ser um instrumento de justiça e transformação social na saúde pública.

Palavras-chave: Educação Emancipatória; SUS; Saúde Pública; Tecnologias Digitais; SUS Digital.

1 INTRODUÇÃO

"Saúde é um direito de todos e um dever do Estado" (Brasil, 1988). Esta premissa, consagrada pela Constituição Federal de 1988, fundamenta o Sistema Único de Saúde (SUS), instituído pela Lei nº 8.080/1990. O SUS garante acesso universal e igualitário à saúde, promovendo a integralidade do cuidado e a promoção da saúde para todos os brasileiros. Desde sua implantação, o SUS desempenha um papel essencial na redução das desigualdades, oferecendo serviços públicos de saúde gratuitos e de qualidade em todo o país. Os princípios de universalidade, equidade e integralidade orientam a atuação do SUS. A universalidade assegura que todos os cidadãos tenham acesso a serviços de saúde, independentemente de sua condição socioeconômica. A equidade busca tratar desigualdades de maneira justa, ajustando recursos às necessidades dos grupos mais vulneráveis. A integralidade garante que os cuidados abranjam todas as dimensões da saúde, desde a prevenção até a reabilitação.

Com o avanço da era digital, o SUS enfrenta novos desafios e oportunidades, culminando na criação do Programa SUS Digital, instituído pela Portaria GM/MS nº 3.232, de 1º de março de 2024. O programa visa integrar tecnologias digitais para aprimorar a gestão e a qualidade dos serviços, sob a liderança da Secretaria de Informação e Saúde Digital

DOI: 10.51189/iii-cinped/42404

(SEIDIGI).

Neste contexto, a educação em saúde se destaca ao enfatizar a formação contínua dos profissionais e a atualização de conhecimentos para garantir um atendimento de qualidade. Contudo, a integração de tecnologias digitais no SUS e na educação em saúde requer uma análise crítica, investigando se o Programa SUS Digital está alinhado à perspectiva emancipatória proposta por Paulo Freire ou se perpetua uma lógica tradicional e hierárquica. Este trabalho explorará se o Programa SUS Digital pode ser um instrumento de transformação emancipatória ou se reforça práticas tradicionais, avaliando como a digitalização dos processos educacionais pode fortalecer ou desafiar os princípios emancipatórios do SUS, promovendo uma saúde pública mais eficiente e inclusiva.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adotou uma abordagem exploratória, focando na análise de políticas e nos textos de base relacionados ao Programa SUS Digital e suas implicações na formação de profissionais de saúde. A pesquisa foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico que envolveu a identificação e a revisão crítica de documentos oficiais, artigos acadêmicos, diretrizes e relatórios pertinentes ao tema.

A análise das políticas envolveu a avaliação dos objetivos, estratégias e resultados esperados do Programa SUS Digital, considerando seu impacto na formação e capacitação dos profissionais de saúde. Os textos de base foram examinados para entender como as diretrizes do SUS Digital se alinham com as necessidades educacionais e as demandas do sistema de saúde. A metodologia permitiu uma compreensão abrangente dos aspectos políticos e educacionais envolvidos, contribuindo para a discussão sobre a eficácia do Programa SUS Digital na formação de profissionais qualificados e preparados para os desafios do setor de saúde. A análise crítica dos documentos selecionados proporcionou uma base sólida para a reflexão sobre as implicações do programa na prática profissional e na educação em saúde.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este programa surge como uma resposta aos desafios contemporâneos da saúde pública, buscando integrar tecnologias digitais para aprimorar a gestão, a qualidade dos serviços e o acesso à informação em saúde. Com um conjunto de objetivos ambiciosos, o SUS Digital visa transformar profundamente o sistema de saúde brasileiro, especialmente no que diz respeito à educação e capacitação dos profissionais de saúde.

O Programa SUS Digital tem como um dos seus principais objetivos a modernização da infraestrutura tecnológica do SUS. Isso inclui a implementação de sistemas integrados de gestão e informações, que permitem um melhor fluxo de dados e uma gestão mais eficiente dos serviços de saúde. A digitalização promete otimizar processos administrativos, clínicos e operacionais, proporcionando uma base sólida para a tomada de decisões e para a melhoria contínua dos serviços de saúde. Conforme estabelecido pela Portaria GM/MS nº 3.232, de 1º de março de 2024, "Art. 1º O Programa SUS Digital tem por objetivo geral promover a transformação digital no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS para ampliar o acesso da população às suas ações e serviços, com vistas à integralidade e resolubilidade da atenção à saúde. Parágrafo único. A transformação digital no SUS aplica-se ao campo da saúde como um todo, incluindo a atenção integral à saúde, a vigilância em saúde, a formação e educação permanente dos trabalhadores e profissionais de saúde, a gestão do SUS em seus diversos níveis e esferas, e o planejamento, monitoramento, avaliação, pesquisa, desenvolvimento e inovação em saúde, mas sem se restringir a estes" (Brasil, 2024, p.1).

Um dos aspectos mais relevantes do Programa SUS Digital é o foco na educação e capacitação dos profissionais de saúde. O programa prevê a implementação de plataformas e recursos digitais para a formação continuada dos trabalhadores da saúde, garantindo que

DOI: 10.51189/iii-cinped/42404

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

estejam atualizados com as mais recentes práticas e tecnologias. A educação digital no SUS visa oferecer cursos, treinamentos e recursos educativos de forma acessível e flexível, permitindo que os profissionais possam aprimorar suas habilidades e conhecimentos sem a necessidade de deslocamentos físicos ou interrupções significativas em suas atividades. Esse aspecto educacional se encontra nos objetivos específicos do Programa SUS Digital, conforme estabelecido pela Portaria GM/MS nº 3.232, de 1º de março de 2024, "Art. 2º São objetivos específicos do Programa SUS Digital: [...] III - incentivar a formação e educação permanente em saúde digital" (Brasil, 2024, p.2).

Esta ênfase na educação digital é fundamental para a adaptação dos profissionais às novas demandas do sistema de saúde e às inovações tecnológicas. A capacitação contínua é vista como um meio para melhorar a qualidade do atendimento e promover a incorporação de novas tecnologias e práticas inovadoras, alinhando-se às necessidades emergentes do SUS. E se encontra nas diretrizes do programa conforme estabelecido pela Portaria GM/MS nº 3.232, de 1º de março de 2024, "Art. 5º As ações e projetos decorrentes do Programa SUS Digital serão desenvolvidos de acordo com as seguintes diretrizes: [...] XI - priorização da inclusão da saúde digital na formação e educação permanente em saúde dos profissionais e trabalhadores de saúde do SUS" (Brasil, 2024). Assim como consta no eixo de atuação de número 1 que diz, "Art. 8º As ações, estratégias e planos de ação de transformação digital decorrentes do Programa SUS Digital deverão estar baseadas em um ou mais dos seguintes eixos de atuação: [...] I - eixo 1: cultura de saúde digital, formação e educação permanente em saúde" (Brasil, 2024).

Apesar dos objetivos progressistas e das promessas de modernização e eficiência, uma análise crítica anticapitalista do Programa SUS Digital revela que a digitalização pode, na prática, reforçar as estruturas existentes de controle e desigualdade. Paulo Freire, em suas obras "Educação como Prática de Liberdade" e "Pedagogia do Oprimido", defende uma abordagem educacional que visa promover a autonomia e a consciência crítica dos indivíduos. No entanto, a digitalização dos processos de educação no SUS pode ser interpretada como uma forma de perpetuar a lógica capitalista de controle e padronização. Isto é, oprimir a liberdade necessária para emancipação.

> O “medo da liberdade”, de que se fazem objeto os oprimidos, medo da liberdade que tanto pode conduzi-los a pretender ser opressores também, quanto pode mantê-los atados ao status de oprimidos, é outro aspecto que merece igualmente nossa reflexão. (Freire, 1987, p. 18)

A introdução de tecnologias digitais no SUS, embora ofereça melhorias em termos de eficiência e acesso, pode também intensificar o controle sobre os trabalhadores da saúde. O uso de plataformas digitais para formação e treinamento pode ser visto como uma maneira de consolidar a lógica produtivista e adaptativa do sistema capitalista, em vez de promover uma verdadeira emancipação e autonomia dos profissionais. A digitalização pode facilitar a vigilância e o controle das atividades dos trabalhadores, ao mesmo tempo em que padroniza as práticas e procedimentos, reforçando a hierarquia e as relações de poder existentes.

> A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação exige uma busca, busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém se liberta para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. (Freire, 1987, p. 18).

Além disso, sob uma crítica capitalista, o Programa SUS Digital pode ser visto como um mecanismo para aprofundar as desigualdades já presentes no sistema de saúde. A acessibilidade às tecnologias digitais e a capacitação contínua podem beneficiar principalmente os profissionais e as regiões que já possuem melhores recursos, enquanto as

DOI: 10.51189/iii-cinped/42404

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

áreas mais carentes podem continuar a enfrentar dificuldades em termos de infraestrutura e acesso à formação adequada.

> O grande problema está em como poderão os oprimidos, que "hospedam" ao opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram "hospedeiros" do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização. (Freire, 1987, p. 17)

István Mészáros, em "A Educação para Além do Capital", argumenta que a educação dentro do sistema capitalista muitas vezes reproduz desigualdades e relações de poder, em vez de promover uma verdadeira emancipação. Assim, a digitalização e a modernização promovidas pelo SUS Digital devem ser avaliadas criticamente para entender se estão, de fato, alinhadas com os princípios emancipatórios e se contribuem para uma transformação significativa das condições de trabalho e das relações de poder no setor da saúde.

> (...) a educação formal não é força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. (...) Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo,ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. (Mészáros,2008, p. 45)

Portanto, enquanto o Programa SUS Digital busca trazer avanços tecnológicos e melhorias para o sistema de saúde, é crucial refletir sobre se essas inovações estão promovendo uma verdadeira emancipação dos trabalhadores da saúde ou se, pelo contrário, estão consolidando práticas opressivas e hierárquicas dentro do contexto capitalista. A análise crítica deve considerar tanto os benefícios quanto os potenciais riscos e desafios associados à digitalização, para garantir que o SUS continue a ser um instrumento efetivo de transformação social e justiça na saúde pública.

4 CONCLUSÃO

A questão da educação emancipatória no contexto digital é central para uma análise crítica do Programa SUS Digital. Partindo das concepções de Paulo Freire e István Mészáros, é possível questionar se a digitalização dos processos educacionais no SUS promove de fato a autonomia e a consciência crítica dos profissionais de saúde ou se apenas perpetua a lógica capitalista de controle e padronização.

Paulo Freire, em "Pedagogia do Oprimido", denuncia o modelo de educação bancária como um instrumento de opressão. Neste modelo, o conhecimento é transmitido de forma unilateral, sem considerar a experiência e a realidade dos educandos, o que resulta na manutenção das estruturas de poder e na alienação dos indivíduos. Freire argumenta que a verdadeira educação deve ser um ato de liberdade, onde educador e educando aprendem juntos, numa relação dialógica que promove a reflexão crítica e a transformação social. Ele afirma que

> na concepção 'bancária' (...) o educador vai 'enchendo' os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como

DOI: 10.51189/iii-cinped/42404

> uma realidade em transformação, em processo (Freire, 1987, p. 41).

A digitalização, ao ser incorporada de maneira não crítica, pode facilmente replicar o modelo de educação bancária. Plataformas digitais frequentemente são usadas para transmitir conteúdos padronizados de forma unidirecional, limitando a interação e a construção coletiva do conhecimento. Em vez de promover a autonomia, esse modelo reforça a passividade dos educandos, que são tratados como receptores de informações predefinidas. Nesse sentido, a educação digital no SUS corre o risco de perpetuar a opressão descrita por Freire, ao invés de promover a emancipação.

> Uma pedagogia da liberdade, como a que Paulo Freire nos propõe, tem suas exigências e a primeira delas é exatamente o reconhecimento dos privilégios da prática. E este é particularmente o caso quando a própria elaboração teórica, em sua abertura à história, ilumina a urgência da alfabetização e da conscientização das massas neste País em que os analfabetos constituem a metade da população e são a maioria dos pauperizados por um sistema social marcado pela desigualdade e pela opressão. (Freire, 1967, p.2)

István Mészáros, em "A Educação para Além do Capital", complementa a crítica de Freire ao enfatizar que o sistema educacional sob o capitalismo é projetado para servir aos interesses do capital. Mészáros argumenta que a educação, ao ser controlada pelas forças do mercado, se torna um meio de reproduzir a força de trabalho necessária para manter o sistema capitalista. Ele destaca que

> Enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas), posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno. (2005, p. 44)

No contexto do Programa SUS Digital, essa crítica é relevante. A digitalização pode ser utilizada para padronizar a formação dos profissionais de saúde de acordo com as demandas do mercado, em vez de promover uma educação que os capacite a questionar e transformar o sistema de saúde. A ênfase na eficiência e na modernização pode ocultar a necessidade de uma formação crítica que prepare os profissionais para lidar com as desigualdades e os desafios sociais.

Para que a educação digital no SUS seja verdadeiramente emancipatória, é necessário adotar uma abordagem crítica e dialógica, conforme defendida por Freire. Isso implica em criar espaços virtuais que promovam a participação ativa dos profissionais de saúde, incentivando a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento. Além disso, é fundamental que as tecnologias digitais sejam utilizadas de maneira ética e crítica, evitando a reprodução de desigualdades e promovendo o acesso universal e igualitário ao conhecimento.

Portanto, a resposta à pergunta "Existe educação emancipatória no digital?" depende de como as tecnologias digitais são implementadas e utilizadas. Se adotadas de forma crítica e participativa, elas têm o potencial de promover a emancipação e a transformação social. No entanto, se usadas para perpetuar a lógica capitalista de controle e padronização, elas podem reforçar as estruturas de opressão que Freire e Mészáros tanto criticam.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 3.232, de 1º de março de 2024**. Institui o Programa SUS Digital. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 mar. 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42404

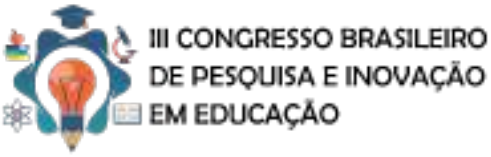
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

_____. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42404

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



A MERCANTILIZAÇÃO DA VIDA E O MUNDO QUE SERÁ DEIXADO PARA AS FUTURAS GERAÇÕES

RAFAELLA RODRIGUES DA SILVA MANFRENATTI

RESUMO

Este artigo analisa as perspectivas de Edgardo Lander e Ailton Krenak sobre a "mercantilização da vida" e o futuro das gerações futuras. Ambos os autores compartilham preocupações com o impacto do pensamento neoliberal, destacando como a ciência, o conhecimento e o meio ambiente estão sendo comprometidos. Eles enfatizam a responsabilidade intergeracional e nos instigam a repensar nossos valores e práticas para proteger a diversidade cultural e ambiental. Suas vozes ressoam como chamadas à ação global para criar um mundo mais habitável e justo. O artigo conclui destacando a urgência de agir em consonância com suas preocupações para adiar o fim do mundo que estamos inadvertidamente contribuindo para criar.

Palavras-chave: Mercantilização; Saúde; Capitalismo; Cosmovisão; Meio ambiente.

1 INTRODUÇÃO

"Não adianta pensar diferente se você não vive diferente."
— Daniel Munduruku

No cenário contemporâneo, marcado por profundas transformações econômicas, sociais e ambientais, as vozes de pensadores críticos ecoam como faróis orientadores, iluminando as interseções complexas entre a ciência, a mercantilização da vida e a responsabilidade intergeracional. Entre essas vozes destacam-se os escritos de Edgardo Lander, um cientista social venezuelano, e as reflexões de Ailton Krenak, um líder indígena brasileiro, ambientalista, filósofo, poeta e escritor brasileiro da etnia indígena Krenak. Suas obras, notadamente "La ciencia neoliberal" de Lander e "A Vida não é útil" e "Ideias para adiar o fim do mundo" de Krenak, oferecem perspectivas profundamente críticas sobre a maneira como a ciência, a tecnologia e a lógica neoliberal têm impactado nossa compreensão da vida e do futuro das gerações vindouras. Nesta análise, exploraremos as conexões intrincadas entre a "mercantilização da vida" conforme abordada por Lander e a indagação poética de Krenak sobre o legado que estamos formando para as gerações futuras. No contexto dessas reflexões, emergirá uma compreensão mais abrangente das questões prementes que moldam nosso presente e nosso compromisso com um mundo mais sustentável e justo.

Essa discussão surge de uma questão formada pelas professoras da disciplina Seminário 1 no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde da EPSJV-Fiocruz. A questão que tentará ser respondida indaga como a partir dos textos de Ailton Krenak e de Edgardo Lander, assim como dos debates de sala de aula, se estabelece as relações entre a "mercantilização da vida" e a questão posta por Krenak "qual é o mundo que vocês estão agora empacotando para deixar às gerações futuras?".

No livro "La ciencia neoliberal" de 2008, Edgardo Lander debruça-se sobre a

DOI: 10.51189/iii-cinped/42405

influência do pensamento neoliberal na pesquisa científica e na construção do conhecimento, evidenciando como as forças do mercado têm penetrado na academia e na prática científica, muitas vezes comprometendo objetivos genuinamente voltados para o bem-estar coletivo em prol de interesses econômicos de curto prazo.

Por outro lado, Ailton Krenak, em suas obras "A Vida não é útil" de 2020 e "Ideias para adiar o fim do mundo" de 2019, nos convida a uma reflexão profunda sobre a relação entre as ações humanas e o meio ambiente, questionando nossa trajetória de destruição ambiental e cultural. A frase de Krenak, "Qual é o mundo que vocês estão agora empacotando para deixar às gerações futuras?" (Krenak, 2020, p.33), ressoa como um lembrete contundente da responsabilidade que temos em relação às gerações vindouras e à preservação da diversidade da vida na Terra.

Nesta análise, exploraremos as conexões intrincadas entre a "mercantilização da vida", conforme abordada por Lander (2008), e a indagação poética de Krenak(2020) sobre o legado que estamos deixando para as gerações futuras. No contexto dessas reflexões, emergirá uma compreensão mais abrangente das questões prementes que moldam nosso presente e nosso compromisso com um mundo mais sustentável, inclusivo e consciente de sua história e do futuro que está sendo construído.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O método de pesquisa adotado para a elaboração do resumo expandido pode ser caracterizado como uma análise comparativa. Inicialmente, foi realizada uma leitura crítica dos livros de Edgardo Lander e Ailton Krenak, durante a qual foram anotadas as principais ideias, conceitos e preocupações expressas por ambos os autores. Os critérios utilizados para a seleção dos textos incluíram a relevância temática em relação à "mercantilização da vida" e à responsabilidade intergeracional, além da abrangência das questões discutidas no contexto do pensamento neoliberal.

Durante a leitura, foram identificados temas comuns, que foram estruturados em categorias para facilitar as comparações. Essa organização permitiu um contraste efetivo entre as abordagens dos autores em relação ao impacto do pensamento neoliberal na ciência, no conhecimento e no meio ambiente.

As comparações foram cuidadosamente elaboradas, considerando não apenas as semelhanças, mas também as diferenças nas visões dos autores. Essa reflexão crítica resultou na consideração das implicações das ideias discutidas, enfatizando a urgência de uma ação global para a construção de um mundo mais habitável e justo.

Por fim, as análises foram sintetizadas em um resumo expandido, que articulou uma narrativa conectando as vozes de Lander e Krenak em relação às preocupações contemporâneas. Esse método não apenas enriqueceu a compreensão dos textos, mas também fortaleceu a validade do estudo ao proporcionar uma discussão mais profunda sobre os impactos sociais e ambientais das ideias apresentadas pelos autores.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

"Lucro Máquina de louco Você pra mim é lucro Máquina de louco"
BaianaSystem*, Lucro.*

A "mercantilização da vida" é um conceito fundamental nos textos de Edgardo Lander, notável cientista social venezuelano. Em suas obras, Lander (2008) explora criticamente como as forças do neoliberalismo e do mercado têm impactado diferentes aspectos da vida humana e da sociedade em geral. Nesta seção, discutiremos como Edgardo Lander aborda a "mercantilização da vida", incluindo exemplos práticos que ilustram esses impactos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42405

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

Um ponto crucial levantado por Lander é a comercialização do conhecimento científico. Ele argumenta que a ciência, antes vista como um bem público, tem sido progressivamente comercializada. Universidades e instituições de pesquisa estão sob crescente pressão para buscar financiamento privado, comprometendo a independência e a integridade da pesquisa. Por exemplo, muitos estudos têm mostrado como laboratórios farmacêuticos influenciam as pesquisas acadêmicas para favorecer seus interesses financeiros. Um caso notório é o escândalo do medicamento Vioxx, que, apesar de seus riscos significativos, continuou a ser promovido devido à forte influência da indústria sobre as pesquisas clínicas. Lander observa que "para ser competitivos em seus respectivos campos, investigadores, departamentos e universidades têm que acudir a fontes de financiamento corporativos e aceitar as condicionalidades que o acompanham" (Lander, 2008, p. 259).

As dimensões que a mercantilização da vida social alcança atualmente corroboram a análise de Marx sobre o caráter expansivo dessa questão: a necessidade de transformar primeiro o produto ou a atividade dos indivíduos em valor de troca, ou seja, em dinheiro, e o fato de que somente nessa forma coisificada é que se adquire e se comprova o poder social, revelam duas questões fundamentais: 1) os indivíduos produzem unicamente para e dentro da sociedade; 2) a produção não é imediatamente social, não resulta de uma associação que distribui o trabalho entre seus membros. Os indivíduos estão subordinados a uma produção social que se encontra além deles, como uma fatalidade; no entanto, essa produção social não está subordinada aos indivíduos que a utilizam como seu poder comum (Marx, 2011, p. 106).

Essa corrida competitiva capitalista resulta na priorização de pesquisas mais lucrativas em detrimento de questões sociais ou ambientais críticas. Além disso, Lander destaca que a globalização econômica impulsionou a exploração e a privatização de recursos naturais, que antes eram considerados bens comuns, como água, terra e biodiversidade. Um exemplo disso é a crise da água em várias regiões do mundo, onde comunidades locais perderam acesso a fontes de água potável devido à privatização e exploração por grandes corporações. Isso não só limita o acesso de comunidades a recursos essenciais, mas também degrada o meio ambiente, tudo em nome do lucro.

No "mundo das mercadorias", os indivíduos interagem com esses valores na medida em que se relacionam entre si, e é apenas no contexto dessas relações que devem ser reconhecidos como tais. Há uma relação social entre coisas e uma relação reificada entre pessoas, que são confirmadas pela opressão que se estabelece entre a classe possuidora e a classe despossuída, em diferentes níveis, moldando a historicidade de seu estatuto. Na sociedade burguesa, à medida que a produção capitalista avança, as relações sociais de produção se alienam cada vez mais dos próprios indivíduos, apresentando-se como forças externas que os dominam. Essa inversão de sujeito e objeto, característica da relação social do capital, expressa uma história de autoalienação humana. Ela resulta na progressiva reificação das categorias econômicas, cujas raízes estão na produção mercantil (Iammamoto, 2014, p. 48).

Os impactos sociais e a desigualdade gerados pela mercantilização da vida têm profundas implicações. Aqueles com recursos financeiros têm mais acesso a serviços essenciais, enquanto os menos privilegiados sofrem com a falta de acesso a cuidados de saúde e educação de qualidade. Lander critica a regulação pública, argumentando que "os Estados regulam cada vez menos, e as instâncias de regulação estão cada vez mais penetradas por interesses que, longe de representar o interesse público, representam as corporações" (Lander, 2008, p. 265). Essa dinâmica leva a situações em que medicamentos e serviços de saúde são tratados como mercadorias, exacerbando desigualdades.

Lander também aborda a redefinição da cidadania, afirmando que, à medida que os serviços essenciais são privatizados, aqueles que não podem pagar são excluídos da plena participação na sociedade, minando princípios de igualdade e justiça. A mercantilização da

DOI: 10.51189/iii-cinped/42405

vida apresenta desafios significativos para a democracia, uma vez que a crescente influência do poder corporativo sobre as instituições políticas mina a capacidade do Estado de agir no interesse público. Edgardo Lander argumenta que a "mercantilização da vida" representa uma ameaça à sustentabilidade social e ambiental, bem como à democracia. Seus textos chamam a atenção para a necessidade de repensar os valores e prioridades da sociedade contemporânea, a fim de enfrentar os desafios críticos que surgem da crescente influência do mercado sobre a vida humana e os recursos naturais.

Em paralelo, a perspectiva de Ailton Krenak sobre o futuro é profundamente influenciada por sua identidade indígena e suas experiências como líder e pensador. Em obras como "A Vida não é útil" e "Ideias para adiar o fim do mundo", Krenak (2020) apresenta uma visão crítica do que está em jogo para as gerações futuras e como a humanidade deve repensar seu relacionamento com o planeta e entre si.

Krenak destaca a importância das culturas indígenas e seus conhecimentos tradicionais como parte essencial da herança humana. Ele argumenta que essas culturas têm muito a ensinar sobre como viver em equilíbrio com a natureza e respeitar a diversidade cultural. Por exemplo, práticas de manejo sustentável em comunidades indígenas têm mostrado como a preservação da biodiversidade pode coexistir com a necessidade de subsistência.

Além disso, Krenak é um crítico incisivo da degradação ambiental e cultural que ocorre em todo o mundo. Ele aponta para a exploração insustentável dos recursos naturais e a perda de biodiversidade como questões críticas que afetarão o futuro das gerações. Ele denuncia que, enquanto a humanidade se distancia do seu lugar, "um monte de corporações espertalhonas vai tomando conta da Terra" (Krenak, 2020, p. 11).

A pergunta fundamental que Krenak faz, "Qual é o mundo que vocês estão agora empacotando para deixar às gerações futuras?" (Krenak, 2020, p. 33), encapsula sua preocupação central. Ele instiga os leitores a refletir sobre o legado que estamos construindo e como nossas ações atuais afetam as condições de vida das gerações futuras.

A responsabilidade intergeracional é enfatizada por Krenak, que argumenta que cada geração tem a responsabilidade de preservar o planeta e a diversidade cultural para as futuras gerações. Ele questiona práticas de curto prazo que prejudicam a longo prazo e pede uma abordagem mais sustentável em relação à terra e seus recursos.

Krenak sugere que é necessário que a humanidade repense seu paradigma de desenvolvimento, propondo uma visão que valorize a coexistência pacífica com a natureza (se entendendo como natureza), a preservação das culturas indígenas e a equidade social como elementos essenciais para um futuro mais promissor.

A perspectiva de Ailton Krenak sobre o mundo futuro é uma chamada à ação e à reflexão profunda sobre as escolhas que fazemos hoje e seu impacto nas gerações que ainda virão. Suas obras inspiram uma conscientização sobre a importância de preservar a diversidade cultural e natural da Terra, promovendo um mundo mais inclusivo, sustentável e responsável em relação ao futuro.

4 CONCLUSÃO

"Com o avanço do capitalismo, foram criados os instrumentos de deixar viver e de fazer morrer: quando o indivíduo pára de produzir, passa a ser uma despesa."
Ailton Krenak, "O amanhã não está à venda".

A análise das perspectivas de Edgardo Lander e Ailton Krenak sobre a "mercantilização da vida" e o futuro das gerações futuras revela uma convergência de preocupações profundas sobre os caminhos que a humanidade está trilhando e os desafios que enfrentamos. Ambos os autores, apesar de suas origens culturais e contextos geográficos

DOI: 10.51189/iii-cinped/42405

distintos, compartilham uma crítica incisiva à predominância do pensamento neoliberal e à sua influência corrosiva sobre a vida humana e o planeta. Lander (2008) adverte sobre como a ciência e o conhecimento foram progressivamente subjugados aos interesses comerciais, comprometendo a integridade da pesquisa e a capacidade da sociedade de tomar decisões informadas em prol do bem comum. Krenak (2020), por sua vez, coloca em questão as práticas predatórias que degradam tanto o meio ambiente quanto às culturas indígenas, alertando para o impacto a longo prazo dessas ações.

Ambos os autores enfatizam a responsabilidade intergeracional que todos compartilhamos. Krenak (2020) nos desafia a considerar o legado que estamos construindo para as gerações futuras e a repensar nosso relacionamento com a terra e seus recursos. Lander (2008) nos lembra que a mercantilização desenfreada da vida e da ciência compromete não apenas o presente, mas também o futuro, privando as próximas gerações de um mundo sustentável e justo.

Diante desse cenário, é crucial que futuras pesquisas explorem estratégias que possam mitigar os efeitos negativos da mercantilização da vida. Uma possibilidade é a investigação de modelos alternativos de financiamento para a ciência, que priorizem a independência acadêmica e o acesso ao conhecimento, evitando a influência de interesses corporativos. Além disso, estudos de caso que documentem práticas bem-sucedidas de comunidades que resistem à mercantilização e buscam alternativas sustentáveis podem oferecer insights valiosos.

As perspectivas de Lander e Krenak convergem em uma chamada à ação global. Eles nos incitam a repensar nossos valores, práticas e políticas, a fim de reverter a mercantilização da vida, proteger a diversidade cultural e ambiental, e garantir um mundo mais inclusivo e equitativo para todos. Suas vozes, vindas de diferentes partes do mundo, ecoam como lembretes urgentes de que temos a responsabilidade de moldar um futuro que seja verdadeiramente habitável e justo para as gerações presentes e futuras. Portanto, ao considerar as reflexões de Lander e Krenak, somos desafiados a agir em consonância com suas preocupações, a fim de adiar o fim do mundo que estamos inadvertidamente contribuindo para criar.

REFERÊNCIAS

IAMMAMOTO, M. **Serviço Social em tempo de Capital Fetiche.** São Paulo: Cortez, 2014.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** 2º Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** Pesquisa e Organização Rita Carelli. 1º Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LANDER, Edgardo. **La ciencia neoliberal**. Tabula Rasa, núm. 9, julio-diciembre, 2008.
MARX, Karl. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo, 2011.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42405

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SUSTENTABILIDADE E EMPREENDEDORISMO NO ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM BASEADA NO BIOPLÁSTICO

ARNOLDO MENEZES DA SILVA; RODRIGO QUEIROZ DE LIMA

Introdução: Este estudo avaliou a aplicação da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) de forma interdisciplinar, integrando sustentabilidade, empreendedorismo, química orgânica e produção de joias em bioplástico de amido. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca o uso da ABP para desenvolver competências essenciais, promovendo pensamento crítico, criatividade, colaboração e autonomia. Além disso, a BNCC enfatiza a tomada de decisões éticas e o empreendedorismo, preparando os alunos para um futuro profissional dinâmico. **Objetivo:** Investigar como a metodologia ativa ABP contribui para o desenvolvimento das competências previstas pela BNCC, preparando os alunos para enfrentar desafios contemporâneos e atuar de forma inovadora e responsável. **Metodologia:** A pesquisa exploratória e experimental envolveu 100 alunos da 3° ano do ensino médio, com idades entre 14 e 18 anos, em uma escola pública do Centro de Manaus, vinculada à Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas (SEDUC/AM). Utilizou-se uma abordagem metodológica mista através de questionário semiestruturado, com apoio do Programa Ciência na Escola (PCE), financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), conforme edital nº 002/2023, inscrito com o protocolo nº. 66380.UNI959.19265.16032023. O estudo não exigiu aprovação pelo Comitê de Ética, segundo o PCE. **Resultados:** Todos os participantes (100%) relataram que a ABP promoveu um aprendizado significativo na interdisciplinaridade das temáticas abordadas e 98% afirmaram ter desenvolvido diversas competências e habilidades previstas pela BNCC. **Conclusão:** A abordagem interdisciplinar demonstrou ser eficaz na promoção da iniciação científica júnior, aprimoramento das habilidades empreendedoras e conscientização sobre sustentabilidade. A aceitação das oficinas de produção de bioplástico e o interesse dos alunos pelos produtos desenvolvidos evidenciam o sucesso da integração entre teoria e prática, destacando a relevância da ABP para um aprendizado mais engajado e aplicável.

Palavras-chave: **APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETO; BIOPLÁSTICO; EMPREENDEDORISMO; INTERDISCIPLINARIDADE; SUSTENTABILIDADE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42410

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O USO DA AUTOAVALIAÇÃO COMO UM INSTRUMENTO FORMATIVO E REFLEXIVO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CURSOS DA MODALIDADE A DISTÂNCIA

AMANDA DE LIMA DE ALMEIDA

RESUMO

A avaliação é um elemento essencial do processo de ensino-aprendizagem e do trabalho docente. Conforme os estudos de Luckesi (2011), Hoffmann (2001) e Villa Boas e Freitas (2006) a avaliação da aprendizagem deve ir além do simples, medir e verificar a assimilação de informações ao fim de um processo educacional. Ela deve ser pensada numa perspectiva formativa, democrática e contínua, considerando os diferentes ritmos de aprendizagem e diagnosticando as necessidades dos educandos. A **justificativa** para escolha de tal temática está na importância de fomentar a autonomia e reflexão crítica permanente da prática docente que passa por pensar os processos avaliativos desde a formação inicial do professor. Tomando por base essa concepção formativa, esse estudo tem por **objetivo** apresentar e relatar a experiência do uso do instrumento de autoavaliação aplicado com alunos da disciplina de "Avaliação na Educação", de um curso de graduação EaD em Pedagogia de uma universidade privada do estado do Paraná, no ano de 2024. A proposta desenvolvida consistiu em uma **metodologia** de abordagem qualitativa exploratória e descritiva que se utilizou de métodos como aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas envolvendo questões sobre a organização, rotina de estudos e percepção subjetiva dos estudantes em relação ao seu próprio processo de aprendizagem, além de um momento síncrono de aula ao vivo, por meio da plataforma de estudos da instituição, para retomar tópicos significativos sobre a avaliação no contexto educacional e da aprendizagem. Como **resultados**, o instrumento se revelou significativo e enriquecedor para prática de ensino trazendo para o professor um panorama importante da aprendizagem dos alunos e das suas percepções sobre o conteúdo e também permitiu aos discentes refletirem de maneira crítica e consciente sobre pontos de melhoria e atenção relacionados ao seu próprio processo de aprendizagem, pensando em possibilidades e mudanças no estilo de organização dos estudos.

Palavras-chave: Avaliação; Aprendizagem; Autoavaliação; Formação de professores; Avaliação formativa.

1 INTRODUÇÃO

O que diferencia o processo educacional formal daquele que acontece fora da escola numa perspectiva mais informal e global da educação é justamente a intencionalidade pedagógica e a organização do processo de ensino escolar. Para que esse processo se efetive é necessário refletirmos sobre os objetivos, organização, tempos, planejamentos, métodos e avaliação. A avaliação tem um papel fundamental no processo de ensino servindo como um guia que nos traz um panorama e diagnóstico de como os processos, estratégias e os próprios conhecimentos disciplinares são apropriados pelos estudantes e geram aprendizagem, no sentido de mudanças no comportamento, desenvolvimento de habilidades e competências.

Avaliar é algo inerente a nós humanos, de alguma forma sempre buscamos atribuir valor e qualificar materiais, relações, objetos, etc. No contexto de aprendizagem a avaliação também

DOI: 10.51189/iii-cinped/42441

cumpre um papel de qualificar o processo, sendo assim, ao longo do desenvolvimento de sua história apresenta variadas funções que vão desde classificar e selecionar até acompanhar e diagnosticar. Conforme apresentado por Luckesi (2011, p.277): "diagnosticar, no caso da avaliação, é o processo de qualificar a realidade por meio da descrição, com base em seus dados relevantes, e, a seguir, pela qualificação que é obtida pela comparação da realidade descrita com um critério assumido como qualidade desejada."

Os estudos do professor José Carlos Libâneo (2013), também nos auxiliam a pensar nos processos avaliativos, ao ressaltar que no contexto de aprendizagem a avaliação cumpre funções importantes no sentido didático-pedagógico, que se relaciona com o cumprimento dos objetivos educacionais, com a função diagnostica, que permite a identificação de dificuldades e a função de controle, que se relaciona com os aspectos mais burocráticos do trabalho docente como o controle da frequência dos estudantes. Assim, podemos considerar que quando tratamos de avaliar a preocupação central está no processo de ensino até se chegar ao resultado e quando tratamos de medir, o foco está no resultado obtido. Ambos os aspectos estão presentes no contexto de ensino-aprendizagem, mas devem sempre ser usados com intencionalidade e clareza, dado que o processo educacional, independente da etapa, consiste na formação humana, política, ética e cidadã do sujeito para além do domínio técnico dos conteúdos.

Nesta pesquisa nos concentraremos na avaliação da aprendizagem, mas quando tratamos de avaliação, a mesma se aplica a diferentes contextos educacionais como avaliação de larga escala, institucional e escolar. Desse modo, consideramos a avaliação no contexto de aprendizagem numa perspectiva formativa conforme contribuições de Villa Boas e Freitas (2006), essa forma de avaliação exige considerar as diferenças dos alunos, para que o trabalho pedagógico perceba às necessidades de cada um e se dê tratamento adequado aos resultados. Isso significa levar em conta não apenas os critérios de avaliação, mas, também, tomar o aluno como referência do processo.

Dado que a avaliação se trata de um dos elementos que estruturam o processo de ensino, justifica olharmos para suas abordagens e instrumentos a partir dos sujeitos que a constroem e aplicam no contexto escolar, no caso, os docentes. Pensar a prática e teoria desde a formação dos professores é essencial para superarmos a fragmentação e distanciamento da formação acadêmica com a formação profissional e experiencial. Ancorados por Tardif (2000), podemos pensar que a formação do professor é plural e envolve diferentes saberes que vão desde disciplinares, profissionais até saberes adquiridos da sua prática diária no contexto de ensino.

Além de pensarmos nas abordagens avaliativas que podem ser tanto somativas, formativas ou diagnóstica, é importante pensarmos sobre os instrumentos avaliativos, pois esses instrumentos é que viabilizam acompanhar, identificar e qualificar o processo de ensino. Eles podem ser variados a depender dos objetivos educacionais traçados pelo professor. Para Rampazzo e Jesus (2011), os instrumentos avaliativos englobam registros de diversas naturezas, podendo ser autodeclarados pelo aluno (provas, cadernos, textos, entre outros) ou fornecidos pelo professor (pareceres, registros de observação, fichas, entre outros).

A escolha desses instrumentos deve ser coerente e adequada aos métodos, conteúdos curriculares e planejamento elaborado pelo professor durante o processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, se faz necessário também pensar em critérios, ou seja, o parâmetro ou padrão referência, aquilo que é essencial saber e conhecer sobre determinada temática que será ou foi trabalhada em sala de aula. Para Batista (2008) os critérios, "servem como mais um subsídio para o planejamento do professor, apontando o que é fundamental o aluno saber dentro de cada conteúdo básico".

A autoavaliação, num processo avaliativo continuo e formativo, trata-se de instrumento em que o próprio sujeito analisa e reflete sobre seu desempenho, habilidades, comportamento ou progresso em relação a objetivos específicos. Conforme as contribuições do professor Luckesi (2005), pode ser considerada como um recurso fundamental de crescimento para todo

DOI: 10.51189/iii-cinped/42441

ser humano, pois envolve a autocrítica sobre si e suas ações. Todavia, sua real aplicabilidade no contexto educativo ainda enfrenta desafios significativos, dado a nossa herança cultural e acadêmica de processos avaliativos centrados no medir e examinar.

Desse modo, nosso estudo tem por objetivo apresentar e relatar a experiência do uso do instrumento de autoavaliação aplicado com alunos da disciplina de "Avaliação na Educação", do curso de graduação EaD em Pedagogia de uma universidade privada do estado do Paraná, no ano de 2024.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Para desenvolvimento de nossa pesquisa, optou-se por utilizar uma abordagem qualitativa exploratória e descritiva que consistiu no acompanhamento de alunos de um curso regular de Pedagogia EaD, em uma universidade privada do estado do Paraná, que estavam cursando a disciplina de "Avaliação na Educação", entre março e agosto de 2024. Para análise do uso do instrumento avaliativo escolhido para essa pesquisa, acompanhando a professora da disciplina, foi disponibilizado aos alunos como parte de uma das atividades práticas um questionário de autoavaliação com 9 perguntas, sendo 6 fechadas e 3 abertas. As perguntas se dividiram em dois blocos principais, sendo o primeiro de perguntas relacionadas a organização dos tempos, cronogramas de estudos e entrega das atividades e o outro de reflexão sobre o que foi aprendido e o que precisava de melhorias na própria percepção do estudante em relação a sua aprendizagem.

O questionário foi disponibilizado aos alunos no formato digital, por meio do recurso *Forms,* inserido via link, dentro do arquivo da atividade prática disponibilizada no AVA dos discentes regulares da disciplina. Ao todo 1007 alunos preencheram o formulário. Essa expressividade numérica, de certa forma, se relaciona ao fato de que o instrumento foi inserido como parte de uma atividade prática obrigatória do *corpus* da disciplina.

Após a aplicação do questionário, também foi realizada pela professora da matéria um momento síncrono com os estudantes, para conversar em formato de *live*, sobre aspectos da avaliação e instrumentos avaliativos importantes, além de tirar dúvidas relacionadas aos temas e conteúdos estudados. Como forma de apresentar os relatos dos estudantes, visando preservar a identidade dos mesmos, utilizaremos os nomes fictícios "aluno a, b, c", etc.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após aplicação do questionário seguiu-se uma análise dos resultados obtidos dentro dos dois blocos indicados. No primeiro bloco, que buscou analisar mais aspectos relacionados a organização geral dos estudos, 78% dos respondentes relataram que conseguem cumprir os prazos estabelecidos para as atividades previstas na disciplina e 22%, relataram que conseguem às vezes. Sobre a rotina de estudos, 44% relatou que consegue manter e organizar uma rotina satisfatória de estudos às vezes e 54%, relatou que consegue manter sempre.

No que se refere a dedicação e concentração para os estudos, 29% dos acadêmicos relataram que conseguem manter às vezes e 70% diz que de maneira geral consegue manter o foco e concentração nos momentos de estudos. Sobre a interação com o professor ou tutor, no que se refere a tirar dúvidas, 6% relatou que nunca costuma fazer isso, 37% diz que realiza às vezes e 57% diz que frequentemente busca o apoio do professor ou tutor para tirar dúvidas sobre as atividades e conteúdo.

Ainda considerando a perspectiva de concentração e participação ativa nos estudos da disciplina, 66% dos estudantes, relataram que às vezes se distraem quando estão estudando, ou assistindo as videoaulas, com outras coisas, como televisão e celular. 10% relatou que sempre se distrai e 24% que nunca se distrai. Sobre atividades práticas ou em grupo, 86% respondeu que sempre participa e 14%, às vezes.

Conforme os estudos de Mugnol (2009) a educação a distância promove o

DOI: 10.51189/iii-cinped/42441

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

desenvolvimento dos aspectos afetivo, psicomotor e cognitivo dos estudantes por meio de atividades pedagógicas específicas. Ela deve utilizar formas de comunicação que não dependem exclusivamente de tempo ou lugar, o que a torna viável para adultos que conciliam estudos com compromissos de trabalho. Ela deve ser centrada no aluno e mediada pelas tecnologias da informação. Desse modo, revela-se como uma modalidade de ensino, que precisa ser pensada e estruturada a partir da concepção de autonomia e participação ativa dos estudantes, mas também deve considerar as dificuldades relacionadas ao letramento digital e acesso às ferramentas tecnológicas por parte dos acadêmicos.

A partir da análise do primeiro bloco de respostas dos estudantes, observou que os mesmos mostram um interesse significativo pelos estudos e conteúdos disponibilizados, conseguindo realizar as atividades e avaliações previstas na disciplina. Todavia, a organização dos tempos e espaços para os estudos são aspectos destacados como desafiadores. Com isso, refletir sobre como está o seu processo de aprendizagem nem sempre é uma tarefa fácil de se realizar. Conforme relato da aluna A: "preciso dedicar um tempo de qualidade para meu aprendizado. Me organizar melhor nas tarefas do cotidiano para que nenhuma sobreponha a outra e cause o conflito de ambas." Nesta mesma pesquisa a aluna B, pontuou: "preciso organizar um tempo maior aos estudos porque às vezes com a correria do trabalho e vida pessoal complica em reservar o tempo maior aos estudos."

No segundo bloco, que se refere as questões envolvendo a autorreflexão sobre a aprendizagem, as perguntas contemplaram aspectos do que os estudantes tinham aprendido naquela semana de estudos e sobre o que precisavam se dedicar mais e melhorar para a próxima semana. Dentro desse cenário, as questões de dedicação aos estudos, gestão do tempo e mais leituras foram pontuadas pelos discentes como algo a se melhorar. Conforme podemos observar na nuvem de palavras geradas a partir da resposta obtidas:

Figura 1: Nuvem de palavras sobre em que preciso me dedicar mais



Conforme pontuado pela aluna C: "Preciso melhorar minha disposição para as leituras." Seguindo nesta perspectiva, a aluna D relata: "ter mais boa vontade de ler para entender, e tentar anotar mais coisas para não esquecer". Ao fim, no que se refere a questão da autoavaliação os alunos pontuaram que aprenderam aspectos relacionados a refletir sobre a própria forma de estudo, sobre a importância de tirar dúvidas, criar uma rotina de estudos e a se dedicar mais. Mostrando que o instrumento foi significativo para pensarem sobre o que precisam melhorar diante do seu processo formativo, conforme relato da aluna E "irei melhorar no meu desempenho ao dialogar mais com a tutora sobre o assunto tratado na aula." Aluna F, comenta: "tempo adequado para que meus estudos sejam cada vez mais de qualidade. Não só aprender para concluir, mas sim para me instruir e formar uma identidade que seja característica minha, para que possa ajudar futuramente um número maior de alunos."

Tendo por contribuições os estudos de Cipriano Luckesi (2005), é importante que os alunos desenvolvam uma cultura de avaliação, diferente da cultura dos exames a que estão acostumados. Esse processo não é fácil, pois muitos podem preferir o exame tradicional, que é menos exigente. Nos exames, o foco é obter uma boa nota, enquanto na avaliação, o objetivo é alcançar o melhor desempenho possível. Isso exige uma nova mentalidade, especialmente em uma sociedade onde o esforço geralmente está ligado aos benefícios obtidos, e não ao prazer de aprender e crescer. E esse é um esforço coletivo que deve ser compartilhado desde os primeiros anos de formação dos docentes.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42441

ISSN: 2675-813X

4 CONCLUSÃO

A partir das contribuições de Freire (2014), podemos retomar o caráter libertador da educação e do ensino numa perspectiva emancipatória e dialógica na qual quem ensina aprende e quem aprende ensina. Nesta perspectiva, o professor pode utilizar-se da autoavaliação para reflexão da sua própria prática e assim modificar suas estratégias visando um ensino mais significativo e o aluno também se torna mais protagonista do seu próprio processo formativo, refletindo sobre como organizar seu processo de aprendizagem, sobre como aprende melhor, avaliando sua realidade e possibilidades de melhorias, buscando uma reflexão crítica e permanente sobre o seu próprio fazer e a constituição do ser professor. Desse modo, esse estudo conclui que a autoavaliação tem um potencial significativo para melhoramento e enriquecimento das práticas de ensino em ambientes virtuais, compondo junto a outros instrumentos e abordagens avaliativas um processo mais autônomo e centrado nas necessidades individuais dos discentes. Além disso, aponta-se como um campo para futuras pesquisas considerando outros cursos e contextos de formação docente.

REFERÊNCIAS

BATISTA, A.M.P. Critérios de avaliação com enfoque no Ensino Médio, OAC. **PDE SEED**, 2008.

BOAS, V; DE FREITAS, B. M. Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio. **Linhas críticas**, v. 12, n. 22, p. 75-90, 2006.

FREIRE. P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 30º ed. Mediação: Porto Alegre, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: componentes do ato pedagógico. 1º ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 263-294.

_____. Avaliação da aprendizagem: visão geral. In: **Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, por ocasião da Conferência**: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP. 2005**.**

MUGNOL, M. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 27, p. 335-349, 2009.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista brasileira de Educação**, n. 13, p. 05-24, 2000.

RAMPAZZO, S. R; JESUS, A. Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem. Londrina. **Produção Didático-Pedagógica apresentada ao Programa de Desenvolvimento Educacional**. NRE, 2011

DOI: 10.51189/iii-cinped/42441

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REFLEXÕES SOBRE LINGUAGEM E GÊNERO: INCLUSÃO E DESAFIOS

UANDERSON DA SILVA LIMA; MORGANA DOMÊNICA HATTGE

Introdução: Surgem questionamentos no âmbito do projeto de pesquisa do Mestrado em Ensino, intitulado "Teias do Discurso: Explorando a Interseção entre Práticas Pedagógicas e o Currículo Mato-Grossense na Educação em Sexualidade", da Universidade do Vale do Taquari, Lajeado (RS), e de reflexões obtidas no "Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento" (CEM) acerca do uso das palavras para marcar o gênero. **Objetivo:** promover uma maior inclusão social no campo acadêmico e nos discursos, utilizando a linguagem escrita para evidenciar a igualdade entre mulheres, pessoas não-binárias, LGBTQIA+, outras minorias e homens. **Materiais e Métodos:** evidencia-se a predominância de uma linguagem machista e sexista, que não valoriza corpos, identidades, gêneros e sexualidades consideradas desviantes da “norma” (Louro, 2014), representada pelo “Homem, Branco, Cisgênero, Heterossexual e Cristão”. **Resultados:** no projeto de pesquisa e na futura dissertação, adotou-se como regra: primeiro, o uso de palavras no gênero feminino, em reconhecimento às diversas exclusões que as mulheres sofreram historicamente e ainda sofrem diariamente; segundo, a utilização do X em palavras, pensando nas pessoas não-binárias que não se identificam como mulher ou homem, considerando que são frequentemente excluídxs das discussões e diálogos contínuos na sociedade; e, por último, o uso de palavras que representam o gênero masculino, reconhecendo que estes foram e ainda são privilegiados na sociedade. Sabe-se que pode haver pessoas contrárias a essa escolha, pois podem afirmar que determinadas pessoas são excluídas, em vez de incluídas, como, por exemplo, pessoas com dislexia, em processo de alfabetização e pessoas com deficiência visual. Nesse sentido, optou-se por utilizar essa regra, em vez de adotar exclusivamente a linguagem neutra. **Conclusão:** busca-se demonstrar, por meio da regra utilizada, a igualdade entre essas pessoas, promovendo no campo acadêmico uma visão inclusiva na linguagem para aquelas/xs/es que sempre foram marginalizadas/xs/os nas atitudes e nos discursos orais e escritos (Sepulveda; Sepulveda, 2016).

Palavras-chave: **INCLUSÃO; GÊNERO; LINGUAGEM; IGUALDADE; MARGINALIZADAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42450

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

OS GLO - GLOBAL LEARNING OUTCOMES (RESULTADOS GLOBAIS DE APRENDIZAGEM): APLICAÇÕES PRÁTICAS NO CONTEXTO DO PLANO LOCAL DE AÇÃO CLIMÁTICA (PLAC) DE CAMPINAS-SP

DANIELA RESENDE DE FARIA; JÉSSICA PATRÍCIA DE OLIVEIRA; LARISSA VIEIRA ZEZZO; PRISCILA PEREIRA COLTRI

Introdução: Com os efeitos das mudanças do clima cada vez mais evidentes, a busca por ações de adaptação e mitigação são prementes e ações extensionistas de educação são fundamentais para tanto. Os Resultados Globais de Aprendizagem (livre tradução para os GLO - Global Learning Outcomes) podem oferecer subsídios para uma maior compreensão crítica acerca da situação promovendo a mediação entre os conhecimentos acadêmicos e as demandas locais em busca de soluções para os complexos problemas que envolvem a emergência climática. Para a promoção da educação climática, o PLAC (Plano Local de Ação Climática de Campinas, SP), instituído em 2024, estipulou o Eixo 5: Ações que priorizam a Educação, Resiliência e Integração Climática, para engajar as comunidades, fortalecer a resiliência local e fomentar práticas sustentáveis. O **Objetivo** deste estudo foi discutir se os GLO podem ser aplicados para inferir acerca das demandas dos territórios no que tange às ações de enfrentamento à emergência climática. Como **Metodologia**, o uso dos GLO comor recurso para descrever e registrar a aprendizagem ao longo do desenvolvimento de uma prática educacional não formal. Os GLO foram aqui entendidos como os diálogos coletados em reuniões com as comunidades que foram sumarizados visualmente (em post-its) em um painel, para a posterior clusterização e análise. **Resultados**: Os Resultados obtidos trouxeram a percepção diagnóstica sobre ações assim como o que se considera prioridade. A clusterização dos GLO pode ser encaminhados aos órgãos responsáveis para direcionar as ações do PLAC para os respectivos territórios, em relatórios elaborados. **Conclusão**: Entende-se que a verificação da aprendizagem em contextos de educação não-formal pode ser obtida por meio de resultados globais de aprendizagem, registros específicos de um processo de aprendizagem, focados não somente em conceitos mas também em habilidades (práxis) que podem ser mensurados de forma efetiva (com um painel, por exemplo) e com feedback imediato.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; APRENDIZAGEM; MUDANÇAS CLIMÁTICAS; EXTENSÃO; EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42488

RECONSTRUÇÃO CURRICULAR EM TEMPOS DIGITAIS: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO HÍBRIDA NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES DE ENGENHARIA INFORMÁTICA

ELSI BELEN VALENZUELA ROTONDARO; HELENA MARIA DOS SANTOS FELÍCIO

RESUMO

Introdução: A evolução tecnológica atual influencia significativamente o comportamento da sociedade, transformando as suas regras de comportamento, pelo que a sociedade em geral vivencia a digitalização e virtualização de muitos dos processos diários (Macedo, 2017). Consequentemente, os processos de aprendizagem merecem ser repensados à luz da incorporação das tecnologias de informação e comunicação através da utilização da modalidade de ensino híbrida. **Objetivo:** Analisar os componentes que estruturam a reconstrução curricular a partir da consideração dos pressupostos do ensino híbrido na perspectiva dos alunos da Universidade Nacional Experimental Rómulo Gallegos da Venezuela, **Material e Métodos:** Se assumisse o paradigma sócio-crítico com uma abordagem qualitativa, para o qual foram previstos quatro momentos de intervenção: categorização teórica, contraste de experiências, análise de resultados e discussão crítico-reflexiva sobre os elementos constituintes de uma proposta de reconstrução curricular. Como técnica de análise de dados, será utilizada a construção de unidades hermenêuticas com AtlasTi para categorizar e contrastar os dados coletados através de questionários online e entrevistas semiestruturadas realizadas com 81 estudantes de Gerenciamento de Projetos, disciplina do X semestre de Engenharia da Informática. **Resultados:** A experiência exigiu a implantação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), onde 75% dos alunos passaram na prova e manifestaram notável satisfação pela realização de trabalhos colaborativos. Destaca-se que 82,4% se dedicam a baixar os conteúdos para estudá-los de forma assíncrona e análise prática durante o encontro presencial. Os 82,4% dos participantes expressam que estes conteúdos são compreensíveis e aplicáveis aos seus projetos mediante o trabalho em equipe. **Conclusão:** A experiência determinou a necessidade de reflexão e reconstrução do currículo e de mudanças nos métodos e estratégias que os professores utilizam para promover a aprendizagem e orientar a construção do conhecimento por meio do uso de estratégias baseadas no uso da tecnologia educacional por meio de um ensino híbrido capaz de propiciar a formação integral do indivíduo, desenvolvimento do pensamento crítico reflexão e a emancipação.

Palavras-chave: Currículo, Ensino híbrido, Virtualização, Ambiente Virtual, Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

Em correspondência com a cultura digital emergente, produto do desenvolvimento e utilização em massa da tecnologia informática, os processos regulares que permeiam o comportamento de uma sociedade são rapidamente virtualizados, destacando-se então que o processo de aprendizagem das novas gerações. Diante desta realidade, a educação não escapa a esta circunstância, sendo objeto de reconstrução nas suas formas e meios de gerir a escolaridade e a academia. Isto implica a necessidade de incorporar os meios digitais como estratégia educativa, o que exige uma transformação na concepção dos recursos de aprendizagem, na linguagem utilizada e na relação de comunicação entre o facilitador e o aluno,

DOI: 10.51189/iii-cinped/42492

que deve ser canalizada através de um processo de formação tecnológica permanente, onde o planejamento de toda a estrutura acadêmica e curricular exige uma regulação cuidadosamente estruturada em termos de conteúdo, estratégias de ensino e avaliação, que garantam a participação dos atores é a consolidação de conhecimentos e competências nos alunos.

A incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano do mundo "obriga, de alguma forma, o campo do currículo e as práticas curriculares a entrar no mérito das possíveis mediações estruturantes que essas tecnologias podem implementar, e a mesma natureza do contexto cultural e sociopolítico que produzem: a cibercultura" (Macedo, 2017, p.114). Esta afirmação me leva a refletir sobre a utilização de uma modalidade híbrida de ensino ou blended learning, ajustando-se às demandas de uma geração nativo digital conforme definido por Gil:

> Ensino híbrido é a modalidade de ensino que combina harmonicamente elementos do ensino presencial e do ensino a distância. Representa, portanto, uma oportunidade para integrar os avanços tecnológicos proporcionados pelo ensino on-line ao ensino presencial, que ainda é a modalidade mais adotada no Ensino Superior. (GIL, 2023, P. 141)

Agora, para uma implementação adequada da educação híbrida, é necessário considerar a seleção prudente, científica, organizada e relevante de conteúdo, recursos e atividades que sejam responsivos e coerentes para proporcionar aos alunos uma experiência social que promova a lógica do pensamento, fortalecendo conceitos socioculturalmente aceites, promovendo assim a sua dinâmica na sociedade, a sua autonomia, individualidade e independência próprias do ser humano, sem abandonar o acompanhamento presencial dos professores nas respetivas salas de aula (Sacavino; Candau, 2022).

Esta pesquisa é inicialmente considerada a partir da luz que emana da Teoria Histórico-Cultural de Vygostky (1995) ao apontar a interação social como gatilho para o desenvolvimento do ser humano. Nesta perspectiva, quando a dinâmica da comunicação passa de um mundo físico para um mundo virtual, as gerações mais jovens e mais ousadas são capazes de gerar e internalizar novos códigos e instrumentos para que surja um código linguístico original baseado em meios digitais, promovendo o surgimento e o desenvolvimento de uma cultura digital, que afeta as formas de acesso ao conhecimento.

Partindo da consideração de que o currículo é decisivo em elementos sobre "o que e como aprendemos, que conhecimentos se adquirem, que atividades são possíveis" (Sacristán; 2013; p. 20), surge a necessidade de pensar numa proposta de reconstrução dos aspectos, elementos, características que promovem o desenvolvimento e utilização de competências digitais como consequência direta da reprodução de comportamentos no uso de dispositivos eletrônicos que impactam a vida social, que está ligada à aprendizagem através da observação e da modelagem. Nesse sentido, é interessante observar e analisar o comportamento dos alunos sob a perspectiva da teoria da aprendizagem social de Bandura (1974).

Esta pesquisa representa uma importante possibilidade de reflexão crítica e científica dos programas acadêmicos que utilizam a modalidade híbrida, fornecendo o debate sobre conceitos com base na sua aplicabilidade prática promovendo espaços de comunicação que permitam a troca de informação e a criação de contextos de ensino e aprendizagem capazes de promover a cooperação e a colaboração entre gestores, professores e alunos, num quadro de interatividade permanente.

Da mesma forma, a interação educacional digital nos leva a pensar em novos modelos pedagógicos integrados como a Tecnologia para Apropriação do Conhecimento (TAC) e a Tecnologia para Empoderamento e Participação (TEP) (Latorre et.al., 2018). Isso implica levar em conta os princípios estabelecidos na teoria do Conectivismo apresentada por Siemens (2007), na qual chama de "nós de informação" as unidades que geram e colocam informações

DOI: 10.51189/iii-cinped/42492

na rede, condição fundamental para o ensino híbrido, pois permite os alunos colaborem com outras pessoas e desenvolvam seu próprio conhecimento conectando-se a diferentes fontes de informação.

É neste momento que devemos debater sobre a validade dos conteúdos que circulam na Internet e o seu impacto num projeto curricular formal: Como podem estes conteúdos contribuir para o desenvolvimento científico e intelectual do aluno no sentido da aquisição de competências morais, cívicas e profissionais? Por tanto, o objetivo desta pesquisa é analisar os componentes que estruturam a reconstrução curricular a partir da consideração dos pressupostos da educação híbrida na perspectiva dos estudantes de engenharia informática.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa está apoiada por uma abordagem qualitativa com fundamentação epistemológica no paradigma sócio-crítico, a fim de gerar interpretação das experiências coletivas na prática do ensino híbrido e seu impacto no projeto curricular a partir de uma atitude reflexiva e crítica. Portanto, a pesquisa será realizada em quatro momentos, a saber: 1º momento: Será realizada uma revisão bibliográfica sobre as teorias e conceitos de entrada organizados em unidades hermenêuticas para identificar categorias e códigos representativos estabelecidos através do uso do AtlasTi. Posteriormente, no 2º momento, será realizado um contraste teórico reflexivo sobre pontos de convergência e discrepâncias entre a Educação Híbrida e a Reconstrução Curricular à luz dos princípios da Teoria de Entrada, a fim de identificar aspectos característicos que proporcionem eficiência e eficácia do processo formação desde a configuração de um currículo prospectivo até a utilização da modalidade de ensino híbrido. O instrumento de análise dos dados é a matriz de categorização que será analisada hermeneuticamente por meio de tabelas de contraste. A seguir, no 3º momento, procedemos à análise interpretativa dos resultados da experiência formativa realizada por cinco turmas do décimo semestre de estudantes de engenharia da informática da Universidade Nacional Experimental Rómulo Gallegos localizada na Venezuela. Esta pesquisa de campo considerou um período de estudo de cinco semestres consecutivos de 16 semanas cada, onde participou uma população finita de 87 estudantes. Por fim, o 4º momento consiste em uma discussão teórica sobre os elementos constituintes de uma proposta de reconstrução curricular na Carreira de Engenharia de Computação para incorporar Ambientes Virtuais de Aprendizagem como estratégia mediadora para o ensino na modalidade híbrida.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A prática dos conhecimentos apreendidos na revisão reflexiva de conteúdos e recursos materializa-se na elaboração do Projeto de constituição de empresas de TI, destacando-se os seguintes resultados:

a) Conectividade disponível para estudos a distância: 35,3% dos alunos declaram considerar conectividade permanente, enquanto 52,9% consideram conectividade ocasional. No entanto, 64,7% dos participantes conseguiram estabelecer ligação a partir do seu local de residência. Apenas 29,4% das pessoas necessitam de assistência de familiares, vizinhos ou amigos para obter ligação, o que é prestado a 64,7% através de um serviço público prestado pela ABA-CANTV. 29,4% conectam-se através de dados fornecidos por algum serviço de telefonia móvel. Em relação a isso, 47,1% dos alunos relatam ficar conectados diariamente, segmento que soma 23,5% que se conectam todos os dias.

b) Refira-se que o serviço de Internet, tanto público como privado, apresenta irregularidades no fluxo de dados, apresentando uma ligação instável que, na maioria dos casos, não possui capacidade suficiente para a transmissão de arquivos, nomeadamente vídeo ou áudio. A isto somam-se as frequentes interrupções no serviço elétrico, que, somadas à fraca conectividade e à falta de equipamentos adequados (processadores e RAM de baixa capacidade), não permitem a promoção

DOI: 10.51189/iii-cinped/42492

de atividades síncronas como videoconferências. Daí a notável preferência pelo uso de repositórios em nuvem como Dropbox, Google Drive e You Tube.

c) Apesar dessas desvantagens. Os resultados revelam o interesse dos alunos em acessar as atividades previstas no AVA, demonstrando assim que eles se conectam para revisar os conteúdos e interagir entre si. Da mesma forma, revela-se a possibilidade técnica na implementação de um AVA em maior escala dado que os recursos para conectividade estão disponíveis.

d) Acesso a conteúdo e recursos: Destaca-se significativamente que 64,7% dos alunos passam entre duas e quatro horas revisando os recursos e conteúdos publicados no AVA, embora a estes seja fundamental somar 23,5% que expressam uma conexão rápida de 1 hora. Agora, 82,4% dos alunos se dedicam a baixar os conteúdos e depois estudá-los de forma assíncrona como medida para garantir a disponibilidade do recurso e sua posterior análise prática. Este atributo é confirmado quando 11,8% categorizam os conteúdos como absolutamente compreensíveis e aplicáveis, aos quais se somam 82,4% dos participantes que expressam que os conteúdos baixados do AVA são compreensíveis e geram poucas dúvidas quando aplicados em seus projetos de forma especial. Esse aspecto indica que as estratégias e estilos de design gráfico para a concepção de conteúdos e recursos são aceitos e adequados, embora possam ser aprimorados por meio do uso de aplicativos mais sofisticados.

Isso permite inferir que as estratégias e estilos de concepção de conteúdos e recursos dinamizados pelas salas de aula invertidas (Sacavino; Candau, 2022) são aceitos, aspecto que fica evidenciado nas discussões realizadas em salas de aula presenciais. Da mesma forma, os alunos afirmaram que durante o exercício híbrido conseguiram desenvolver competências éticas, pessoais, gerenciais e digitais necessárias para enfrentar os desafios pessoais e profissionais. A dinâmica colaborativa permitiu-nos tomar consciência e fortalecer a autoestima e a liderança, o trabalho em equipe, a comunicação, a motivação para alcançar, a criatividade e a inovação na resolução de problemas, a associatividade, a gestão do tempo, a tomada de decisões e confiança para o alcance estratégico das metas traçadas**.**

4 CONCLUSÃO

Este novo século tem sido caracterizado pelo rápido fluxo de informação, o que obrigou o nosso conhecimento a desenvolver-se com igual rapidez, atingindo um maior nível de compromisso consigo mesmo e com a sociedade a que pertencemos. É uma tentativa eficaz de compreender a realidade quotidiana de cada um e dos outros para intervir numa transformação que deve ser benéfica para todos os envolvidos. Neste sentido, aqueles indivíduos institucionalmente comprometidos com o processo educativo, como as universidades, devem aplicar estratégias abrangentes que permitam a formação de graduados com consciência crítica e capacidade de tomar decisões num ambiente globalizado e complexo de tal forma, que a sua intervenção e a participação na sociedade garante a satisfação das necessidades familiares, profissionais e sociais em harmonia e equilíbrio.

Nesse sentido, necessitamos urgentemente de repensar a função das instituições educativas, orientando-a para uma autêntica transformação onde o conhecimento se constrói a partir da experiência das realidades quotidianas e que visa proporcionar um meio de subsistência cognitiva a quem participa neste processo. De acordo com o exposto, a experiência de partilha com o grupo de alunos durante os períodos de estudo revelou os seguintes aspectos:

a) Os participantes enfatizaram a necessidade de um desenvolvimento integral de si através da apropriação de competências éticas, pessoais, gerenciais e digitais para enfrentar os desafios do trabalho. A dinâmica colaborativa permitiu-nos tomar consciência e fortalecer a autoestima e a liderança, o trabalho em equipe, a comunicação, a motivação para alcançar, a perseverança no trabalho, a criatividade e a inovação na resolução de problemas, a negociação, a associatividade, a previsão de riscos, a adaptabilidade, a gestão do tempo, a tomada de

DOI: 10.51189/iii-cinped/42492

decisões. e confiança para o alcance estratégico das metas traçadas.
b) A experiência determinou a necessidade permanente de continuar a aprender e de fazer mudanças nos meios e estratégias que os facilitadores utilizam para partilhar conhecimentos e orientar para a construção e apropriação do conhecimento por meio do uso de estratégias baseadas no uso da tecnologia educacional por meio de um ensino híbrido capaz de propiciar a formação integral do indivíduo, desenvolvimento do pensamento crítico reflexão e a emancipação. Essa exigência exige a revisão dos conteúdos que são abordados nos desenhos curriculares a partir das demandas de um mercado de trabalho dinâmico e permeado pela tecnologia, e que subscreve a evolução psicossocial do indivíduo e a experiência acumulada do trabalho educativo.

Portanto, o processo de aprendizagem é entendido como um processo experiencial, sistêmico, recursivo, crítico e reflexivo no qual conhecimentos prévios, atitudes pessoais e habilidades desenvolvidas durante a práxis docente cotidiana são combinados de forma complementar com a intenção de consolidar competências que possam ser transferidos para os alunos. Desta forma, surge uma preparação integral para o desempenho familiar, comunitário, acadêmico e profissional dos participantes do evento educativo, que lhes permitam enfrentar as necessidades socioeconômicas ao intervir num mundo globalizado e heterogêneo onde a tendência acentuada de vincular universidades e escolas ao governo e às empresas privadas para cooperar em políticas produtivas que reconfigurou as políticas e os conteúdos educacionais para a produção de "mão de obra qualificada". Esta última condição faz com que surja uma nova concepção de currículo baseado em competências, que se manifesta como um tema revelador de disputas políticas e acadêmicas que implicam a intervenção do Estado para reestruturar as relações capitalistas e garantir a hegemonia cultural.

Obviamente, transformar o currículo tradicional em um currículo baseado em competências suscita discussões, pois alguns defendem a produção dos interesses das elites empresariais, enquanto outros defendem o conhecimento científico determinado por um currículo prescrito. No entanto, é evidente que a necessidade de incorporar as Tecnologias de Informação e Comunicação na educação é um derivado das práticas culturais que visam a virtualização da sociedade ou da cibercultura, que afeta todos os processos da vida quotidiana e que determina a necessidade de reconfigurar os projetos curriculares de forma a alcançar um ponto de equilíbrio entre uma prática educativa totalmente presencial e uma prática educativa totalmente a distância. É aí que a modalidade de ensino híbrido intervém agregando as vantagens de ambos para um funcionamento eficaz e eficiente, razão pela qual os alunos são obrigados a manter o apoio dos professores para combinar eficazmente experiências presenciais e virtuais, incluindo formas indiscutíveis de estratégias de formação para professores no currículo.

Não se pode negar a preocupação de reconsiderar o novo sistema de valores que emerge da tecnificação e virtualização da sociedade, e dos conhecimentos necessários para melhorar a qualidade de vida, formando indivíduos comprometidos consigo mesmos e com a sociedade que constroem de forma livre, autônoma e autêntica. Contudo, é necessário refletir criticamente sobre a evolução do currículo escolar e a sua relação com as atuais exigências sociais, econômicas e tecnológicas, evidenciando tensões entre diferentes abordagens curriculares e a necessidade de repensar a educação neste contexto.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. Aprendizaje Social y Desarrollo Personal. Alianza Universidad Alianza Editorial Disponible en: http://www.soyanalistaconductual.org/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personaliad_albert_bandura_richard_h_walters.pdfv (1974) Consultado: 1 de mayo de 2024

DOI: 10.51189/iii-cinped/42492

ESPINOSA MOSQUEDA, R, RODRÍGUEZ VENEGAS, R, y OLVERA MALDONADO, M. (2017): El uso de las TIC, TAC, TEP, para desarrollar habilidades empresariales y comunicativas en estudiantes universitarios, Revista TECSISTECATL (junio 2017). Disponible en: http://www.eumed.net/rev/tecsistecatl/n21/tic-tac-tep.html Consultado el: 17 de abril de 2024

GIL, A. Metodologia do ensino superior: presencial, a distância e híbrido. Rio de Janeiro: Editora Atlas Ltda, 2023.

LATORRE IGLESIAS, EL; CASTRO MOLINA, KP; POTES COMAS, ID TIC, TAC y TEP: innovación educativa en la era conceptual. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, (2018)

MACEDO, R. S. Currículo: Campo, conceito e pesquisa. Petrópolis: Vozes Ltda., 2017.
SACAVINO, S.B, y CANDAU, V.M. Enseñanza Híbrida: desafíos y potencialidades. Estudios Pedagógicos XLVIII 2, 257-266, 2022 Disponível em: http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200257 Acesso em: 23 maio 2024

SACRISTAN, G. O que significa o currículo? Em: Saberes e incertezas sobre o currículo. São Paulo: Penso, 2013. p. 16–35.

SIEMENS, G. (2004). Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital. Disponible en:https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/cursos/tic/s1x1/modul_3/conectísmo.pdf Consultado el: 1 de mayo de 2024.

VIGOTSKI, L. S. Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia. Rio de Janeiro: Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana. EPapers, 2018.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42492

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ABORDAGEM STEAM NA ESCOLA PÚBLICA: AMPLIANDO HORIZONTES PARA PROFESSORES

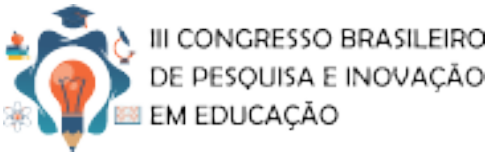
ROBERTA LEIDIANE DA SILVA OLIVEIRA BARBOSA

Introdução: Neste resumo trazemos aos professores o resultado da aplicação de um produto de uma imersão realizada para professores das redes públicas do Brasil, no formato de uma formação online e gratuita, com certificação; produto da conclusão de curso da Comunidade de Educadores 2024. **Objetivo**: O objetivo é mostrar um pouco sobre a situação da educação STEAM nas escolas públicas do Brasil, a necessidade da disseminação da abordagem e o pouco incentivo por parte do poder público ou gestores em acompanhar novas leituras que partem das metodologias ativas. **Materiais e Métodos**: Foi oferecida uma formação em formato de imersão com momentos síncronos e material complementar assíncrono de forma que atendesse a demanda e especificações de horários dos participantes. Foram produzidos materiais próprios inspirados nos materiais da formação recebida, compartilhados materiais gratuitos recebidos através da Liga Steam, e materiais do Instituto Reúna e vídeos diversos de renomados autores, além de um momento prático chamado mão-na-massa, de discussão com divisão em grupos/pares com uso de padlet e mantendo o formato de um Projeto baseado na metodologia ativa parceira da abordagem STEAM: a ABP. Com atenção em manter a estrutura principal: ancoragem, questão norteadora, pesquisa de aprofundamento, etapas bem definidas, prototipagem e comunicação. **Resultados**: Através da formação, que finalizou muito aquém do esperado, dos que finalizaram a avaliação com certificação: 100% disseram que recomendaria a formação, desses, 71% se comprometeram em estudar o material para aplicar em sala, e 29% se disseram prontos, após a formação, tendo um resultado positivo e uma nova rede de contatos formada com 49 pessoas ativas. **Conclusão**: Como a procura foi grande, e o quantitativo de concluintes menor que 10% desse total, percebemos que há interesse, porém não há muita disponibilidade, visto que muitas secretarias e escolas não trocam dias de aula por formação e aperfeiçoamento do profissional.

Palavras-chave: **STEAM; METODOLOGIAS ATIVAS; ABP; FORMAÇÃO; ESCOLAS PÚBLICAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42501

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



DESAFIOS INTERSECCIONAIS PARA LITERATURA INFANTO-JUVENIL BRASILEIRA: INTERTEXTUALIDADE E INTERPRETAÇÃO

CAROLINA BARBOSA PINHEIRO DE CARVALHO; JOVANIA RIBEIRO SILVA; ROSIVANE MESQUITA DO NASCIMENTO

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar e desenvolver práticas educacionais externas para o ensino da literatura infanto-juvenil brasileira. Os alunos que estão no quinto ano das escolas públicas do Paço do Lumiar procuram desenvolver habilidades de leitura crítica, interpretação e acessibilidade da diversidade. A justificativa se concentra em tornar os leitores capazes de se conectar com os textos e pensar sobre questões sociais pertinentes como classe, gênero e raça. A intenção é estimular nos alunos o senso crítico e a capacidade de compreender a própria realidade por meio da intertextualidade e do debate literário. O estudo entrevista professores e alunos para descobrir como a literatura é vistam na escola e como contribui para a formação da identidade. A abordagem metodológica envolve a realização de perguntas, questionários e estudos de caso em uma escola pública, onde as práticas pedagógicas relacionadas à leitura e à diversidade serão encontradas. Para melhorar a compreensão de que a interpretação literária é subjetiva e depende da realidade social de cada aluno, a pesquisa prevê atividades de leitura em grupo a cada semana e debates. O objetivo do trabalho é demonstrar que a literatura pode ajudar os alunos a desenvolver um pensamento crítico e a desenvolver sua cidadania, contribuindo para a construção de uma sociedade mais diversa e plural. O estudo enfatiza que a promoção do desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos requer a incorporação da literatura no currículo escolar.

Palavras-chave: Letramento, Diversidade, Gênero, Reflexão, Identidade.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo compreender e desenvolver estudos na literatura através de pesquisas interseccionais (AKOTIRENE, 2019), utilizando a literatura infanto-juvenil brasileira como ferramenta de estudo, para estimular a leitura, compreensão, interpretação, identidade, diversidade e classe social, para os alunos do 5º ano das escolas públicas da Prefeitura de Paço do Lumiar.

A finalidade é fazer com que o aluno possa entender o que se lê e fazer uma leitura que seja provocativa e ao mesmo tempo se consiga identificar nela a sua realidade. A Intertextualidade e interpretação entram como pontos-chave para o desenvolvimento do projeto, pois o processo de leitura se desenvolve além do livro em si, o que há entre os livros e a memória intertextual, considerando texto verbal e não-verbal, devendo ser explorado, de forma que se compreenda e estabeleça um pensamento crítico através da exposição de debates.

A interpretação de texto é algo subjetivo e vem através de uma memória coletiva, que varia de acordo com a posição que esses sujeitos exercem socialmente (ORLANDI, 2012), e deve ser um ponto central na pesquisa, pois nela é que se percebem os diversos sentidos que um mesmo texto pode ter, dependendo da posição que se possui e de sua formação social.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42508

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A provocação que incentiva este trabalho é uma posição crítica que se dá política e teoricamente, acerca dos trabalhos desenvolvidos em literatura e leituras infanto-juvenis, que muitas vezes se apresentam como padrões socialmente construídos ao longo do tempo, por elites de homens, brancos e de centros urbanos, que se distanciam hoje dos debates sociais centrais, de gênero e raça, por exemplo. Além de serem formados imaginários sobre sociedade e família, que podem ou não refletir a realidade dos discentes, e não levam os alunos a refletirem sobre diversidade.

Segundo Veloso (2014) outro ponto relevante da contribuição da literatura para com o indivíduo é o crescimento nas habilidades emocionais, pois ela faz uma ponte entre a fantasia e a realidade. Um dos melhores lugares para se trabalhar a literatura é no âmbito escolar, ou seja, sala de aula através de atividades interdisciplinares, utilizando diferentes formas de leitura.

A combinação de habilidades para explorar a leitura, coloca o estudante em uma posição importante, pois contribui para o seu exercício da cidadania, o fazendo se posicionar diante de qualquer situação. A aprendizagem é importante, mas a reflexão sobre algo que por ser diferente e que costuma ser tratado como um problema também é importante, pois se trabalhar a literatura de forma bem apurada, estimulará a aceitação daquilo que não é igual e a resolver seus problemas internos e externos. A leitura em si, sempre foi tratada como algo fatigante, na qual forma leitores que não possuem o hábito de leitura, mas leem quando necessário.

A diversidade não cria problema e sim a expõe, às vezes parece fácil trabalhar com a diversidade pelo quantitativo de informações que é exposto, o problema não são as 5 informações, mas a forma que deve ser trabalhada. A melhor forma é desenvolver a leitura sobre temas diversos que cercam a sociedade, estimular o pensamento e o senso crítico. A compreensão dos alunos acerca das histórias é algo que não pode ficar para trás e que deve ser esquecida e deixada de lado ao fim da aula. A compreensão e o exercício interpretativo devem ser trabalhados constantemente; a colaboração para que a sociedade não seja uma reprodutora de senso comum começa com o exercício de senso crítico e de compreensão. A mudança social acontece através do reconhecimento do seu lugar social, da interpretação de sua realidade, essa compreensão se inicia com o conhecimento literário.

Frente a essa necessidade, muitos educadores devem refletir sobre como incluir de forma clara a literatura e diversidade em sala de aula, pois o debate e a reflexão literária é algo que vai se formando aos longos anos, mas ainda tem-se muito a fazer nos termos de prática pedagógica e inclusão da realidade escolar, pois contextualiza-la para as problemáticas atuais é algo que ainda não se conseguiu fazer com excelência, a partir de como o currículo escolar e as práticas em sala são conduzidas. Segundo Freire (2009) há uma concordância entre leitura e mundo, ou seja, se conhece o mundo e depois se faz a leitura dele, pois quanto mais conhecemos a realidade mais aprendemos.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Inúmeras formas de metodologia de língua portuguesa surgiram ao longo dos anos, no entanto, para Geraldi (1984, p. 42-43), antes mesmo de se discutir sobre metodologia de ensino, é necessário entender a concepção de linguagem que se trabalha na escola:

> Fundamentalmente, três concepções podem ser apontadas: a) a linguagem é a expressão do pensamento: esta concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam; b) a linguagem é um instrumento de comunicação: esta concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptador uma certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas instruções

DOI: 10.51189/iii-cinped/42508

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

> ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais; c) a linguagem é uma forma de inter-ação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor e um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existem antes da fala.

Segundo Sena (1999, p. 81), a metodologia de ensino de língua portuguesa deve ser pensada dentro de pressupostos de ordem histórica, social e política. Além disso, o autor alerta que:

> Uma metodologia do ensino de língua não pode ser vista como uma questão puramente mecânica que busque tão apenas estabelecer recursos visando a uma melhor apreensão dos tópicos gramaticais, geralmente propostos como conteúdo programático das aulas de língua portuguesa.

O interesse de pesquisar algo existe quando surge uma pergunta, uma dúvida para a qual se quer buscar a resposta. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar resposta para alguma coisa. As razões que levam à realização de uma pesquisa científica podem ser agrupadas em razões intelectuais (desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer) e razões práticas (desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficaz). Segundo Gil (2007, p. 17), pesquisa é definida como o: "[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados".

Esta pesquisa baseia-se nos pressupostos da investigação qualitativa, um estudo detalhado da realidade, Para Ventura (2002, p. 79), a pesquisa de campo deve merecer grande atenção, pois devem ser indicados os critérios de escolha da amostragem (das pessoas que serão 9 escolhidas como exemplares de certa situação), a forma pela qual serão coletados os dados e os critérios de análise dos dados obtidos.

A presente pesquisa será realizada em uma escola pública localizada na região metropolitana da cidade de São Luís - MA, onde serão entrevistados professores e alunos dos anos iniciais 5º ano, a fim de que se compreenda como vem sendo ministrado a leitura e de que forma este ensino tem influenciado na formação de leitores no processo de ensino-aprendizagem.

Será utilizado como fonte de pesquisa também o estudo de caso, ele traz uma gama importante de informações e ajuda na contribuição de um entendimento mais aprofundado e detalhado daquilo que se está sendo analisado. Além disso, "[...] como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados" (YIN, 2015, p. 4).

> Um estudo de caso é uma história de um fenômeno passado ou atual, elaborada a partir de múltiplas fontes de provas, que pode incluir dados da observação direta e entrevistas sistemáticas, bem como pesquisas em arquivos públicos e privados. (VOSS; TSIKRIKTSIS; FROHLICH, 2002).

5.1 Instrumentos da pesquisa

A fim de que se alcancem os objetivos apresentados, serão utilizadas algumas técnicas como questionários, entrevistas e roteiro de observação, O questionário, segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido "como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o

DOI: 10.51189/iii-cinped/42508

conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Sendo assim, essa técnica será importante para melhor compreensão do perfil docente e discente do campo de pesquisa.

O questionário, segundo Gil (1999) pode ser definido como procedimento de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo situações vivenciadas, o conhecimento de opiniões, sentimentos, crenças, interesses, expectativas, etc. Sendo assim, essa técnica será importante para melhor compreensão do perfil docente e discente do campo de pesquisa.

Segundo Gil (1999), a observação constitui elemento fundamental para a pesquisa, pois é a partir dela que é possível delinear as etapas de um estudo: formular o problema, construir a hipótese, definir variáveis, coletar dados, etc. A coleta de dados ajuda a analisar ponto a ponto os fatos ou fenômenos que estão ocorrendo em uma organização, sendo o ponto de partida para a elaboração e execução de um trabalho.

Para Gil (1995, p. 158), as fontes escritas na maioria das vezes são muito ricas e 10 ajudam o pesquisador a não perder tanto tempo na hora da busca de material em campo, sabendo que em algumas circunstâncias só é possível à investigação social através de documentos.

5.2 Execução

Após o diagnóstico, analisarei as informações feitas e irei trabalhar obras literárias brasileiras que fale sobre a diversidade, apresentando a eles obras contemporâneas, dividirei a turma em equipes e pedirei para cada equipe escolher uma obra. Darei o prazo de uma semana para eles lerem as obras, após esse prazo pedirei que cada equipe apresente o que entendeu sobre a obra lida,havendo assim discussões e trocas de informações. Cada semana haverá essa atividade, e sempre acontecerá trocas de livros já lidos, para que todos possam ver que a compreensão e interpretação da leitura varia de acordo com cada olhar. Junto à compreensão e interpretação serão levantados debates sobre diversidade e vivências coletivas que os alunos têm dentro de suas comunidades.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Franco (2015) às práticas pedagógicas têm que estar junto com o sujeito, cultura e subjetividade. Infelizmente há muita resistência por parte do educador em rever suas práticas pedagógicas, pois a atual estrutura escolar monta um cenário que reproduz vivências passadas, de um ensino tradicional, onde o professor exige aquele conhecimento e exige um retorno disso, existindo somente uma resposta, o professor sendo o detentor de todo conhecimento e o aluno sendo um receptor desse conhecimento a ser transmitido, que tá distante da realidade de muitos jovens.

Só que a aprendizagem não vem só disso, pois ela é um processo que na qual o seu objetivo não tem que ser só naquilo que o professor quer, mas sim naquilo que o próprio aluno quer e pode aprender. Segundo Montenegro (2019) a literatura é a transportação da nossa realidade e uma preocupação com o presente e futuro, um exemplo disso é a obra literária “O Cortiço” (1890), de Aluísio de Azevedo, nessa obra se vê várias representações de personagens de acordo com a realidade, enfrentando os mesmos problemas dos dias atuais.

Para Diana (2020) a literatura (do latim littera, que significa “letra”), esse conceito tem mudado, pois cada povo ver e a utiliza de uma forma, por contemplar vários gêneros e gostos como literatura de cordel, literatura infantil, literatura romântica, etc.

Segundo. Rodrigues; Ferrete; Martins (2018) a forma de trabalharmos a literatura com a criança tem que variar de acordo com o tempo e a criança, pois as crianças mudam de acordo com o tempo, ou seja, a criança de hoje não é a mesma de ontem, pois não se trabalha só as questões sociais, mas sim a peculiaridade de cada um. A literatura pode ser usada desde

DOI: 10.51189/iii-cinped/42508

o letramento, através das cantigas até as obras literárias e filmes. Para prepararmos ou identificar leitores que possam formar outros, temos que ser perspicazes na hora da investigação e na execução de atividades que estimulam a leitura.

Para UFMG (2020) temos que entender que para se alcançar o letramento, tem-se que se apoderar-se da língua, é importante dizer que para chegar na escrita, há várias etapas ou processos como oralidade, símbolos e desenhos.

> O ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças [...] A escrita deve ser relevante à vida [...] deve ter significado para as crianças [...] deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. (VYGOTSKI, 1984, p. 133).

Este trabalho expõe as adversidades enfrentadas no dia a dia do âmbito do ensino da educação básica, com dificuldades de acesso à livros e a recursos literários, tanto visuais, quanto audiodescritivos, o que prejudica no desenvolvimento da leitura e escrita e também na formação de identidade que geralmente é distante da vivida por alunos de classes sociais diversas, deficientes e crianças que iniciam seu trajeto escolar.

Os desenvolvimentos textuais e críticos que os estudantes formam ao longo da sua vida escolar refletem na forma como se posicionam socialmente. A necessidade de levar leituras que explorem a capacidade dos alunos de refletir e formular textos sobre a sua própria realidade colaboram para que futuramente esses indivíduos compreendam que são cidadãos de uma sociedade diversa e plural.

A leitura, assim como o cinema, a música, a pintura, as artes em geral, têm essa função de expor além da realidade única, abrir a imaginação e a mente para outras formas de pensar. Pode-se pensar em uma leitura do “sítio do pica-pau amarelo” de Monteiro Lobato, 1920 e fazer uma intertextualidade com outros filmes como: “Cores e botas” de Juliana Vicente, 2010 e “Kbelas” de Yasmin Thayná, 2017”. As três obras possuem realidades distintas, em tempo, produção e abordagem, o que há em comum é desde a fantasia até o debate sobre raça e sociedade que as três obras fazem. Esses são alguns exemplos de trabalhos que podem ser aplicados, pensando em uma abordagem interseccional e na interpretação, como “qual papel a Tia Nastácia exerce para Narizinho e Pedrinho?”, “Quais são 6 as diferenças entre o Pedrinho e a Narizinho?", “em qual personagem vocês se espelham?”

A literatura é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, pois há significados mais profundos nos textos do que aquilo que se conta. O uso destes textos literários faz com que o leitor desenvolva e reflita sobre várias questões sociais. Nessa assertiva, o objetivo deste trabalho é enfatizar a literatura brasileira como ferramenta de trabalho para a aprendizagem, conscientização da diversidade e aceitação.

As histórias são fontes de prazer e emoção para todo o ser humano, auxiliam a lidar com as dificuldades do seu cotidiano, o trabalho do professor é de fundamental importância para a formação do aluno como sujeito da sociedade e para auxiliar na interação dos discentes com outros estudantes, orientando suas ações.

O docente, no processo ensino-aprendizagem será mediador, pois este será um elo entre o aluno e o conhecimento, o educador ao apresentar a literatura ao aluno desenvolve no educando uma maior capacidade de uso da língua falada e escrita.

O desenvolvimento ocorre de forma ordenada e progressiva, tanto mental quanto fisicamente, para o desenvolvimento mental deve haver uma ação conjunta entre pais, professores e alunos. A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho de construção do significado do texto, a partir do seu conhecimento nato sobre o assunto.

Esse processo não é simplesmente decodificar, converter letras em sons, mas promover a compreensão através do conhecimento e da identificação do texto e dessa forma ajudar o aluno a organizar o texto que vai escrever, pois ler e escrever são dois lados de uma

DOI: 10.51189/iii-cinped/42508

mesma moeda. Ambos dependem da compreensão e do uso fluente da linguagem em seus diversos níveis. Uma habilidade facilita e ajuda a outra e estes são hábitos importantes na vida das pessoas, desenvolvendo sua prática social.

4 CONCLUSÃO

A abordagem envolve a realização de perguntas, questionários e estudos de caso em uma escola pública, onde as práticas pedagógicas relacionadas à leitura e à diversidade serão encontradas. Para melhorar a compreensão de que a interpretação literária é subjetiva e depende da realidade social de cada aluno, a pesquisa prevê atividades de leitura em grupo a cada semana e debates. O objetivo do trabalho é demonstrar que a literatura pode ajudar os alunos a desenvolver um pensamento crítico e a desenvolver sua cidadania, contribuindo para a construção de uma sociedade mais diversa e plural. O estudo enfatiza que a promoção do desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos requer a incorporação da literatura no currículo escolar.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

CORTELLA, Mario Sergio. **A diversidade**. São Paulo: Littera, 2020. DIANA, Daniela. O que é Literatura? 2020. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/o-que-e-literatura/. Acesso em: 22 mar. 2021.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Prática pedagógicas de ensinar** – aprender: por entre resistências e resignações. EDUC.. Pesqui. São Luís, v.41, n.3, jul/ .set.2015. Disponível em: scielo.br. Acesso em: 23 mar. 2021.

GOBBO, Antonio Roque. Diversidade étnica na literatura brasileira. 2014. Disponível em: https://www.recantodasletras.com.br/linguistica/5373651/. Acesso em: 17 jan. 2021.

MESQUITA, Fátima. **Tem Lugar Ai Pra Mim**? São Paulo: Panda Books, 2018.

MONTENEGRO, Rúbia Kátia Azevedo. **Educação**: possibilidades e caminho. Campo Grande: Editora Inovar, 2019. Disponível em: https://editorainovar.com.br. Acesso em: 23 mar. 2021.

ORLANDI, Eni. **Discurso e Leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012. 160 p.

PEREIRA, Amilcar Araujo; COSTA; Warley da. **Educação e Diversidade em Diferentes Contextos.** São Paulo: Pallas, 2015. QUEIROZ, Jandira (org). Diversidade e Discriminação. 3º ed. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RODRIGUES, Marcella Rosa; FERRETE, Tamirys Helena Santos; MARTINS; Marcus Vinicius Rodrigues. **Concepções e práticas pedagógicas em relação a literatura infantil**: Os relatos das professoras do Primeiro Ano do Ensino Fundamental. Seminário Internacional Latino- americano, 2. 2018. Disponível em: www.ceale.fae.ufmg.br. Acesso em: 23 mar. 2021. UFMG. Uma breve história da escrita. 2020. Disponível em: https://www.ufmg.br/. Acesso em: 21 mar. 2021.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42508

HISTÓRIA DAS RAINHAS AFRICANAS COMO CONTEÚDO INTERDISCIPLINAR E TRANSVERSAL PARA EFETIVAÇÃO DA COMPETÊNCIA ESPECIFICA 5 DA BNCC

WELLINGTON SANTOS DE ALMEIDA

RESUMO

A presente pesquisa é resultado do relato de caso cuja metodologia foi desenvolvida a partir de pesquisa bibliográfica e documental e inspirada em um trabalho que foi proposto na Licenciatura em História que estou cursando na UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco – na disciplina de História e Cultura Africana, em que foram apresentadas as rainhas africanas no livro "Poderosas Rainhas Africanas", de Mariana Bracks Fonseca. Sendo assim, o objetivo principal foi analisar se tais histórias são adequadas para se atender a competência específica 5 da BNCC. O problema de pesquisa que se apresenta, pois, é a seguinte indagação: a história das Rainhas da África pode ser apresentada em aula como conteúdo interdisciplinar e transversal e fomentador do respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos? A hipótese levantada foi que sim! Com isso, verificou-se que após análise da BNCC e entendimento dos estudiosos no assunto que tal prática apresenta-se como plenamente adequada ao atingimento da efetividade da competência específica 5 da BNCC.

Palavras-chave: História; África; BNCC; Racismo; Direitos Humanos.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento pleno dos estudantes voltado ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos é diretriz fundada na nossa Carta Magna, no Plano Nacional de Educação de 2014 e na BNCC (Brasil, 2017, p. 5), bem como competência geral da educação básica que visa promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais (Brasil, 2017, p. 10). "Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades" (Brasil, 2017, p. 14).

A BNCC na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pois, traz proposta que tem por fundamento a "[...] compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos" (Brasil, 2017, p. 547). Dessa forma, a contextualização dos objetos do conhecimento descritos na BNCC deve ser trabalhada em sala de aula, posto que conferem aos currículos mais significado na aprendizagem e melhor preparação dos estudantes para a vida adulta (Brasil, 2017, p. 18).

Destarte, "[...] as competências e habilidades propostas permitem ampliar e aprofundar os conhecimentos já sistematizados, compreendendo-os em circunstâncias" (Brasil, 2017, p. 550). A BNCC, no que se refere às Ciências humanas e sociais aplicadas no ensino médio, destarte, informa em sua COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 que é objetivo no ensino:

> Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42510

> O exercício de reflexão, que preside a construção do pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos. Para a realização desse exercício, é fundamental abordar circunstâncias da vida cotidiana que permitam desnaturalizar condutas, relativizar costumes, perceber a desigualdade e o preconceito presente em atitudes, gestos e silenciamentos, avaliando as ambiguidades e contradições presentes em políticas públicas tanto de âmbito nacional como internacional (Brasil, 2017, p. 564).

Em complemento, a BNCC ainda informa as habilidades EM13CHS501 e EM13CHS502 como forma de combater o preconceito e discriminações enaltecendo a busca pela formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão, bem como o fomento da desnaturalização e problematização de formas de desigualdade e preconceito no desiderato de promover os Direitos Humanos (Brasil, 2017, p. 564).

Depreende-se, pois, que o professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em especial de História, deve ter uma preocupação a mais além da mera transmissão do conhecimento. Não havendo incorporação formal da temática supracitada nos currículos e propostas pedagógicas, ao professor mostra-se dever buscar formas transversais e integradoras de promoção dos Direitos Humanos – conforme inciso I do art. 7º da Resolução nº. 1 de 30 de maio de 2012 (Brasil, 2012) – com tratamento interdisciplinar no combate a desigualdade, preconceitos e discriminações.

É o que a BNCC recomenda:

> Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (Brasil, 2017, p. 19).

Tal medida tem por "objetivo central a formação para a vida e para a convivência" (Brasil, 2012) do jovem discente que um dia exercerá a cidadania plenamente de forma digna e respeitando a dignidade humana dos demais cidadãos. Na omissão dos currículos e propostas pedagógicas de se adotar transversalmente o combate às discriminações e preconceitos em face dos negros, por estar o Direito Social à Educação inserido no núcleo de intangibilidade dos Direitos Fundamentais segundo jurisprudência do STF – Supremo Tribunal Federal – ainda mais pela regulamentação observada na Resolução nº. 1 de 30 de maio de 2012, outra postura não há por parte do professor que não a de trazer à sala de aula tais temáticas.

Sendo assim, o objetivo principal do presente trabalho foi analisar se as histórias das Rainhas da África, ainda que não contempladas nos planos pedagógicos e diretrizes curriculares, são adequadas para se atender a competência específica 5 da BNCC. Sob tal contexto, indaga-se: a história das Rainhas da África pode ser apresentada em aula como conteúdo interdisciplinar e transversal como fomentador do respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos? É, pois, proposta do presente trabalho mostrar como a história das rainhas africanas pode ser ferramenta extremamente útil nesse desiderato ético e moral do professor de fomentar o combate contra a discriminação, racismo e preconceito contra o negro.

É o que se tenta demonstrar nas seguintes seções.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

Neste sentido, observando um trabalho que foi proposto na Licenciatura em História que estou cursando na UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco – na disciplina de História e Cultura Africana, em que foram apresentadas as rainhas africanas no livro

DOI: 10.51189/iii-cinped/42510

ISSN: 2675-813X

“Poderosas Rainhas Africanas”, de Mariana Bracks Fonseca, pude observar o quão rico é referida temática se utilizada como conteúdo transversal ou interdisciplinar no Ensino Médio.

Em face do presente trabalho ser um resumo expandido iremos apresentar a história de apenas uma rainha africana: Makeda. Na verdade, escolhi essa rainha para apresentar o trabalho na disciplina História e Cultura Africana que cursei. Sem qualquer motivo específico, apenas por achar a pronúncia de seu nome melhor de se falar. No entanto, me surpreendi na pesquisa ao descobrir todo o desenrolar da história e sua influência que perdurou até a contemporaneidade.

Referida história, que é milenar, se deu na região sul da península Arábica e o leste da África que conecta as duas margens do Mar Vermelho pelo Golfo de Ádem. Nesta localidade, por volta de 950 a.C. existia um reino – no que hoje é a atual Etiópia, ou atual Iêmen, podendo até mesmo ter sido em ambos – o reino de Sabá. Tal reino era um centro comercial importante para as rotas de incenso e, por isso, cobiçado. A magnitude do poder e influência do reino de Sabá permaneceu crescente até o ano de 275 d.C. quando então os himiaritas os conquistaram. Sabe-se, considerando-se as fontes disponíveis, que o reino de Sabá foi um dos mais ricos da Península Arábica.

A existência do reino de Sabá, no entanto, é motivo de muitos questionamentos entre os historiadores. Finkelstein e Neil Asher Silberman (*apud* Wikipedia, 2019) informam que "o reino sabeu começou a florescer somente a partir do século VIII a.C." e que a história de Salomão e Sabá é ‘uma peça anacrônica do século VII para legitimar a participação de Judá no lucrativo comércio da Arábia’". Já o museu britânico afirma que não há evidências arqueológicas para tal rainha, mas o reino descrito como dela existiu e era Sabá – o mais antigo e mais importante dos reinos da Arábia do Sul (Wikipedia, 2019).

No entanto, podemos citar várias evidências que vão além dos textos bíblicos, tais como os a segui expostos:

Figura 01: representação da rainha de Sabá datada do século XV.



Iluminura da rainha de Sabá, num manuscrito alemão do século XV.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42510

ISSN: 2675-813X

Figura 02: *print* de notícia no G1.



Encontram-se menções em escrituras religiosas como o Torá Judáico – livro sagrado dos Judeus; Bíblia Cristã – em 1 Reis 10:1-13; no Alcorão Mulçumano [23 Encontrei uma mulher, que me governa - o povo -, provida de tudo, e possuindo um magnífico trono. (SURATA 27 " AN NAML" - As Formigas)]; bem como no livro sagrado da Etiópia – *Kebra Negast* – Glória dos Reis [Descreve a história lendária da origem da dinastia salomônica dos reis da Etiópia, reconhecido por membros da Igreja Ortodoxa Etíope e pelo movimento Rastafari como uma escritura de inspiração divina. (A Saga..., 2019)].

De certo, a história narrada nos textos religiosos coincide e apartir de várias outras fontes históricas sabe-se que Makeda foi coroada aos 15 anos de idade, após a morte dos pais, o que foi muito festejado pelos súditos. O que mostra que não haviam grandes diferenças entre homens e mulheres, pelo menos na estrutura hierárquica de comando dos reinos. A única coisa que fazia a diferença entre homens e mulheres em seus direitos era a determinação religiosa de a rainha manter-se virgem. Em face desse dever divino, Makeda jamais poderia se render aos prazeres carnais e, por esse motivo ela dedicou-se ao estudo da filosofia e do misticismo.

Reinou majestosamente construindo grandes obras públicas, como represas, e comandava uma ampla rede comercial que envolvia a Índia e a Ásia trazendo especiarias para toda a África (Fonseca, 2021, p. 23). O livro sagrado etíope *Kebra Negast* define Makeda como uma mulher linda com inteligência e compreensão acima do normal. O que a fez realizar uma viagem até Jerusalém para conhecer o rei de Israel – Salomão.

A bíblia cristã também detalha tal passagem da rainha Makeda em 1 Reis 10:1-13:

> [1] E ouvindo a rainha de Sabá a fama de Salomão, acerca do nome do SENHOR, veio prová-lo com questões difíceis.
> [2] E chegou a Jerusalém com uma grande comitiva; com camelos carregados de especiarias, e muitíssimo ouro, e pedras preciosas; e foi a Salomão, e disse-lhe tudo quanto tinha no seu coração.
> [3] E Salomão lhe deu resposta a todas as suas perguntas, nada houve que não lhe pudesse esclarecer.
> [4] Vendo, pois, a rainha de Sabá toda a sabedoria de Salomão, e a casa que edificara,
> [5] E a comida da sua mesa, e o assentar de seus servos, e o estar de seus criados, e as vestes deles, e os seus copeiros, e os holocaustos que ele oferecia na casa do Senhor, ficou fora de si.
> [6] E disse ao rei: Era verdade a palavra que ouvi na minha terra, dos teus feitos e da tua sabedoria.
> [7] E eu não cria naquelas palavras, até que vim e os meus olhos o viram; eis que não

DOI: 10.51189/iii-cinped/42510

> me disseram metade; sobrepujaste em sabedoria e bens a fama que ouvi.
> 8 Bem-aventurados os teus homens, bem-aventurados estes teus servos, que estão sempre diante de ti, que ouvem a tua sabedoria!
> 9 Bendito seja o Senhor teu Deus, que teve agrado em ti, para te pôr no trono de Israel; porque o Senhor ama a Israel para sempre, por isso te estabeleceu rei, para fazeres juízo e justiça.
> 10 E deu ao rei cento e vinte talentos de ouro, e muitíssimas especiarias, e pedras preciosas; nunca veio especiaria em tanta abundância, como a que a rainha de Sabá deu ao rei Salomão.
> 11 Também as naus de Hirão, que de Ofir levavam ouro, traziam de Ofir muita madeira de almugue, e pedras preciosas.
> 12 E desta madeira de almugue fez o rei balaústres para a casa do Senhor, e para a casa do rei, como também harpas e alaúdes para os cantores; nunca veio tal madeira de almugue, nem se viu até o dia de hoje.
> 13 E o rei Salomão deu à rainha de Sabá tudo o que ela desejou, tudo quanto pediu, além do que dera por sua generosidade; então voltou e partiu para a sua terra, ela e os seus servos.

O mais extraordinário é que referida história influencia e repercute até hoje na vida de alguns etíopes. "[...] em 1973, [...] o rabino sefaradim Ovadia Yossef admitiu que os beta Israel são descendentes da tribo perdida de Dan" (A Saga..., 2019). Assim, a comunidade judaica etíope acredita ser descendente de uma das 10 tribos perdidas, que desapareceram após a invasão do Reino de Israel no século 8 a.C. Também, acreditavam que os judeus da Etiópia eram descendentes do Rei Salomão e da Rainha de Sabá.

A partir de 1984, referida comunidade iniciou um movimento de retorno à terra prometida. Um processo chamado de *Aliyah*, que é a imigração judaica para a Terra de Israel. Milhares percorreram cerca de 2,5 mil quilômetros. Era preciso atravessar o Sudão, a pé ou por transporte terrestre. Esforço exaustivo e arriscado, muitos não resistiram e morreram no caminho.

No entanto, houve mobilização para apoio a acolhimento dos betas Israel sendo realizada a Operação Moises para tanto. O esforço teve êxito parcial, ao priorizar o deslocamento por via terrestre, e em maio de 1991, as forças de segurança de Israel executaram uma segunda ação. Foi a Operação Salomão. Esta utilizou-se de frota exclusiva e maciça de aviões para o transporte de 14.324 etíopes no curtíssimo prazo de 36 horas. A Operação Salomão foi a maior da história, sem paralelo em abrangência e rapidez.

Hoje são 135 mil cidadãos betas Israel vivendo em várias regiões, integrados e atuando em várias áreas da sociedade e recebendo o status de cidadãos plenos, além de apoio financeiro e social para se estabelecerem no país.

Entretanto, devido a algumas ocorrências no episódio relatado, muitos suspeitam que os beta Israel sofreram discriminação em Israel:

Uma indagação, certamente, diz respeito a se os beta Israel sofrem ou não racismo no país. Há episódios como o caso de doações de sangue de etíopes que foram secretamente rejeitadas por um laboratório, o que gerou um escândalo nacional até com passeatas. Isso levou o então premiê Shimon Perez a pedir perdão em público e abrir uma investigação oficial para apurar o caso (A Saga..., 2019).

Esta foi uma disciplina do curso de Licenciatura em História que aprendi muito.

3 DISCUSSÃO

Estas, pois, são narrativas riquíssimas para trabalharmos a questão do "[...] reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática" (Brasil, 2004, p. 2). Dessa forma, passei a entender plenamente que a postura do

professor antirracista é condição necessária para compreender a essencialidade de uma política curricular fundada em "[...] dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e que busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (Brasil, 2004, p. 2).

Com a Lei n. 10.639/2003, alterada posteriormente para a Lei n. 11.645/2008 – ambas alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) –, o Brasil passou a adotar uma pauta da educação antirracista com o objetivo de corrigir injustiças sociais e promover a igualdade racial, a igualdade social e a cidadania para todos.

Tornou-se, pois, explicito a política fomentadora do combate às desigualdades raciais apoiada com a promoção de ações pedagógicas antirracistas que possuem o desiderato de gerar o sentimento de pertencimento à Sociedade nos negros e indígenas. Porém, vale salientar que, além de fazer o negro e o indígena se integrara a Sociedade, a Drª Lavini Beatriz Vieira de Castro, em curso "Estratégias para uma Educação Antirracista" (2024), ministrada na instituição Nova Escola, enfatiza que "[...] essa prática não deve ser apresentada apenas no contexto em que existam representados grupos sociais negros ou indígenas na escola". Deve-se, pois, também ter por objetivo conscientizar o aluno branco dos males que o racismo pode proporcionar ao colega.

Dessa forma, a adoção de textos que contem a história das rainhas africanas é perfeitamente adotável de forma transversal, conforme Lima e Lima (2023, p. 3) refletem:

> No que diz respeito a esse apagamento do espaço da literatura na formação escolar, ele pode ser ratificado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC que, embora apareça como um campo de atuação na área de linguagens e suas tecnologias, é discutida em apenas quatro das quase seiscentas páginas do documento. No entanto, apesar de não ser tratada como um componente curricular específico e de estar centralizada no ensino de Língua Portuguesa, a literatura na BNCC se dá de maneira transversal, sendo considerada relevante e **importante para o desenvolvimento de todas as áreas de conhecimento** e formação do ser para além dos muros da escola, potencializando o valor humanizador, transformador e mobilizador da literatura (Grifo Nosso).

O uso de literaturas não contempladas nas bases curriculares formalmente adotadas, portanto, desde que sejam afins aos objetivos da adoção de uma educação antirracista definidos na LDB e atenda à competência específica 5 da BNCC, pode ser utilizada pelo professor de História como conteúdo transversal fomentador do respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos.

4 CONCLUSÃO

Com o riquíssimo conteúdo da história das rainhas africanas, certamente o professor, reconhecendo e combatendo as condutas racistas em sala de aula, promove uma educação pautada em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, bem como em pleno respeito aos Direitos Humanos.

Fica claro que o papel do professor não é apenas proporcionar a construção do conhecimento ao aluno, mas também, e principalmente, a formação para a cidadania. Dessa forma, trazer para a sala de aula narrativas de mulheres negras que tiveram um papel de protagonismo na História é certamente um conteúdo idôneo para ministrar de forma interdisciplinar e transversal, bem como fomentar o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos. Ou, em outras palavras, de dar efetividade à competência específica 5 da BNCC. Neste sentido, o professor pode criar um ambiente em sala de aula acolhedor e exibir de forma plural e não hierárquica a diversidade racial.

Por fim, acho que as crianças e adolescentes de hoje são bombardeadas

DOI: 10.51189/iii-cinped/42510

constantemente com tantos conteúdos racistas, nas redes sociais principalmente, que talvez o debate em sala de aula seja justamente o contraponto necessário para virarmos o jogo na Sociedade que se mostra ainda racista na forma estrutural.

REFERÊNCIAS

A SAGA ... **A Saga dos Judeus Etíopes.** Correio Brazilense: Acervo. Postado em: 07.12.2019. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/opiniao/2019/12/07/internas_opiniao,812261/a-saga-dos-judeus-etiopes.shtml. Acesso em: 21 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC - Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Documento homologado pela Portaria n° 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file. Acesso em: 15 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004. Disponível em: .https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=etnico%20racial. Acesso em: 09 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012: Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Brasília: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 15 mai. 2024.

FONSECA, Mariana Bracks. **Poderosas Rainhas Africanas.** 1. ed. Belo Horizonte: Ancestre, 2021. v. 1. 180p.

FRAZÃO, Dilva. **Rainha de Sabá: soberana do reino de Sabá.** eBiobrafia. Publi. Em: 05.01.2024. Disponível em: https://www.ebiografia.com/rainha_de_saba/. Acesso em: 21 mar. 2024.

LIMA, Anna Paula Bahia Pessanha; LIMA, Rogerio Mendes de. Princesas pretas existem sim! Considerações sobre a leitura de literatura afro-brasileira em sala de aula e a construção da identidade étnico-racial de crianças negras. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 8, p. e20238986-e20238986, 2023. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/8986. Acesso em: 09 set. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília-DF. Out. 2004. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana. Acesso em: 16 jul. 2024.

WIKIPEDIA. Reino de Sabá. **Wikipedia: a enciclopédia livre.** jul. 2019. Disponivel em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Reino_de_Sab%C3%A1. Acesso em: 09 set. 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42510

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A IMPORTÂNCIA DAS VIVÊNCIAS ACADÊMICAS NAS AULAS DE CAMPO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

LUCAS RAMOS SILVA; JOELITON DE SOUZA ALMEIDA; SAMUEL OLIVEIRA DE SANTANA

RESUMO

O presente trabalho busca socializar aos estudantes dos cursos de licenciatura, em especial aos de licenciatura em Geografia, a importância das vivências acadêmicas nas aulas de campo para o currículo do licenciando em geografia. Com essa metodologia os futuros professores terão a consolidação dos conhecimentos adquiridos em sala aula, o auxílio no desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas, e a vivência de metodologia que poderiam ser utilizadas em suas próprias práticas educativas. Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, construído a partir das experiências in loco e na sala de aula, estruturado com levantamento bibliográfico acerca das concepções teóricas, definições, etapas e a relação entre a teoria e a prática. Este trabalho tem por objetivo analisar a importância das aulas de campo no currículo do licenciando em geografia, de modo a promover a indissociabilidade entre teoria e prática, efetivando o processo de ensino aprendizagem. Os conceitos e temas da Geografia como o Espaço Geográfico e as dinâmicas populacionais foram contempladas, além dos tipos de cultivos e dinâmicas econômicas. Na Geografia Agrária, estudou-se sobre o uso do solo na produção agrícola intensiva, tanto para o mercado interno, quanto para exportação. Outros conceitos trabalhados foram o possibilismo em que a ação antrópica altera o ambiente, adequando-a ao seu modo de vida e os problemas ambientais, advindos do grande uso dos recursos hídricos e de insumos agrícolas. No processo de ensino aprendizagem, tanto na consolidação dos conhecimentos adquiridos em sala aula, como no desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas, essa metodologia promove a indissociabilidade entre teoria e prática.

Palavras-chave: Agrária; Espaço; Experiência; Extensão; Interdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

Ensinar a Geografia nos dias atuais é uma tarefa um tanto complexa e difícil, haja visto que competir com as novas tecnologias que vieram para ficar é cada vez mais difícil e com o ensino desta ciência é quase que impossível competir em um cenário tão tecnológico. Para impressionar os discentes de Geografia é necessário romper a tradicionalidade da sala e do quadro, com inserção de outras metodologias, para desenvolver um certo interesse dos discentes em aprender sub áreas da Geografia, e uma delas é de fato as aulas de campo.

Borges (2019) afirma que é extremamente necessário buscar meios para deixar as aulas mais atrativas e interessantes, onde estão desmotivadas. Assim, fugir das metodologias rotineiras proporciona momentos ímpares, fazendo com que se alinhem e caminhem lado a lado teoria e prática, juntas, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Cordeiro e Oliveira (2011, p.03) relatam que a aula de campo é uma metodologia de ensino que:

> Contribui para uma melhor compreensão dos conteúdos ao relacionar a teoria

DOI: 10.51189/iii-cinped/42512

> proposta em sala de aula com os estudos e análises práticas da paisagem do ambiente observado, ampliando os seus horizontes geográficos ao ir além dos textos e das fotografias do livro didático, e permitindo o desenvolvimento de diversas habilidades nos alunos, tais como identificar, distinguir e ampliar os conhecimentos adquiridos nas instituições de ensino, comparando-a com a realidade do lugar em que os envolvidos estão habituados.

Assim, é possível despertar nos discentes de Geografia, o interesse, analisando as diferentes paisagens (não só as do livro didático ou slides) e as relações sociais nas diferentes configurações do espaço geográfico naquela região a ser realizada a experiência de aula de campo, proporcionando uma análise e compreensão mais ampla e geográfica dos fenômenos na sociedade, como aspectos socioambientais, culturais, climáticos, socioeconômicos, entre outros. Para Vigotski (2007, p.92): "o aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas". Adquirindo assim, uma capacidade ampla, mais especializada, crítica e reflexiva sobre os diversos fenômenos espaciais.

Logo, deixar de lado a tradicionalidade da Geografia, mediante aula de campo, passeios, visitas técnicas, transforma-se em uma atividade que segundo Krasilchik, 2004; Morais & Paiva (2009) é flexível e que acontece em um ambiente extraclasse, com intuito educacional. Longe de uma decoreba tradicional e enfadonha, observando todos os aspectos visualizados.

Na aula de campo, os discentes despertam o interesse em analisar as paisagens, seja no percurso ou no local do campo, percebendo as particularidades e comparando com a paisagem e aspectos cotidianos, questionando os porquês dos fenômenos, conforme afirma Pena (2013, p. 03):

> O objetivo principal da Geografia é entender a dinâmica do espaço, as formas do relevo, os fenômenos climáticos, as composições sociais e os hábitos humanos nos diferentes lugares, dentre outros aspectos que permitem auxiliar no planejamento das ações do homem sobre esse espaço.

Dessa forma, o trabalho de campo significa observar os aspectos humanos ou físicos, como também descrevê-los de forma útil, relacionando a teoria adquirida na sala de aula, constituindo uma prática de análise e posicionamentos críticos. Para Alantejado (2017), o trabalho de campo a observação da paisagem acontece por meio da compreensão do espaço, moldados pelos conceitos geográficos.

Segundo Hencklein (2013, p.2):

> Essa metodologia admite além do entendimento conceitual a aquisição de conhecimento procedimental, pois durante a aula de campo são utilizadas diversas técnicas de coleta de dados para posterior interpretação e discussão permitindo uma interação muito maior do aluno com o assunto que está sendo ensinado.

Não se tratando assim de uma viagem, turismo e curtição, mas na verdade um processo de desenvolvimento científico da observação e análise dos fenômenos no espaço geográfico, como também produzir conhecimento, traduzindo-se em bagagem ampla de experiências, onde futuramente serão utilizadas durante as aulas de Geografia.

Este trabalho tem por objetivo analisar a importância das aulas de campo no currículo do licenciando em geografia, de modo a promover a indissociabilidade entre teoria e prática, efetivando o processo de ensino aprendizagem.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia proposta para o alcance do objetivo foi construída a partir da

DOI: 10.51189/iii-cinped/42512

fundamentação teórica sobre trabalho de campo, utilizando-se de autores como Borges (2019) Vigotski (2007), Hencklein (2013), Santos (2006), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) e Kozenieski, Lindo e Souza (2021). Buscou-se vincular essas concepções teóricas às experiências desenvolvidas em campo e no ensino, estabelecendo assim uma inter-relação entre teoria e prática.

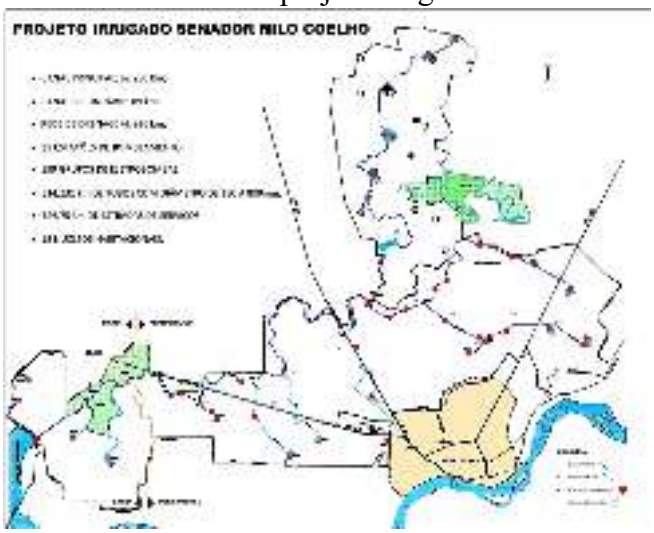
Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, construído a partir das experiências in loco e na sala de aula, estruturado com levantamento bibliográfico acerca das concepções teóricas, definições, etapas e as relações entre o mundo das ideias e a vivência in situ dos discentes do curso de Licenciatura em Geografia.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Geografia parte do princípio de despertar o olhar crítico dos diferentes fenômenos socioespaciais, desenvolvendo nos discentes, observar, analisar e interpretá-los no espaço geográfico. De acordo com Santos (2006, p. 9): "esta disciplina sempre pretendeu construir-se como uma descrição da terra, de seus habitantes e das relações destes entre si e das obras resultantes, o que inclui todas as ações humanas sobre o planeta".

Assim, ao estudar a Geografia é importante além de descrever o espaço, o docente deverá mostrar, explicar, analisar e exemplificar dentro de uma relação de causa e efeito, a relação indissociável entre a sociedade e natureza, favorecendo as interpretações do espaço. O trabalho de campo mostra-se uma excelente metodologia para aliar teoria e prática. Nesse contexto, foi realizado o trabalho de campo para o Distrito de Irrigação Nilo Coelho (ver figura 1), localizado no município de Petrolina.

Figura 1- Visão Geral do projeto irrigado DINC -Petrolina.



Segundo o site oficial do DINC, o distrito é uma associação civil sem fins lucrativos, regida pelo seu estatuto, onde os produtores são representados por um conselho de administração, a associação é composta por 2347 produtores, sendo 56 grandes produtores, 321 médios produtores e 1970 pequenos produtores. A população estimada do perímetro irrigado é de 60.000 habitantes. Estimasse que o complexo gere 120.000 empregos diretos e indiretos. Seus principais cultivos são a manga, a uva, coco, goiaba, banana e acerola.

Para Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), o trabalho de campo realiza um movimento de apreensão do espaço social, físico e biológico que se dá em múltiplas ações combinadas e complexas, sendo necessária a existência simultânea de múltiplos olhares, da reflexão conjunta e de ações em direção ao objetivo proposto. Na visita técnica no DINC, buscou-se esse olhar integrado sobre os diversos temas da Geografia e a discussão em grupo

ISSN: 2675-813X

tornou-se muito satisfatória.

Segundo Kozenieski, Lindo e Souza (2021) o trabalho de campo constitui-se como uma atividade individual ou em grupo que tem como objetivo à construção de um determinado conhecimento ou experiência, sendo parte de uma etapa em um processo maior de pesquisa, ensino e/ou extensão. Refere-se a uma práxis guiada por referenciais filosóficos/epistemológicos com delimitação de um objeto do conhecimento, tendo como locus de realização o mundo, consolidando a interação com sujeitos e fenômenos espaciais.

Nesse contexto, essa metodologia é efetivada por meio de métodos e de estratégias de mediação e necessitam de sistematização, reflexão e avaliação. A leitura do espaço e a integração com esse momento de categorização, análise e mensuração de resultados corrobora para a construção do processo de ensino e aprendizagem.

Durante o trabalho in situ (Figura 2), vários conceitos da geografia foram trabalhados, como o espaço geográfico, que inclui a análise das relações entre o homem e o meio, a sociedade e a natureza. As dinâmicas populacionais também puderam ser contempladas, em relação a densidade e a migração, além da predominância de atividades econômicas e tipos de cultivos. Em relação a geografia Agrária, pode-se esboçar sobre o uso do solo na produção agrícola intensiva, tanto para o mercado interno, quanto para exportação.

Figura 2 – Visita a Vinícola Rio Sol.



Outro conceito a ser trabalhado é o possibilismo em que a ação antrópica altera o ambiente, adequando-a ao seu modo de vida. No caso de Petrolina a transposição das águas do Rio São Francisco possibilitou que, numa região semi árida, cuja média pluviométrica é cerca de 350 mm, fosse possível construir um complexo produtor eficiente, com uma ótima infraestrutura com sistema de captação e recalque, sistema de adução principal e secundário, sistema de drenagem e sistema de telemetria e telecontrole

Outra questão seriam os impactos ambientais, advindos do grande uso dos recursos hídricos e de insumos agrícolas. A gestão hídrica constitui-se num elo importante de como o DINC lida com a escassez de água em tempos de seca, principalmente na questão da irrigação por gotejamento, o uso da tecnologia para economia e convivência com o semiárido. O solo e água podem ficar poluídos, causando a morte de espécies, intoxicação humana e desertificação, devido ao uso excessivo de insumos agrícolas.

Ainda de acordo com Kozenieski, Lindo e Souza (2021) para se fazer uso desse recurso metodológico deve haver planejamento de todas as suas etapas e a definição dos objetivos a que se pretende alcançar. Além disso, essa atividade necessita estar diretamente

DOI: 10.51189/iii-cinped/42512

relacionada a uma base teórica anteriormente explicitada e delimitada em sala de aula. Os objetivos foram traçados e entregues aos discentes durante a organização do campo, concomitantemente a exposição dos conceitos a serem trabalhados no perímetro irrigado

Por fim, é indispensável uma pesquisa ou visita prévia ao local, onde ocorrerá o encontro dos sujeitos participantes do trabalho de campo e a interação desses com os fenômenos a serem estudados. Finalizando-se com a captação de dados, registros fotográficos, entrevistas e posterior exposição desse modus operandis de indissocialização da teoria com a prática. No caso deste trabalho foi feito uma vasta pesquisa preliminar sobre o local a ser visitado pela docente organizadora do campo, já as etapas de registro e consolidação do conhecimento adquirido foram feitas a posteriori.

4 CONCLUSÃO

O trabalho de campo é uma metodologia indispensável no processo de ensino aprendizagem, tanto na consolidação dos conhecimentos adquiridos em sala aula, como no desenvolvimento de habilidades analíticas e críticas, promovendo a indissociabilidade entre teoria e prática.

Através dessa metodologia foram exploradas as diversas temáticas da geografia, desde os conceitos de espaço geográfico até as dinâmicas populacionais e econômicas, além da compilação de informações sobre o Distrito de Irrigação Nilo Coelho, acerca da sua razão social, estrutura, composição de produtores e produção.

Enfim, o estudo em loco constitui-se numa maneira efetiva de fortalecer o ensinar e o aprender, a criticidade e a capacidade de análise, enriquecendo a educação com vivências concretas, essenciais na formação de professores, os quais enfrentarão problemas reais num mundo em transformação.

REFERÊNCIAS

BORGES, R. M. R. e LIMA, V. M R. **Tendência contemporâneas do ensino de Biologia no Brasil**. Revista Eletrónica de Enseñanza de las Ciências. v.6 n.1. 2007. p. 165-175

CORDEIRO, J. M. P.; OLIVEIRA, A. G. de. **A aula de campo em geografia e suas contribuições para o processo de ensino- aprendizagem na escola**. Geografia (Londrina), Londrina, v. 20, n. 2, p. 099-114, maio/ago.2011. Disponível em:http://www.uel.br/index. php/geografia,. Acesso em: 05 maio 2024.

FABIANA, A.; HENCKLEIN. **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências -IX ENPEC Aulas de campo: uma estratégia de ensino necessária?** Field classes: a necessary strategy? [s.l: s.n.]. Disponível em: https://abrapec.com/ atas_enpec/ixenpec/atas/resumos/R1623-1.pdf. Acesso em: 8 março. 2024.

KOZENIESKI, Éverton de Moraes; LINDO, Paula Vanessa de Faria, SOUZA, Reginaldo José de. **O Trabalho de Campo Como Produção De Conhecimento: Contribuições Metodológicas** À Práxis Geográfica. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 11, n. 21, p. 05-22, Jan./dez., 2021.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. 4ª ed., São Paulo: EDUSP, 2004.

MORAIS, M. B.; PAIVA, M. H. **Ciências – ensinar e aprender**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42512

PENA, Alves Rodolfo. **A importância da Geografia**. 2013. Disponível em http://www.brasilescola.com/geografia/importanciageografia.htm. Acesso em 19 abr. 2024.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I; CACETE, N.H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

SANTOS, M**. A Natureza do Espaço**. 4ºEd. São Paulo: Editora da Universidade São Paulo, 2006.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos**. In: COLE, M.; JOHN-STEINER, V. (Org.). Tradução NETO, J. C.; BARRETO, L. S. M.; AFECHE, S. C. 7º. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Cap. 6, p. 88-105.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42512

ISSN: 2675-813X

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

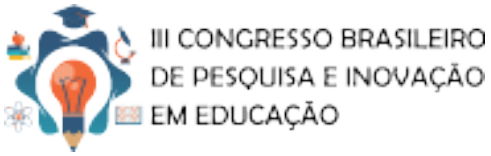
RESGATANDO HISTORIAS FOLCLORICAS

MELBA DA SILVA; CHRISLANE SANTOS COELHO

Introdução: Mistério, suspense, emoção, investigação policial ... essa é foi a tônica para apresentar alguns dos mais famosos personagens folclóricos como o Saci, o Boto, a Pisadeira, o Caipora, entre outros. Resgatando histórias folclóricas procurou instigar e fomentar a curiosidade dos alunos sobre a cultura brasileira regional e o trabalho sobre as diferenças físicas e psicológicas de cada um, realizada em uma escola municipal de Fortaleza. **Objetivo**: Promover aos alunos do 4 º ano do ensino fundamental a ampliação do seu repertório cultural sobre o folclore brasileiro, revivendo personagens de lendas antigas e conhecendo novos personagens através de leituras, contação de histórias, registros escritos e pinturas e concomitante a isso. **Relato de caso/Experiência**: As atividades se desenvolveram por meio da contação do livro "Quem matou Saci?" lida em capítulos para instigar a curiosidade e interesse dos alunos pelos personagens da história, em volta de muito mistério e suspense. Ao fim de cada capítulo era feita a discussão sobre o suspeito e o registro escrito das principais informações dos acontecimentos. Em cada capitulo trabalhamos as características físicas e psicológicas dos personagens e paralelamente comparando-as com a realidade dos nossos alunos a fim de que compreendessem e respeitassem as diferenças existentes entre todos. Outro momento importante foi a produção de texto individual na qual cada um registrou o seu personagem favorito, respaldando e fundamentando suas escolhas conforme as características psicológicas. O trabalho culminou com a apresentação das atividades artísticas e o resumo da história do livro para outras turmas da escola. **Conclusão**: Procuramos abordar o resgate das lendas folclóricas conhecidas e desconhecidas pelos alunos afim de desenvolver o respeito e a valorização da história e da cultura regional. Esse trabalho despertou a abordagem das diferenças das características físicas e psicológicas e com isso a valorização e o respeito das relações entre os alunos.

Palavras-chave: **CULTURA; FOLCLORE; DIFERENÇA; RESPEITO; VALORIZAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42514



PROJETO 'INSPIRAÇÃO JOVENS LÍDERES' NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM EXERCÍCIO DE EPISTEMOLOGIA E FORMAÇÃO CRÍTICA

ROSIVANE MESQUITA DO NASCIMENTO; JOVANIA RIBEIRO SOUSA; CAROLINA BARBOSA PINHEIRO DE CARVALHO; ROSANGELA GAMA MONTEIRO

RESUMO

O programa "Inspiração de Jovens Líderes" visa inspirar alunos do ensino fundamental a serem mais conscientes e responsáveis por questões sociais e ambientais. Ele se inspira em líderes globais como Malala Yousafzai, Greta Thunberg, Renee Silva e Amika George, que foram escolhidas por seu trabalho em áreas como educação, meio ambiente, direitos humanos e justiça social. Essas líderes incentivam a coragem, a resiliência e a cidadania ativa. Assim, como promover o incentivo e o desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania por meio do estudo da vida de jovens líderes e da análise de questões sociais e ambientais. Os alunos deveram ser encorajados a participar de ações de solidariedade e desenvolver valores éticos e epistemológicos. O projeto enfatiza valores humanos como amor, solidariedade e responsabilidade social, ajudando os alunos a se desenvolverem como cidadãos comprometidos com a justiça e a igualdade. O projeto utiliza uma abordagem prática, incentivando os alunos a planejar e gerenciar projetos unitários e aplicar conceitos teóricos em situações práticas. Enfatiza a importância da participação social e da aprendizagem no trabalho para a formação de indivíduos competentes e engajados, promovendo uma epistemologia do trabalho.

Palavras-chave: Reflexão, Realidade, Solidariedade, Liderança, Conhecimento.

1 INTRODUÇÃO

O programa “Inspiração de Jovens Líderes” visa inspirar os alunos do ensino fundamental a serem mais conscientes e responsáveis por questões sociais e ambientais, inspirando-os nas histórias e ações de jovens líderes como Malala Yousafzai, Greta Thunberg, Renee Silva e Amika George. Estes líderes globais foram escolhidos para seu trabalho em áreas como educação, meio ambiente, direitos humanos e justiça social. Eles pediram coragem, resiliência e cidadania ativa. Ao aprender por meio dessas estratégias, os alunos podem adquirir sentimentos de compaixão, solidariedade e responsabilidade social. Eles também podem aprender a importância de diminuir um papel transformador em suas comunidades.

Como objetivo geral, buscasse promover junto aos alunos do Ensino Fundamental II o incentivo e o desenvolvimento da formação crítica e o exercício da cidadania por meio do estudo das trajetórias de jovens líderes e da análise de questões sociais e ambientais. Eles também devem ser incentivados a participar de ações de solidariedade e a desenvolver valores éticos e epistemológicos.

Os princípios epistemológicos de "reação em ação" e "conhecimento em ação" estão integrados no processo de ensino-aprendizagem no centro do projeto. Os alunos devem desenvolver habilidades reflexivas e críticas por meio de uma experiência educacional que não seja apenas acadêmica. No programa, valores humanos como amor, solidariedade e responsabilidade social são enfatizados, o que ajuda os estudantes a se desenvolverem como

DOI: 10.51189/iii-cinped/42520

cidadãos comprometidos com a justiça e a igualdade. A colaboração entre os alunos e suas comunidades cria interações sociais que promovem a aprendizagem contextual e significativa. Também cria conexões diretas entre quem aprende e o mundo real (LIMA, 2023).

Os alunos são encorajados a questionar as estruturas que moldam suas vidas e a participar das questões que afetam suas comunidades, analisando criticamente as situações sociais e culturais . Como resultado, o programa usa uma abordagem prática. Isso significa que os alunos são incentivados a planejar e gerenciar projetos unitários, bem como a aplicar os conceitos teóricos que aprenderam em situações práticas. Este programa enfatiza a importância da participação social e do aprendizado no trabalho para a formação de indivíduos competentes e engajados. Isso é feito promovendo uma epistemologia do trabalho.

2 MATERIAL E MÉTODOS

As atividades do projeto começam com um estudo de caso, que apresenta as histórias de vida e as conquistas de Malala Yousafzai, Greta Thunberg, René Silva e Amika George, seguido de uma análise dos valores e características que os tornam inspiradores. Em seguida, os alunos participam de discussões em grupo para identificar os principais problemas sociais e ambientais que enfrentam, além de realizar uma pesquisa sobre as necessidades básicas de comunidades carentes , com foco na falta de materiais de higiene pessoal . No planejamento da campanha solidária, os alunos são divididos em grupos para organizar a campanha, definindo estratégias de divulgação, arrecadação e distribuição de materiais de higiene.

A execução da campanha envolve a conscientização sobre a importância da higiene pessoal e da solidariedade, além da arrecadação de materiais junto à comunidade escolar, familiares e empresas parceiras . Após a campanha, é realizada uma avaliação do impacto nas comunidades beneficiadas e uma reflexão sobre as lições aprendidas e os desafios do projeto, identificando novas oportunidades de desenvolvimento social . engagement. Para a realização do trabalho serão utilizados recursos como palestras em áudio para lideranças juvenis, comunicados de imprensa da campanha e cooperação com instituições locais para apoio logístico e publicitário.

3 PROJETO "INSPIRAÇÃO JOVENS LÍDERES" SEGUNDO A BNCC

A educação moderna requer novos métodos de ensino que promovam a formação crítica e o desenvolvimento da cidadania dos alunos do Ensino Fundamental II. Diante das transformações sociais e ambientais que ocorrem em todo o mundo, é essencial que os alunos tenham a capacidade de compreender os desafios que ocorrem no mundo atual e se envolvam ativamente na busca de soluções para os problemas que os rodeiam (RIBEIRO, 2024). O "Inspiração Jovens Líderes" é uma ideia inovadora que usa os caminhos de jovens líderes como Malala Yousafzai, Greta Thunberg, René Silva e Amika George para promover a consciência crítica e social.

Ao ler as histórias desses jovens, os alunos são incentivados a pensar em questões geopolíticas e ambientais que vão além da vida real. Isso ajuda a entender a complexidade das causas sociais, como desigualdade, educação, meio ambiente e direitos humanos, e faz entender o quão importante é se envolver em iniciativas que visam o bem comum. Além disso, o projeto incentiva os alunos a questionar e analisar criticamente os problemas sociais, permitindo-lhes desenvolver suas próprias perspectivas sobre o mundo. Isso se alinha a um exercício epistemológico (CUNHA; AUGUSTIN, 2014).

Esta instrução é complementada com o incentivo ao desenvolvimento de valores éticos e à participação ativa em ações de solidariedade. Isso garante que os alunos não

DOI: 10.51189/iii-cinped/42520

ISSN: 2675-813X

apenas entendam os desafios, mas também sejam agentes de transformação em suas comunidades. Assim, o projeto atual tem a capacidade de integrar teoria e prática, criando um ambiente educacional onde o conhecimento crítico e a cidadania ativa sejam desenvolvidos simultaneamente. Isso prepara os jovens para enfrentar os desafios do século XXI com consciência social e responsabilidade ética (LIMA; ARAÚJO, 2023).

A Base Comum Curricular Nacional (BNCC) estabelece padrões para a educação que visa desenvolver o aluno integralmente e promover o desenvolvimento de competências sócio-sociais e civil. A campanha "Inspirar Jovens Líderes", inspirada em Malala Yousafzai, Greta Thunberg, Renee Silva e Amika George, está muito alinhada com a missão e os objetivos da BNCC, que são os seguintes:

- Promover a empatia e unidade (competência socioemocional): A BNCC enfatiza a importância do desenvolvimento social dos alunos, incluindo a capacidade de se colocar no lugar do outro e demonstrar união. O programa proposto permite que os alunos conheçam o legado de jovens líderes que dedicaram suas vidas a causas sociais. Incentiva você a amar e compreender o valor da participação social (BRASIL, 2017).

• Educação para a Cidadania (Habilidades Cidadãs): A BNCC destaca a educação para cidadania como um dos pilares da educação brasileira, buscando preparar os estudantes para exercer sua participação ativa na sociedade. O projeto "Inspiração para Jovens Líderes" contribui para essa educação ao apresentar exemplos concretos de jovens que, mesmo diante das adversidades, se tornaram agentes de transformação em suas comunidades, inspirando os estudantes a refletirem sobre seu papel como cidadãos e a se engajarem em ações solidárias (BRASIL, 2017).

• Estímulo ao Pensamento Crítico e à Reflexão sobre Valores (Habilidades Críticas): A BNCC estimula o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo nos estudantes, estimulando-os a analisar criticamente diferentes situações e a tomar decisões éticas e responsáveis. O projeto proposto proporciona aos estudantes a oportunidade de refletir sobre valores como justiça, igualdade, responsabilidade e solidariedade, a partir das histórias inspiradoras dos jovens líderes apresentados, promovendo assim o desenvolvimento da consciência crítica e ética (BRASIL, 2017).

Apoiar a independência e a inclusão social (independência e inclusão): A BNCC enfatiza a importância de promover a independência e a participação social dos alunos, bem como o desenvolvimento de programas educacionais mais adequados. Além disso, a comunidade inclusiva do projeto "Inspiração de jovens líderes" permite que os alunos se desenvolvam como empreendedores e realizando um projeto de unidade para reunir recursos de higiene e colaborando para encontrar soluções para os problemas sociais de sua comunidade (BRASIL, 2017).

O programa Jovens Líderes deu aos alunos uma grande oportunidade de aprender mais sobre a vida e as contribuições de líderes que fizeram a diferença nas suas comunidades. Este estudo não só deu aos jovens uma melhor compreensão dos principais aspectos da mudança social na história, mas também os encorajou a pensar sobre como podem mudar o mundo ao seu redor (Imagem 1).

DOI: 10.51189/iii-cinped/42520

Imagem 1: Cartaz da campanha



Fonte: Nascimento, 2024

Usando uma perspectiva epistemológica, os alunos exploraram como as ações desses líderes virtuais demonstram sua credibilidade. Eles entendem que a mudança é um processo contínuo e colaborativo (CUNHA; AUGUSTIN, 2014). Esta vivência teórica é necessária para que os alunos compreendam a importância da participação social e da responsabilidade social (Imagem 1).

Imagem 2: Campanha de doação



Fonte: Nascimento, 2024

Os participantes do projeto se inspiraram nesse conhecimento e iniciaram um projeto de arrecadação de itens de higiene para ajudar uma organização que cuida de crianças com câncer em São Luís- MA. Esta ação não é só um sinal emenpatia e solidariedade, mas de humanidade. Além, de desevolver a capacidade de mudar e de um forte desejo de ajudar os necessitados.

Os alunos não apenas deram presentes essas crianças, mas também criaram esperança e empoderamento para elas. Assim, o programa "Jovens Líderes" ensinou aos alunos sobre os verdadeiros líderes e suas motivações para mudar ativamente a sociedade. Ao participarem na angariação de fundos, os estudantes mostraram que os seus esforços, por mais pequenos que sejam, podem ter um grande impacto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto Jovens Líderes Inspiradores mostra a importância de promover valores acadêmicos e cívicos entre os alunos do ensino médio, investigando os caminhos dos jovens líderes e examinando questões sociais e ambientais. A participação dos alunos em um projeto compartilhado de coleta de materiais de higiene pessoal permitirá que eles coloquem

DOI: 10.51189/iii-cinped/42520

na prática os princípios morais e sociais ensinados na sala de aula. Como resultado, o programa não apenas inspira os alunos, mas também os capacita a gerenciar a mudança, fomentar a solidariedade e contribuir para o bem-estar das comunidades que são mais vulneráveis.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). 2017. Disponível: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso: 04 de março de 2024.

CUNHA, Belinda Pereira da; AUGUSTIN, Sérgio. **Sustentabilidade ambiental**: estudos jurídicos e sociais. Dados Eletrônicos. Caxias do Sul, RS: Educs, 2014.

LIMA, Marilia Freires de; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos de. **A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino- aprendizagem**. Revista Educação Publica. 2023. Disponivel em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br. Acesso 6 de abr de 2024.

RIBEIRO, jhéssyka oliveira. **A RELAÇÃO TEÓRICA E A PRÁTICA DA APLICAÇÃO DOS MÉTODOS DE ENSINO.** 2014. Disponível em: https://www.brasilescola.com.acesso 03 de março de 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42520

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ENSINO DE GEOMETRIA PLANA NO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE A PARTIR DE UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS INTERATIVA

VITÓRIA DE MELLO FIGUEIREDO; TATIANA DE CONTI MARINI, IVONETE PEREIRA AMADOR; LUIS SEBASTIÃO BARBOSA BEMME

RESUMO

Esta comunicação tem como objetivo discutir as potencialidades que uma Sequência Didática, organizada a partir de uma História em Quadrinhos – HQ, possui para o ensino dos conceitos de perímetro e área para alunos do sexto ano do Ensino Fundamental. Tal estudo caracteriza-se como qualitativo e trata-se de um estudo experimental. As bases teóricas que sustentam tal construção versam sobre o ensino de Matemática e as HQ como um recurso de ensino. Os resultados indicam que a sequência didática possui potencialidade ao trazer aspectos lúdicos que podem se converter em um elemento motivador para os alunos, além disso, o enredo da HQ permite que os discentes relacionem os conceitos estudados com situações reais. Deste modo espera-se que com o desenvolvimento da Sequência Didática os alunos se deem conta que a Matemática é uma ferramenta importante para a tomada de decisões e que aprender seus conceitos potencializa nossa ação no meio onde vivemos.

Palavras-chave: Matemática; Ensino Fundamental; Geometria Plana; História em Quadrinhos; Ensino.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Matemática desempenha um papel importante na formação dos alunos, auxiliando-os a lidar com desafios profissionais e também do cotidiano. Ao estimular o pensamento lógico, a matemática desenvolve a capacidade de resolver problemas e a tomada de decisões com base em evidências. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de Matemática, essencialmente da Geometria, é considerado crucial para o desenvolvimento de competências como a interpretação de formas, compreensão de propriedades espaciais e a análise de estruturas geométricas. A Geometria não é apenas uma parte do conhecimento matemático, mas também uma ferramenta para a compreensão do mundo físico e das interações no espaço, desde os primeiros de escolarização até o Ensino Médio (Brasil, 2018).

Segundo Silva e Valente (2014) “ensinar geometria é importante porque ela sempre ocupou um lugar de inegável destaque no desenvolvimento do conhecimento matemático” (p. 13). Ainda segundo os autores, se olharmos pelo viés histórico, a geometria nasce nos primórdios da história e desenvolve-se em estreita ligação com as práticas sociais humanas, ou seja, a geometria nasce como uma resposta as necessidades práticas impostas em diferentes épocas e em distintos contextos.

No contexto da BNCC, o ensino de Geometria é proposto como uma progressão de habilidades, começando com a exploração de figuras geométricas simples na Educação Infantil e avançando até conceitos mais complexos como simetrias, transformações geométricas ao final da Educação Básica (Brasil, 2018). A abordagem da BNCC foca em criar

DOI: 10.51189/iii-cinped/42523

um ensino significativo, onde a abstração e a contextualização andam de mãos dadas, permitindo que os estudantes percebam a utilidade prática e a beleza da Geometria.

Desta forma, uma das grandes dificuldades no ensino da Matemática, especialmente Geometria, é tornar os conceitos abstratos acessíveis e interessantes para os alunos. Muitas vezes, os conteúdos são apresentados de forma descontextualizada e técnica, o que pode levar ao desinteresse. Segundo Maldaner (2016), o grau de abstração, com que geralmente os conteúdos matemáticos são tratados, a apresentação de uma linguagem rigorosa, além do uso de um simbolismo exagerado, tem tornado a matemática de difícil leitura e compreensão, nos primeiros anos de escolarização.

Uma estratégia que vem sendo utilizada de maneira crescente é o uso de Histórias em Quadrinhos (HQs) no ensino de Matemática. De acordo com Ramos (2009), as HQs possuem uma capacidade única de combinar textos e imagens, o que facilita a comunicação de ideias complexas de forma visual e envolvente. Além disso, as histórias em quadrinhos têm grande apelo entre crianças e adolescentes, o que pode contribuir para um maior engajamento e motivação no processo de aprendizagem.

Tonon (2009) ressalta que as histórias em quadrinhos são uma ferramenta lúdica que auxiliam na compreensão dos conhecimentos matemáticos, já que estes se tornam significativos para os alunos. Além disso, as HQ motivam o aluno a participar ativamente na aula o que leva a compreensão dos conteúdos estudados.

O uso de HQs no ensino de Matemática pode, por exemplo, apresentar conceitos de Geometria através de narrativas que envolvem personagens enfrentando desafios que exigem a aplicação de fórmulas geométricas ou a resolução de problemas espaciais. Essa abordagem lúdica e visual pode facilitar a compreensão e memorização dos conceitos, além de promover a interdisciplinaridade. Segundo Oliveira (2013), a combinação de linguagem visual e narrativa contribui para a criação de uma experiência de aprendizado mais significativa, pois conecta os conteúdos matemáticos à realidade cotidiana dos alunos, favorecendo o desenvolvimento de competências propostas pela BNCC.

Deste modo, o ensino de Geometria, à luz da BNCC, pode se beneficiar de metodologias inovadoras que tornem o conteúdo mais próximo dos alunos. O uso de histórias em quadrinhos é uma dessas ferramentas, ajudando a transformar a maneira como a Matemática é ensinada e aprendida, tornando a sala de aula um espaço mais dinâmico e interativo. Ao utilizar HQs, é possível promover uma aprendizagem mais eficaz, integrando diferentes linguagens e permitindo que os alunos construam significados para os conceitos geométricos de forma contextualizada e criativa.

Diante do exposto, nesta comunicação temos como objetivo discutir as potencialidades que uma Sequência Didática, organizada a partir de uma História em Quadrinhos – HQ, possui para o ensino dos conceitos de perímetro e área para alunos do sexto ano do Ensino Fundamental.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta comunicação caracteriza-se como qualitativa já que investiga motivos, crenças, valores e atitudes, que não podem ser reduzidas simplesmente à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001), ou seja, é um estudo que trata do universo das percepções sobre determinada temática.

A Sequência Didática elaborada para esta comunicação, partiu da construção de uma História em Quadrinhos, intitulada “Cultivando a Geometria”. Tais ações foram desenvolvidas por um grupo de estudos e pesquisa sobre o Ensino de Matemática. A dinâmica da atividade se dá a partir de seis momentos que são apresentadas no Esquema 1. No entanto, para essa comunicação nos deteremos nos quatro primeiros momentos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42523

Esquema 1. Dinâmica da elaboração da atividade.



Fonte: Organização dos autores.

A História em Quadrinhos[1] se passa em um contexto rural e gira em torno de uma família que utiliza conceitos matemáticos para resolver problemas práticos na construção de uma horta. Os personagens principais são o pai, a mãe, a filha e o filho. O enredo começa quando o pai expressa preocupação com a horta que foi destruída pelas galinhas, e a família decide realocar a horta para um terreno mais adequado. A partir disso, os filhos contribuem com o que aprenderam na escola sobre geometria, ajudando na escolha do terreno com base em cálculos de área e perímetro. A história aborda os seguintes conceitos de geometria: Ponto, reta, plano, área, perímetro, plano cartesiano.

Durante a leitura, a História em Quadrinhos, possui espaços para que os alunos possam realizar anotações e calcularem os questionamentos sobre Geometria que surgem no decorrer do enredo, auxiliando-os a fixarem o conteúdo. A narrativa ilustra a aplicação prática dos conhecimentos de geometria no cotidiano da família, mostrando a importância do estudo e como a matemática pode ajudar na resolução de problemas reais.

Desta forma, a proposta de ensino através da História em Quadrinhos possui o intuito de apresentar a Matemática e o conteúdo de Geometria Plana de uma forma lúdica e entusiasmante, de forma com que os alunos possam ver a aplicabilidade da Matemática no cotidiano e não apenas no contexto de sala de aula.

Imagem 1. Início da História em Quadrinhos[2][2].



Fonte: Arquivos dos autores.

[1] A HQ foi elaborada com auxílio do aplicativo Pixton, disponível em pixton.com.
[2] Para ter acesso a História em Quadrinho na integra, acesse o link https://drive.google.com/drive/folders/1HafBRAM0LDCC7x9WBRj2gSl0Ngxm_iIW?usp=sharing.

A seguir apresentamos algumas discussões sobre as possibilidades de uso do material elaborado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussões da proposta que apresentamos nessa comunicação giram em torno de quatro pontos, são eles: i. Despertar o interesse dos alunos sobre a Geometria; ii. Compreensão de conceitos ligados a Geometria; iii. Compreensão da aplicação de conceitos ligados a Geometria e iv. Facilitar a resolução de exercícios sobre conceitos geométricos.

O primeiro ponto destacado nessa discussão é o fato de que o primeiro objetivo do material elaborado é o de **despertar o interesse dos alunos sobre a Geometria**. Entendemos que as histórias em quadrinhos têm um papel fundamental nesse processo já que elas possuem um caráter lúdico que pode motivar o aluno para que ele queira conhecer mais sobre a temática abordada.

Neste sentido concordamos com Silveira (2002) ao destacar que os quadrinhos permitem diversas interpretações, para além das que foram pensadas como alternativas didáticas. Além disso, as HQ podem abordar uma diversidade de conteúdos, contextualizar conceitos com situações reais e proporcionar aos alunos a transformação da linguagem comum em expressões matemáticas.

O segundo ponto refere-se a **compreensão de conceitos ligados a Geometria**. A preocupação com os processos de ensino e aprendizagem da Geometria justifica-se na medida em que essa Unidade Temática "envolve o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento" (Brasil, 2018, p. 271).

Além disso, Pavanello e Andrade (2002) afirmam que entre os mais distintos ramos da Matemática, a Geometria, é a que mais favorece o desenvolvimento de habilidades e de interpretação, além da criação de significados. O desenvolvimento de noções geométricas proporciona um estímulo fundamental para a percepção de semelhanças e diferenças entre objetos, além da possibilidade de relacioná-los conceitualmente.

Outro ponto destacado neste estudo é a **compreensão da aplicação de conceitos ligados a Geometria**. Esse fato transcende o ensino de matemática em sala de aula e busca relacionar tais conceitos com situações reais. Entendemos que este fato é de grande relevância pois mostra a forte relação que ainda hoje a Geometria possui com situações cotidiana, principalmente ligada a terra.

As civilizações antigas possuíam alguns conhecimentos sobre a natureza geométrica e aplicavam tais conhecimentos para desbravar, conhecer e controlar os diversos fenômenos, deste modo "esses conhecimentos atendiam a necessidades socioeconômicas e culturais, tais como medição de propriedades rurais, construção de edificações, desenho de ornamentos etc". (Silva; Valente, 2014, p. 13). Entendemos que o material elaborado favorece a relação entre os conhecimentos matemáticos e situações semelhantes as vividas pelo homem ao longo da história, tal fato ajuda na humanização da matemática, a medida em que entendemos que ela é uma ferramenta construída ao longo dos anos para resolver problemas.

Por fim, o material elaborado **facilita a resolução de exercícios sobre conceitos geométricos**. Entendemos que os aspectos lúdicos que a História em Quadrinhos traz, a possibilidade de o aluno interagir com a história, a medida em que pode ir respondendo questões ao longo do material, são elementos que auxiliam na compreensão dos conceitos estudados. Além disso, o material apresenta cruzadinhas, caça-palavras e jogo dos sete erros que envolvem conceito da Geometria, o que traz um caráter lúdico para a proposta.

Alves (2001) pontua que a utilização de atividades lúdicas nas aulas de Matemática, além de envolver os aspectos cognitivos importantes, também traz aspectos afetivos que são

DOI: 10.51189/iii-cinped/42523

desencadeados pela ação do jogo, favorecendo não só a aproximação entre os jogadores, mas também com o professor.

4 CONCLUSÃO

Nesta comunicação temos como objetivo discutir as potencialidades que uma Sequência Didática, organizada a partir de uma História em Quadrinhos – HQ, possui para o ensino dos conceitos de perímetro e área para alunos do sexto ano do Ensino Fundamental.

A preocupação com o ensino de Geometria tem como base o fato de que estes conhecimentos são fundamentais, não somente para a compreensão de outros conceitos matemáticos, mas para o desenvolvimento integral do sujeito, desse modo, é urgente pensarmos em estratégias que possam contribuir com os processos de ensino e aprendizagens de tais conceitos.

Ao investirmos em uma proposta pautada em uma História em Quadrinhos, buscamos aliar em um mesmo grau de importância, tanto os conteúdos matemáticos a serem trabalhados, como o modo como esses conceitos serão apresentados. Desta forma, este recurso tem um caráter lúdico que esperamos que possa contribuir para a compreensão da Geometria, de forma prazerosa e significativa.

Destacamos ainda que, esta proposta não tem a pretensão de ser um manual de ensino, mas de provocar reflexões e apontar algumas possibilidades para as aulas de Matemática, deste modo, se faz necessário que está escrita atraia novos olhares e diferentes pontos de vistas que possam dialogar sobre a temática em questão.

REFERÊNCIAS

ALVES, Eva Maria Siqueira. **A ludicidade e o ensino de matemática:** Uma prática possível. 2ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 09 set. 2024.

MALDANE, Anastácia. **Aprendendo Matemática nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Regina Célia Pedroso de. **Histórias em quadrinhos no ensino de matemática:** uma abordagem interdisciplinar. Campinas: Unicamp, 2013.

PAVANELLO, Regina Maria; ANDRADE, Roseli Nozaki Grave de. **Formar professores para ensinar Geometria:** um desafio para as licenciaturas em matemática. Educação Matemática em Revista, ano 9, n 11A, Edição Especial, 2002.

RAMOS, Paulo. **A Leitura dos Quadrinhos.** São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Mari Célia Leme; VALENTE, Wagner Rodrigues. **A geometria nos primeiros anos escolares:** história e perspectivas atuais. Campinas: Papirus, 2014.

TONON, Sandra de Fátima Tavares Rodrigues. **As histórias em quadrinhos como recurso didático nas aulas de Matemática**. Em Extensão, v. 8, n. 1, jan. /jul., 2009.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42523

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ABSTRACIONISMO PEDAGÓGICO: O USO DO CONCEITO EM PERIÓDICOS NO CAMPO EDUCACIONAL (2000-2022)

LUANA APARECIDA DE OLIVEIRA JORGE

Introdução: O presente estudo insere-se no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Campinas, e investiga a forma como o conceito de abstracionismo pedagógico é abordado nos periódicos científicos contemporâneos. **Objetivo:** com o objetivo de aprofundar a compreensão desse conceito fundamental para a construção de teorias e práticas educativas mais eficazes, especialmente no contexto da educação inclusiva, diversificada e de qualidade. **Metodologia:** Para tanto, realizou-se uma revisão sistemática da literatura na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o intuito de identificar artigos científicos publicados entre os anos de 2002 e 2022, nos quais os descritores "abstracionismo pedagógico" e "campo educacional" fossem utilizados. Além disso, para enriquecer a discussão teórica, utiliza-se o referencial teórico de Azanha (2011) e Cordeiro (2020), com o propósito de construir um panorama das tendências e metodologias utilizadas. **Resultados:** Os resultados destacam que o conceito de abstracionismo pedagógico, embora presente na produção científica, ainda é pouco explorado, já que a maioria dos estudos se concentra em analisar a influência do abstracionismo em políticas educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Deste modo os pesquisadores reconhecem a necessidade de superar o abstracionismo pedagógico para construir conhecimentos mais relevantes e significativos para a prática educativa, no entanto, as pesquisas ainda carecem de uma maior sistematização e aprofundamento teórico sobre o tema. Além disso, observou-se uma tendência crescente à utilização de metodologias qualitativas, como a análise de documentos e a pesquisa participante, para investigar o abstracionismo pedagógico em diferentes contextos educacionais, especialmente no ensino fundamental e médio. **Conclusão:** Com esta pesquisa, espera-se contribuir para o avanço do debate sobre o abstracionismo pedagógico e valorizar a diversidade de experiências na escola, para promover uma aprendizagem mais significativa e eficaz para os estudantes e contribuir para uma educação mais equitativa e inclusiva.

Palavras-chave: **PESQUISA EM EDUCAÇÃO; CAMPO EDUCACIONAL; REVISTA DE EDUCAÇÃO; ABSTRACIONISMO; CIÊNCIAS HUMANAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42682

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O FUTURO DA EDUCAÇÃO DIANTE DA DESESTRUTURA FAMILIAR

LENILDA PEREIRA DOS SANTOS

RESUMO

Qual será o futuro da educação diante da desestrutura familiar, inversão de valores éticos e morais esse fator varia conforme o modo de vida de cada país e questões sociais e culturais. A desestrutura familiar acaba refletindo no desempenho escolar e diante essas mazelas há necessidade de ações da tomada de consciência sobre os fatos que envolvem a prática no sistema educacional em sua particularidade cada educador é um ser crítico, autônomo — que respeita os saberes prévios do educando —, ético e moral, cujas palavras e ações servem como testemunho diante do que estamos vivenciando ambos os lados tanto a instituição familiar como a instituição educacional necessita de um processo reeducação pois, o ato de ensinar exige criticidade, curiosidade, uma inquietação indagadora que propicie discernimento, ética e estética, pois o professor tem a obrigação de ser um testemunho rigoroso de decência e pureza, portanto o ensino dos conteúdos não pode estar alheio à formação moral dos estudantes cujo em destaque vem a importância do setor pedagógico na integração das famílias. Envolver os familiares na elaboração da proposta pedagógica pode ser uma das metas da escola que pretende ter um equilíbrio no que diz respeito à disciplina de seus educandos e mesmo a sociedade moderna vivendo uma crise de valores éticos e morais sem precedentes a instituição escolar também deve propiciar meios de aproximação com a família e a comunidade, direcionando e orientando para que os responsáveis tenham ciência que educar não é papel exclusivo da escola, e sim papel de todos.

Palavra-chave: Futuro; Educação; Família; Escola; Desestrutura

1 INTRODUÇÃO

Todos os dias nos deparamos nas instituições escolares com um público-alvo com dificuldade tanto em aprendizagem, quanto na parte comportamental esse fator é perceptível diante das mazelas na sociedade, distorções de valores, questões culturais e sociais.

É perceptível que todo indivíduo, de qualquer classe social ou nível econômico, tem a probabilidade de se sentir confuso, ameaçado e inseguro com as exigências das instituições educacionais quando impostas diante da ausência de estrutura familiar e falta de normas e regras de conduta que resultam das dificuldades de aprendizagem e indisciplina por isso, não é estranho que esses obstáculos expressem certa tendência cultural-política de educação de saúde e bem-estar. A tendência cultural dos contratempos de aprendizagem e a tendência comportamental a eles citada dependem das múltiplas situações dos alunos e das aspirações que os envolvem.

Partindo do princípio de que a família deve ser à base da formação de todo indivíduo e tem papel decisivo na formação de caráter e diante de novos conceitos há necessidade tenha uma parceria entre escola e família, para de formar cidadãos que saibam como viverem no mundo atual. Percebe-se que no atualmente falta de envolvimento, participação, apoio e limites das famílias para com as crianças, acaba decaindo um pouco a educação de qualidade.

Diante do exposto o que dificulta a instituição escolar fazer intervenções, pois em alguns momentos se deparam com a falta de limites e responsabilidade do próprio responsável

DOI: 10.51189/iii-cinped/42780

que ao se deparar com as normas e regras de conduta também reage agressivamente transparecendo a ausência de educação o gera uma união fictícia.

Como explicitado por Oliveira (2002), em complemento à ideia de Áries (1988), a educação conjunta entre família e professores, na prática, acaba não apresentando uma união real, e sim uma alternância de visões sobre as estratégias preferidas por alunos, pais ou docentes.

Outro elemento urgente a ser tratado é a transferência de responsabilidades educacionais. Carraro (2006) afirma que essa cessão das famílias para a escola se dá porque os pais têm cada vez menos tempo para se dedicar à educação básica dos filhos e em virtude da desestrutura familiar.

Sobre a atuação pedagógica, vale lembrar a importância do setor de supervisão e orientação pedagógica na escola, que devem atuar de modo preventivo junto a todos os integrantes dos diversos segmentos da instituição educacional, procurando criar espaços de discussão, reflexão e instrumentalização da equipe escolar, bem como de melhor atendimento ao aluno, propiciando-lhe o suporte necessário para atingir a autonomia.

Diante do exposto, o objetivo deste estudo é destacar a importância do setor pedagógico na integração das famílias. Qual é o papel da escola e da família? Qual é a real importância da intervenção pedagógica para a integração entre escola e família? Qual é o papel da família e o da escola?

A desestrutura familiar reflete no desempenho escolar. Quando há consciência sobre os fatos que envolvem a prática, cada educador é um ser crítico, autônomo — que respeita os saberes prévios do educando a parte ética e moral, sem sentimentos discriminatórios sendo reflexivos, assumindo acertos e erros, de modo que os estudantes tenham a certeza de que estão sendo bem-orientados e acolhidos.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa tem como principal fonte uma revisão de literatura atrelada à pesquisa bibliográfica cuja necessidade de aprofundamento e embasamento teórico é justificada pela relevância do tema, uma vez que muito se tem discutido a respeito da importância da integração de ambas as instituições como meio do processo de melhoria da aprendizagem e da integração entre família e escola, no sentido da proposição de uma educação de qualidade a criança e o adolescente.

De acordo com Severino (2007), a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza com base em registros disponíveis, decorrentes de estudos anteriores em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc., valendo-se de dados, ou categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registradas. Já o exame documental tem como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só os impressos, mas sobretudo outros tipos, tais como jornais, fotos, documentos legais e gravações.

A pesquisa qualitativa envolve dados descritivos obtidos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente artigo tem como objetivo destacar, com base na revisão da literatura, a importância da integração da instituição escolar e instituição familiar para o bem estar da criança e do adolescente e melhorias no enfrentamentos diante das mazelas sociais é nítido as dificuldades que a escola tem em propiciar a interação com a família, que na maior parte do tempo não cumpre suas responsabilidades, deixando de realizar também o papel de grandes educadores, ao omitir informações, e a cooperação necessária à aprendizagem e formação do aluno. O educador se tornou um ponto de conflito entre as duas instituições, havendo necessidade de uma intervenção pedagógica estruturada a fim de desvendar novas alternativas

DOI: 10.51189/iii-cinped/42780

e condições facilitadoras visando a melhores resultados.

O educando, ao ingressar na instituição escolar, traz consigo uma história de vivência e oportunidades muito complexa, a qual é preciso estudar e caracterizar. A escola revela os problemas de aprendizagem do aluno, em vez de buscar adotar uma atitude preventiva e uma prática compensatória. O estudante com dificuldade revela algo pelo qual não é responsável, na medida em que seu crescimento biológico, psicológico e social depende, fundamentalmente, das atitudes dos adultos com os quais convive.

Atualmente, o que descobrimos sobre dificuldades escolares é que estamos passando por um processo de transformação e enfrentamento de novos paradigmas. Antes, estudantes que apresentavam algum tipo de problema eram chamados de maus alunos. Essa mudança de vocabulário tem a vantagem de dar uma nova direção à investigação psicopedagógica.

Fica evidente que essas dificuldades não são todas de origem emocional ou afetiva. Há, sim, aquelas que resultam de maior ou menor aptidão escolar, mas muitas são também de responsabilidade do educador, de acordo com Paulo Freire, que mostra que ensinar não é transmitir somente conhecimentos, e sim criar possibilidades para a produção do saber.

Ainda na concepção de Freire, uma das primeiras exigências é o rigor metódico, exige pesquisa estudo e aprofundamento reforçando a capacidade crítica do educando, auxiliando-o a se tornar criador, investigador, um ser inquieto, rigorosamente curioso, humilde e persistente, pois as necessidades variam de acordo com diversos aspectos sociais.

As mudanças drásticas de rotina, bem como a falta de tempo para conversar, ouvir, ensinar uma tarefa, dar orientação num trabalho, perguntar ao filho como foi seu dia, ocasionam baixo rendimento escolar, sobretudo porque essa atenção e orientação não podem ser dadas somente na escola, em que o tempo nem sempre permite a realização de todas as atividades necessárias, colocando a aprendizagem em risco.

Em consequência dos fatores expostos, estudantes ficam com a autoestima abalada e não querem aprender. À escola, vêm sendo atribuídas noções de educação básica, que são e sempre foram de responsabilidade das famílias, as quais passam todo o tempo em seus afazeres, sem um convívio diário com os filhos, sem orientá-los.

Muitas vezes, o estudante chega à escola sem limites, enfrenta o professor, que mal consegue falar e, em alguns casos, é agredido verbal e fisicamente. Na instituição de ensino acaba ocorrendo o encontro entre educação e violências, do qual os atores são educadores e educandos (PINSKY, 1999).

Outro problema grave da educação é a permissividade excessiva. Como os jovens têm muitos direitos e nenhum dever, muitas vezes se afastam da escola. É necessário repensar a relação família-escola, pois é dever dos pais educar os filhos e buscar uma parceria com a instituição. Infelizmente, essa atitude vem sendo confundida com transferência de todas as responsabilidades para a escola (CARRARO, 2006).

A família é a base e serve de parâmetro para a criança, que se comporta na sociedade da forma que foi ensinada. É comum, no entanto, encontrar problemas como permissividade, pobreza, ausência de valores e falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos. As crianças que vivenciam essas situações acabam por transferir seus problemas para a escola.

É relevante citar o relatório Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1996, p. 95), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que reforça que “a família constitui o primeiro lugar de toda e qualquer educação e assegura, por isso, a ligação entre o afetivo e o cognitivo, assim como a transmissão de valores e normas” (ARIÈS, 1988).

A família, núcleo primordial da educação, tem delegado esse papel para a escola, mas nenhuma instituição poderá substituir as condições educativas da família. À escola não se pode pedir mais do que ensinar os conteúdos programáticos exigidos pelo MEC, ainda que a instituição não possa ignorar conflitos e problemas sociais.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42780

De acordo com Singly (2007), a vida é uma sequência de lutas e contradições, de modo que a relação familiar pode influenciar no desempenho escolar. Segundo Áries, toda educação se dava pelo aprendizado. [...] Não se mantinham as crianças em casa. Elas eram enviadas para outra família, a fim de viver ou aprender os comportamentos de um cavalheiro ou de uma profissão. [...] Não havia lugar para a escola nessa transmissão de aprendizado dentro de uma geração para outra. No aprendizado, a criança adquire um estatuto de criança tão evidente quanto nos parece que detém: o de um longo período de socialização com seus pares, jovens da mesma idade, associado ao estabelecimento de uma relação de dependência dos pais (apud SINGLY, ibid., p. 45-46)

O fato de a família não intervir mais tão diretamente quanto antes não significa que tenha perdido totalmente o poder, mas se tornou dependente da sociedade. Esse acompanhamento é necessário, a fim de detectar as desvantagens em estágio inicial e resolvê-las em tempo hábil. A escola demanda bastante tempo da família, cujas atitudes remetem a um progresso ou regresso em sua trajetória. A estratégia de abordagem tem se tornado um grande desafio, já que certas normas familiares perderam a eficácia.

A criança, no ambiente familiar e escolar, tem favorecido ou desfavorecido o desenvolvimento psicológico sobre o consciente e o inconsciente, pois se trata de um cidadão em formação, que está aprendendo a se relacionar e a adquire regras de convívio desde o nascimento.

Crianças e adolescentes são muito sensíveis a mudanças bruscas, como separação dos pais, mudança de casa ou de escola, troca de um professor querido. Sem a interação família-escola, o processo educacional é muito prejudicado, porque perde a sintonia do que é ensinado em ambos ambientes (PAIS, 2001).

A família deve se mostrar tão interessada na educação quanto a escola, que tem o papel de dar prosseguimento ao que foi iniciado pela família, com a responsabilidade de introduzir influências capazes de compensar as deficiências da criação familiar.

4 CONCLUSÃO

Por meio das abordagens dispostas neste artigo, devemos considerar o aluno um indivíduo que apresenta problemas peculiares à sua faixa etária, assim como o adulto.

Percebemos que as variáveis sociais, culturais e ambientais, particularmente aquelas que dizem respeito ao funcionamento familiar, ou seja, a família que acompanha o processo de aprendizagem do filho, são fundamentais quando surgem dificuldades. Logo, se a família acompanhar o rendimento das crianças, elas dificilmente enfrentarão situações de defasagem no aprendizado. Há uma espécie de efeito de proteção exercido pelos bons relacionamentos familiares que se estende até a adolescência e que, em geral, fazem os estudantes se tornarem adultos não vulneráveis a esse tipo de problema.

Chamamos a atenção para a prática docente e do olhar desse professor perante cada aluno, haja vista que o ambiente escolar é muito importante para o diagnóstico precoce e o tratamento de sucesso dos jovens.

É primordial que seja desenvolvido um trabalho de informação e conscientização para professores e pais sobre problemas emocionais que os alunos podem ter.

Percebemos que é necessário trabalho em equipe e diálogo, de modo que em nenhum momento o aluno seja deixado em segundo plano.

É necessário que tanto o professor quanto todo o contexto escolar estejam preparados para tal atividade. A formação desenvolve essa prática preventiva na sala de aula e na escola, cabendo ao professor mediá-la de forma verdadeira e significativa.

O professor capacitado para perceber as possíveis mudanças no aluno é consciente e sensível diante das dificuldades da alma humana. Ele ajuda no sucesso ou no fracasso escolar do estudante.

DOI: 10.51189/iii-cinped/42780

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. A criança e a vida familiar no Antigo Regime. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1998.

_____. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. CARRARO, R. Reportagem Revista Criança – MEC/SEB, 2006.

DI SANTO, J. M. R. Centro de Referência Educacional – Consultoria e Assessoria em Educação. Retrieved from (Artigonal), 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LÜDKE, M. A.; MARLI, E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MORIN, E. Ciência com consciência. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. Introdução ao pensamento complexo. 2 ed. Lisboa: Instituto Piaget. 1996.

_____. Para onde vai o mundo? Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002. OLIVEIRA, Z. Educação infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PAIS, J. M. Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro. Porto: Âmbar, 2001. PINSKY, J. Educação e cidadania. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1999.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SINGLY, F. Sociologia da família contemporânea. Rio de Sociologia da famÌlia contempor,nea Janeiro: FGV, 2007

DOI: 10.51189/iii-cinped/42780

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INCENTIVANDO A ESCRITA AUTÔNOMA ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL DIÁRIO NO 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

MARTILEIDE DA COSTA HENRIQUE MAIA

Introdução: A escrita é uma competência fundamental no desenvolvimento acadêmico dos alunos do ensino fundamental. O gênero textual diário oferece uma maneira natural e reflexiva de incentivar a prática da escrita. Este trabalho foi realizado com alunos do 4º e 5º ano, visando promover tanto a produção autônoma de textos quanto a melhoria na organização e expressão escrita. **Objetivo**: O principal objetivo desta atividade é incentivar os alunos a escreverem de forma autônoma e, para aqueles que já escrevem, aprimorar a qualidade de suas produções. O foco é desenvolver a habilidade de narrar eventos cotidianos, organizando ideias de forma clara e coesa. **Relato de Experiência**: O projeto iniciou-se com a apresentação do meu diário pessoal, mantido há mais de 20 anos, o que ajudou os alunos a compreenderem sua importância. Em seguida, ensinei a estrutura correta de um relato, explicando o uso da primeira pessoa e a relevância de registrar experiências pessoais. Escrevi um exemplo no quadro para demonstrar a escrita de um diário. Com base nessa introdução, cada aluno recebeu um diário para uso pessoal, com a tarefa de escrever três vezes por semana sobre acontecimentos significativos. Alguns alunos precisaram de auxílio para começar, enquanto outros já escreviam de forma independente, embora ainda com dificuldades de coesão e organização. **Conclusão**: O uso do diário mostrou-se eficaz para desenvolver a escrita autônoma. Os alunos passaram a organizar melhor suas ideias e a se expressar com mais clareza. A prática contínua promoveu avanços na escrita e na reflexão pessoal, demonstrando o valor do gênero diário para o aprimoramento textual.

Palavras-chave: **ESCRITA; ALUNOS; AUTÔNOMA; GÊNERO TEXTUAL; DIÁRIO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/42928

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DESENVOLVIMENTO DE UM SISTEMA WEB PARA CLASSIFICAÇÃO AUTOMÁTICA DE RAÇAS DE OVINOS UTILIZANDO YOLOV E TÉCNICAS DE IA

MARA ANDREA DOTA; BERNARDO DA SILVA KROPIWIEC

Introdução: O desenvolvimento de sistemas de reconhecimento automático de imagens tem se tornado essencial em diversas áreas da ciência e tecnologia. Este trabalho descreve o desenvolvimento de um sistema web para o reconhecimento e classificação de raças de ovinos, utilizando inteligência artificial (IA), com foco no modelo YOLOv para reconhecimento de imagens. **Objetivo:** Desenvolver um aplicativo web capaz de classificar automaticamente raças de ovinos a partir de imagens enviadas pelo usuário, utilizando tecnologias de IA e aprendizado de máquina, com uma interface amigável. **Materiais e Métodos:** O sistema foi implementado utilizando a biblioteca Flask para o backend e Tailwind CSS para o frontend. O usuário carrega uma imagem, que é processada pelo backend. A imagem é convertida em um fluxo de bytes através da biblioteca Pillow, permitindo que o modelo de IA YOLOv a processe. Este modelo foi treinado com dados fornecidos pela pesquisadora Gleiciele Lopes Xavier. O sistema retorna a classificação da raça e a confiança associada. A interface web exibe a imagem classificada e mantém um histórico das classificações anteriores. **Resultados:** O sistema mostrou-se eficaz na classificação de raças de ovinos com alta precisão. A classificação é exibida ao usuário com as informações de raça e confiança, e o histórico é atualizado conforme novas imagens são enviadas. **Conclusão:** O aplicativo web desenvolvido demonstra ser eficaz no reconhecimento de raças de ovinos utilizando YOLOv. A combinação de Flask e Tailwind CSS resultou em uma interface eficiente e intuitiva. O sistema pode ser expandido para incluir outros tipos de classificação e modelos de IA mais avançados.

Palavras-chave: **INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL; RECONHECIMENTO DE RAÇAS; CLASSIFICAÇÃO POR IMAGEM; YOLOV; APLICATIVO WEB**

DOI: 10.51189/iii-cinped/43277

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO TECNOLÓGICO NA EDUCAÇÃO À LUZ DE UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

LUANA APARECIDA PINHEIRO; JERRY ADRIANO VILLANOVA CHACON

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo geral retratar as discussões acerca do uso de Inteligência Artificial (IA) na Educação, evidenciando a relação com o saber e o desenvolvimento das técnicas, apresentando o contexto histórico e o progresso da elaboração de sistemas inteligentes, além disto, retrata a complexidade para se aproximar de uma definição de Inteligência Artificial e o ponto de debate com relação à discussão de que ocorra a superação da inteligência humana via Inteligência Artificial. Tratou-se de uma pesquisa que tomou uso da metodologia de levantamento bibliográfico visando compreender as principais características dos sistemas de IA e de que modo a aplicação tem ocorrido no cotidiano e o impacto disso na educação, nesse sentido há um resgate do processo de desenvolvimento histórico dessas tecnologias. Conclui- se apresentando a necessidade da Educação Digital para compreensão e uso ético do artefato tecnológico nos ambientes escolares. A pesquisa fez uso de alguns *sites* que trouxerem contribuições relevantes para a temática em tela, nesse sentido, destaca-se o portal *Biological Journal of the Linnean Society* (https://academic.oup.com/biolinnean) em que se encontra o texto de Dora Kaufman (2023) que traz uma discussão sobre o que é consciência e a inteligência artificial. Outro espaço relevante para pesquisa foi *AI Magazine* (https://ojs.aaai.org/aimagazine/index.php/aimagazine/index) que se destina a divulgação de pesquisas sobre as questões tecnológicas. Destaca-se o periódico ETD - Educação Temática Digital que traz o texto IA na educação: da programação à alfabetização em dados de Priscila Gonsales e Dora Kaufman de quem se evidencia a produção do livro Desmistificando a inteligência artificial que foi estruturante para esta pesquisa.

Palavras-chave: educação, tecnologia, personalização, ética, digital.

1 INTRODUÇÃO

A Inteligência Artificial (IA) tem se estabelecido como força transformadora no contexto atual desde a automação de processos nas empresas, vigilância nos setores de segurança, a personalização de serviços, como recomendações de conteúdo em plataformas de *streaming* e nas redes sociais. Na área da Educação, atua com primazia no ensino personalizado, que pode corroborar com o desenvolvimento do conhecimento dos estudantes, além de poder proporcionar estímulos em atividades de pesquisa e resolução de problemas. Além disto, auxilia professores na análise das metodologias aplicadas, fornecendo dados sobre o nível de aprendizagem dos alunos, contribuindo também na produção de conteúdo e na correção de atividades, fornecendo *feedbacks*. Frente a tal cenário, destaca-se a educação digital como fonte de preparação para refletir criticamente sobre metodologias aplicadas envolvendo o uso de tecnologias como a IA.

A justificativa para a elaboração desta pesquisa é compreender o contexto histórico do desenvolvimento da Inteligência Artificial (IA) apresentado e discutido pelos principais autores, Kai-Fu Lee (2019), Dora Kaufman (2022; 2023), Meira et al. (2023) e os teóricos entrevistados pela Guitta Pasternak (1992) que analisam se a Inteligência Artificial irá superar

DOI: 10.51189/iii-cinped/43721

a Inteligência Humana ou não. Além disto, Pierre Lévy (1999; 2016) nos oferece subsídio para analisar a respeito do desenvolvimento das técnicas e como elas impactam no cotidiano, nos levando a considerar de que forma a IA poderá nos afetar. Outros autores, como Vicari (2021; 2023), Gonsales et al (2023) e Hora (2023) nos informam de que modo a IA tem sido introduzida no âmbito educacional e quais são as perspectivas para a próxima década.

O objetivo geral é o de retratar, ainda que de modo suscinto, as discussões acerca do uso de Inteligência Artificial na Educação, evidenciando a relação com o saber e o desenvolvimento das técnicas, apresentando o contexto histórico e o progresso da elaboração de sistemas inteligentes, além disto, retrata a dificuldade para definição de Inteligência Artificial e o receio de que ocorra a superação da inteligência humana.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia aplicada na pesquisa possui caráter bibliográfico que resultou da leitura e seleção de textos relativos aos impactos das IAs. Adotou-se como critério para a escolha dos textos centrais a análise e sistematização de fontes que discutem sobre a Inteligência Artificial com a finalidade de compreender as principais características de sistemas de IA e de que modo tem ocorrido as aplicações no cotidiano, sobretudo, no que toca ao âmbito da Educação. A pesquisa fez uso de alguns *sites* que trouxerem contribuições relevantes para a temática em tela, nesse sentido, destaca-se o portal *Biological Journal of the Linnean Society* (https://academic.oup.com/biolinnean) em que se encontra o texto de Dora Kaufman (2023) que traz uma discussão sobre o que é consciência e a inteligência artificial. Outro espaço relevante para pesquisa foi *AI Magazine* (https://ojs.aaai.org/aimagazine/index.php/aimagazine/index) que se destina a divulgação de pesquisas sobre as questões tecnológicas. Destaca-se o periódico ETD - Educação Temática Digital que traz o texto IA na educação: da programação à alfabetização em dados de Priscila Gonsales e Dora Kaufman de quem se evidencia a produção do livro Desmistificando a inteligência artificial que foi estruturante para esta pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Inteligência Artificial (IA) é considerada uma tecnologia disruptiva, a ascensão na última década é justificada pelo poder de computação, ou seja, máquinas melhores e mais rápidas do que as criadas nas últimas décadas e a massiva quantidade de dados gerados na sociedade hiperconectada. O contexto atual foi gerado a partir do desenvolvimento técnico, para Pierre Lévy (1999) uma das principais forças que intervêm na dinâmica da sociedade é a técnica e expõe a existência da grande mutação da relação com o saber na contemporaneidade tendo como causa a velocidade e a renovação dos saberes, alegando que pela primeira vez na história a maior parte das competências adquiridas no início da vida profissional se tornarão obsoletas no fim da carreira. Dado isso, urge que as escolas assumam o protagonismo de discutir, refletir e agir a partir dessa nova realidade que se impõem. Há um desafio posto aos educadores que devem aprender a lidar com as mutações contemporâneas para potencializar o desenvolvimento dos estudantes.

No ano de 1956, o termo Inteligência Artificial foi cunhado pela primeira vez no *workshop* de verão da Dartmouth College em Hanover, definindo a Inteligência Artificial como uma disciplina, de acordo com McCarthy et al., (2006) trata-se de um estudo que deve prosseguir baseando-se na conjectura de que todos os aspectos da aprendizagem ou qualquer outra característica da inteligência pode, a princípio, ser descrito com tanta precisão que uma máquina pode simulá-lo. Este fato, possibilitou que a Inteligência Artificial seguisse dois caminhos, a abordagem baseada em regras e a abordagem das redes neurais. O campo da abordagem baseada em regras tentava ensinar os computadores a pensarem decodificando regras lógicas, do outro lado, a abordagem das redes neurais propusera a reconstrução do

DOI: 10.51189/iii-cinped/43721

cérebro humano, de modo que não é necessário fornecer regras e sim inserir diversos exemplos de um determinado fenômeno, as próprias redes neurais identificam os padrões dentro dos dados, com pouca interferência humana. A segunda abordagem é a IA mais utilizada na atualidade, de acordo com Kai-Fu Lee (2018).

O avanço da Inteligência Artificial causa preocupação em diversas pessoas sobre a possibilidade de viver em uma distopia, quando a máquina superar a inteligência humana. Na obra *Do Caos à Inteligência Artificial* (1992) no capítulo *Inteligência Artificial: Mito ou Realidade,* a jornalista Guitta Pasternak entrevista cientistas e pesquisadores questionando a semelhança da Inteligência Artificial com a Inteligência Humana e se esta será superada pela máquina.

Na entrevista com o teórico Heinz Von Foerster é evidenciado que este considera que o pensamento humano não é programável, uma vez que os seus processos neuronais sequer foram esclarecidos, a máquina é impossibilitada de enfrentar situações imprevisíveis, pois depende do programador que fornece programas preestabelecidos, também alega que as máquinas ditas inteligentes não são capazes de descrever as suas memórias como os humanos, apontando a diferença entre memória e sistema de armazenamento. Por outro lado, Herbert A. Simon, professor nas áreas de psicologia e informática afirma que certos robôs pensantes já superaram os seus criadores humanos, sistemas especializados se tornaram jogadores invencíveis de xadrez, emitem diagnósticos médicos com perfeição e são descobridores de equações matemáticas inéditas. Para o professor Simon, a Inteligência Artificial como disciplina também busca compreender como os seres humanos tomam suas decisões para programar os computadores da melhor forma possível.

No artigo *O que é consciência? Inteligência Artificial, Inteligência real, mente quântica e qualia* (2023), Stuart A Kauffman e Andrea Roli concluem que os seres humanos não são apenas sintáticos e algorítmicos como a Inteligência Artificial, isto é, a inteligência humana não se submete a regras e algoritmos como a máquina dita inteligente. A máquina não possui livre-arbítrio, sentimentos e emoções, a sua ação é lógica. Para Kaufman (2022, p. 16):

> Para começar, as máquinas não são 'inteligentes' no sentido dado pelos seres humanos - ser capaz de agir para atingir objetivos próprios - pelo contrário, elas não têm objetivos, são os seres humanos que imputam os seus objetivos nos sistemas inteligentes (são máquinas de otimização). O que não impede, no entanto, que as máquinas inteligentes encontrem soluções melhores do que os seres humanos, o que é uma realidade com as tecnologias de IA.

É notório que a intenção não é ensinar as máquinas a pensarem, mas prever a probabilidade de eventos acontecerem, visto que a Inteligência Artificial não detém senso intuitivo, capacidade de formar conceitos abstratos, não compreende a movimentação, gravidade, inércia e rigidez como os seres humanos que aprendem pela observação, afirma Kaufman (2022). Considera-se, com base no exposto, ser ficção as máquinas superarem rapidamente a Inteligência Humana como se apresentam em diversas distopias.

De acordo com Meira et al. (2023) a Inteligência Artificial está atuando em diversos setores da sociedade, na área da saúde a IA auxilia no diagnóstico médico devido a capacidade de processar e analisar a massa de informações a respeito dos sintomas, estudos de caso, etc, permitindo que o médico realize o diagnóstico com mais rapidez e facilidade. Na agricultura, os sistemas inteligentes combinados com sensores são capazes de otimizar o uso de recursos, melhorar a qualidade dos cultivos, detectar infestações, monitorar o crescimento das plantas e fornecer recomendações sobre aplicação de fertilizantes. Na indústria automotiva, a Inteligência Artificial é fundamental para a tomada de decisão em tempo real dos veículos autônomos, os algoritmos são capazes de identificar radares, reconhecer objetos e obstáculos para tomar decisões de direção, isto é possível pela capacidade de interpretar os dados gerados

DOI: 10.51189/iii-cinped/43721

pelos sensores do veículo. No varejo, adotou-se a Inteligência Artificial para melhorar a experiência do cliente, personalizando recomendações por meio da análise de dados de compras anteriores, preferências e tendencias de mercado, assim como está sendo utilizada na previsão de demanda, permitindo que varejistas otimizem os estoques.

Em contrapartida, a transformação digital implica a reflexão sobre o aumento de desemprego devido ao trabalhador enfrentar desvantagens em relação à máquina, visto que esta proporciona mais produtividade, eficiência e redução de custo para o empregador, desta forma, causa alerta para funções que envolvem muita repetição e ações previsíveis empregando pessoas com menor qualificação profissional, geralmente as pessoas mais pobres. A projeção para o profissional do futuro é a formação de habilidades para lidar com questões que exigem mais do que o conhecimento técnico, tendo que ter um perfil de criticidade, empatia, comunicação e *design* (Kaufman, 2022).

O artigo *Young and Artificial Inteligence: where we stand* (Juventude e Inteligência Artificial: onde estamos) expressa que a IA atua na educação formal, por meio de sistemas tutores inteligentes, planos curriculares personalizados, realidade virtual inteligente assim como nos ambientes informais de educação, com a utilização de *chatbots*, robôs virtuais, plataforma de jogos interativos e programas de simulação, para além disto, aponta que a população jovem necessita de capacitação crítica a respeito dos aspectos éticos, sociais e a relação entre privacidade e segurança que essa tecnologia implica. A utilização está posta com a finalidade de beneficiar o ensino personalizado visando melhorar os resultados educacionais.

Para Vicari (2021) a Inteligência Artificial apresenta resultados positivos no ensino personalizado, contudo, não há resultados significativos atuando no ensino colaborativo, quanto mais personalizado maior o desempenho da IA, sendo assim, adaptar o sistema inteligente para a utilização em grupo é um desafio para os desenvolvedores, devido ter como principal finalidade o uso dos algoritmos de recomendação de conteúdo, apontamento de desempenho do estudante e a realização de correções de atividades avaliativas.

O Brasil enfrenta o desafio de implementar a Inteligência Artificial abrangentemente nas escolas devido à falta de infraestrutura tecnológica, disponibilidade limitada de internet de alta velocidade e falta de acesso a computação em nuvem, bem como, a baixa formação e capacitação em IA como assevera Hora (2023). Gonsales et al (2023), retrata a importância do letramento digital transdisciplinar, pouco difundido no Brasil, relatando que as diretrizes curriculares do Novo Ensino Médio destacam o estudo de IA apenas como componente curricular de matemática, ignorando o estudo sobre os impactos na sociedade. Kaufman (2022) diz que em um mundo dominado pela tecnologia, as ciências humanas ganham papel de destaque para questionar o motivo e a finalidade das entidades inteligentes, sendo assim, destaca-se a necessidade de acrescentar a discussão sobre os impactos da Inteligência Artificial no Ensino Básico visto que há ambiguidade na aplicação, com viés benéfico e maléfico, o desenvolvimento na área educacional visa contribuir com a aprendizagem, contudo, também implica atenção ética para a coleta de dados dos estudantes.

No contexto brasileiro, a lei N° 14.533, de 11 de janeiro de 2023, a Política Nacional de Educação Digital (PNED) propõe que a população brasileira tenha acesso a recursos, ferramentas e práticas digitais, além disto, tem como objetivo inserir a educação digital nos ambientes escolares, estimulando o letramento digital e informacional, fornecendo oportunidades para o desenvolvimento de competências digitais e a disponibilização de infraestrutura para as escolas. Entretando, a realidade apontada na pesquisa realizada no ano de 2022 é de desigualdade nas escolas brasileiras, o Ministério das Comunicações expôs que 9,5 mil escolas não dispunham de acesso à Internet e 46,1 mil não possuíam laboratórios de informática. A exclusão digital engloba inúmeros professores e alunos que carecem dos recursos tecnológicos e como consequência distanciam-se da oportunidade de explorar o ambiente digital com criticidade e de forma democrática.

DOI: 10.51189/iii-cinped/43721

A tecnologia presente no âmbito educacional enfatiza a necessidade da educação digital, para que a inserção dos artefatos tecnológicos, como a Inteligência Artificial, seja benéfica para a aprendizagem, democratizando o acesso a conteúdo e formando cidadãos atentos às transformações contemporâneas causadas pela tecnologia em ascensão.

4 CONCLUSÃO

A Inteligência Artificial ganhou pertinência na última década por ser um artefato tecnológico capaz de causar rupturas significativas, alterando o modo de saber fazer, ganhando espaço de trabalhadores em tarefas repetitivas e monótonas no mercado de trabalho, outrossim, a atual Economia de Dados utiliza da ferramenta para analisar a quantidade excessiva de dados, mapeando características dos consumidores para realizar publicidade de produtos com mais assertividade.

A ética no uso de Inteligência Artificial depende dos seres humanos, visto que o artefato tecnológico carece de consciência. A aplicação indevida ou benéfica de Inteligência Artificial depende da finalidade dada pelo humano, desta forma, existe a necessidade de aprimorar a Educação Digital nas escolas brasileiras, com a finalidade aperfeiçoar os conhecimentos relacionados ao uso, auxiliando na conscientização e na criticidade sobre como os sistemas inteligentes funcionam, o porquê de utilizá-los e quais os riscos e benefícios em empregá-los no cotidiano.

Na Educação, a Inteligência Artificial atua com primazia no ensino personalizado, auxiliando estudantes e professores no nivelamento de dificuldades, exercitando a pesquisa e a curiosidade para resolução de problemas. Na gestão escolar, a análise de dados utilizando a IA corrobora para mapear questões centrais acerca do desenvolvimento da aprendizagem, facilitando a análise de metodologias incorporadas pelos professores nas diversas disciplinas. Apesar disto, há discussões sobre a regulamentação do uso de Inteligência Artificial e a privacidade de dados dos estudantes.

A Inteligência Artificial não irá substituir o papel do professor visto que os programas desenvolvidos para Educação visam ser uma ferramenta complementar na prática pedagógica. A máquina não detém de livre-arbítrio, emoções e consciência, desta forma, a figura humana ainda é central no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

REFERÊNCIAS

GLOBAL OPINIONS AND EXPECTATIONS ABOUT ARTIFICIAL INTELLIGENCE: A Global Advisor survey. [*S. l.*], Janeiro 2022. Disponível em: https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2022-01/Global-opinions-and-expectations-about-AI-2022.pdf. Acesso em: 26 ago. 2023.

GONSALES , Priscila; KAUFMAN, Dora. IA na educação: da programação à alfabetização em dados. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 25, n. 00, p. e023032 , 2023. DOI: 10.20396/etd.v25i00.8666522. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8666522. Acesso em: 14 out. 2024.

HORA, Nina da. Inteligência Artificial e Educação no Brasil:potencialidades e limitações. *In*: HORA, Nina da. Inteligência Artificial e Educação no Brasil:potencialidades e limitações. [*S. l.*]: **MIT Technology Review**, 15 set. 2023. Disponível em: https://mittechreview.com.br/inteligencia-artificial-e-educacao-no-brasil-potencialidades-e-limitacoes/#TB_inline?height=300&width=400&inlineId=single-pdf-download. Acesso em:

13 out. 2023.

KAUFFMAN, Stuart. Roli, Andrea. O que é consciência? Inteligência artificial, inteligência real, mente quântica e qualia. **Biological Journal of the Linnean Society**, Volume 139, Edição 4, agosto de 2023, p. 530–538.

KAUFMAN, Dora. **Desmistificando a Inteligência Artificial**. Belo Horizonte: Autêntica Editora Ltda, 2022.

LEE, K. -F. **Inteligência Artificial:** Como os robôs estão mudando o mundo, a forma como amamos, nos relacionamos, trabalhamos e vivemos. Rio de Janeiro: Editora Globo, 2019

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência:** O futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 2016.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MCCARTHY, J.; MINSKY, M. L.; ROCHESTER, N.; SHANNON, C. E. A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence, August 31, 1955. **AI Magazine**, *[S. l.]*, v. 27, n. 4, p. 12, 2006. DOI: 10.1609/aimag.v27i4.1904. Disponível em: https://ojs.aaai.org/aimagazine/index.php/aimagazine/article/view/1904. Acesso em: 4 out. 2024.

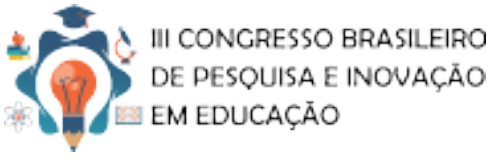
MEIRA, Silvio *et al*. Inteligências individual, social e artificial: um novo espaço estratégico para criar, colaborar e agir. *In*: MEIRA, Silvo *et al*. **Inteligências individual, social e artificial**: um novo espaço estratégico para criar, colaborar e agir. Recife: TDS Company, 2023. Disponível em: https://biblioteca.tds.company/ebook-inteligencia-individual-social-e-artificial. Acesso em: 7 jul. 2023

PASTERNAK, Guitta. Inteligência Artificial: mito ou realidade?. *In*: PASTERNAK, Guitta. **Do caos à Inteligência Artificial**: Entrevistas de Guitta Pessis-Pasternak. 2. ed. São Paulo: UNESP, 1992. p. 193-255.

VICARI, Rosa Maria. Influências das tecnologias de Inteligência Artificial no ensino. **Estudos avançados**, Rio Grande do Sul, ed. 35, p. 73-84, 15 jan. 2021.

VICARI, Rosa Maria. **TENDÊNCIAS EM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 2017 A 2030**: Sumário executivo. Brasília: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, Serviço Social da Indústria, 2018. Disponível em: https://www2.fiescnet.com.br/web/uploads/recursos/d1dbf03635c1ad8ad3607190f17c9a19.pdf. Acesso em: 10 out. 2023.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPES (ABE) PARA A SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL (EA) COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

CLAUDIA BARCELOS GIAQUINTO; RITA DE CÁSSIA FRENEDOZO

RESUMO

A Educação Ambiental (EA) é essencial para formar cidadãos críticos e responsáveis, promovendo a conscientização ambiental e ações práticas no currículo escolar. Trabalhada em projetos, torna-se interdisciplinar, envolvendo diversas áreas do conhecimento e parcerias, que ampliam o impacto das ações de sustentabilidade. Atividades teóricas e práticas estimulam soluções sustentáveis, apesar da falta de recursos financeiros. A experiência utilizou a metodologia de Aprendizagem Baseada em Equipes (ABE) para ensinar Educação Ambiental (EA) a 120 alunos do Ensino Médio em uma escola técnica de São Paulo. Entre 2022 e 2023, os alunos desenvolveram projetos sobre Sustentabilidade, Alimentação e Saúde, organizados em equipes coesas. Os projetos abordam problemas como o lixo nas cidades, com os alunos do 1º ano criando soluções sustentáveis, como a coleta e reutilização de resíduos sólidos. Eles também montaram composteiras e hortas no 2º ano com objetivo de aprender a ter uma alimentação saudável. Os alunos do 3º ano focaram em drogas e ISTs, orientando colegas sobre prevenção e tratamento. Todos participaram de visitas técnicas a locais como por exemplo, o Jardim Botânico e o Instituto Butantã onde para ampliar seus conhecimentos, as atividades práticas e teóricas foram essenciais para formar alunos como agentes de transformação para uma sociedade sustentável. Os projetos foram bem-sucedidos graças ao planejamento detalhado e à definição clara de objetivos e metas. A falta de recursos financeiros foi superada com a compra de materiais pelas equipes e o apoio da escola, que forneceu instrumentos de jardinagem e espaço para plantio e compostagem. Parcerias com ONGs e a subprefeitura também ajudaram. A avaliação dos projetos na Mostra Científica destacou a criatividade e colaboração dos alunos, que demonstraram maturidade e interesse em aprender. Eles desenvolveram habilidades práticas e consciência ambiental, criando produtos recicláveis e promovendo a saúde pública. Esses projetos trabalhados de maneira interdisciplinar foram fundamentais para formar cidadãos conscientes e comprometidos com a conservação do meio ambiente, necessitando de investimentos e incentivos para seu fortalecimento.

Palavras-chave: Educação Ambiental (EA); Sustentabilidade; Projetos; Interdisciplinaridade; Conscientização

1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) é fundamental para a formação dos estudantes, integrando-se ao currículo escolar para promover a conscientização ambiental e ações práticas (Barbosa; de Oliveira, 2020). É crucial fomentar a sustentabilidade e a conservação do meio ambiente tanto na escola quanto na vida dos estudantes e suas comunidades (Defreyn; Duso, 2023).

A EA sensibiliza pessoas de todas as idades sobre a importância de preservar o meio ambiente de forma sustentável, promovendo mudanças positivas de comportamento. Integrando diversas áreas do conhecimento, a EA potencializa a compreensão e ação sobre questões ambientais, impactando decisões e atitudes individuais e coletivas (Barbosa; de Oliveira, 2020).

O principal objetivo da EA é formar cidadãos críticos e responsáveis, capacitando-os

DOI: 10.51189/iii-cinped/43727

para agir de forma consciente em relação ao ambiente. Através de atividades teóricas e práticas, ela busca promover a reflexão sobre questões ambientais locais e globais, incentivando a busca por soluções inovadoras e sustentáveis. Isso estimula a consciência crítica e o pensamento holístico, mostrando que cada indivíduo pode contribuir para um futuro mais sustentável (Lima, 2024).

A EA é essencial para entender as complexas relações entre humanos e o meio ambiente, visando uma transformação significativa para um futuro sustentável. Ela desempenha um papel crucial na formação de indivíduos conscientes dos impactos de suas ações, capacitando-os a agir de forma ética e responsável (Maria Rossini; Rubens Cenci, 2020).

Integrada ao currículo escolar, a EA aborda conceitos como biodiversidade, sustentabilidade e gestão de recursos naturais, desenvolvendo a consciência crítica dos estudantes e preparando-os para desafios futuros (Lima, 2024; Silva; Ribeiro, 2024).

Projetos e práticas pedagógicas inovadoras incentivam comportamentos responsáveis e transformadores (Assis; Oliveira, 2024), ajudando os jovens a entenderem a importância de suas ações para a conservação ambiental. A integração curricular e a interdisciplinaridade são fundamentais para projetos eficazes, promovendo discussões enriquecedoras, protagonismo juvenil e criatividade (Tamborlin; Valdanha Neto; Platzer, 2022), pois amplia o alcance e impacto das ações de sustentabilidade no ambiente escolar e fora dele.

Um dos principais desafios na implementação de projetos de EA no Ensino Médio é a falta de capacitação adequada dos professores e de recursos financeiros e materiais. No entanto, parcerias com ONGs, empresas e órgãos governamentais podem oferecer suporte financeiro e técnico, mas geralmente eles pedem uma contrapartida, o que muitas vezes dificulta a captação deste auxílio.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Apresentamos uma experiência que utilizou a metodologia ativa de Aprendizagem Baseada em Equipes (ABE) para ensinar EA aos 120 alunos do Ensino Médio de uma escola técnica em São Paulo, na disciplina de Estudos Avançados em Ciências Biológicas, Agrárias e Saúde. Os alunos do 1º ao 3º ano desenvolveram projetos entre 2022 e 2023.

Para implementar a ABE, os alunos foram agrupados conforme suas afinidades, formando equipes coesas. No primeiro semestre de cada ano, foram abordados conceitos de Educação Ambiental (EA) como Sustentabilidade (1º Ano), Alimentação (2º Ano) e Saúde (3º Ano), preparando os alunos para cada temática dentro dos projetos próprios para cada ano.

Para garantir a eficácia dos projetos, é crucial definir claramente os papéis e responsabilidades de cada membro da equipe, incluindo a coordenação de atividades, realização de pesquisas, elaboração de planos de ação, comunicação com a comunidade escolar e avaliação dos resultados. O planejamento e execução de projetos devem ser organizados e detalhados, identificando problemas específicos da comunidade escolar e selecionando projetos com base em critérios sólidos.

No início das aulas do 1º ano, foi identificado o problema do lixo nas cidades, relacionado à EA, que os alunos deveriam solucionar. Eles compartilharam ideias e buscaram soluções em conjunto, dividindo tarefas e investigando diferentes aspectos do problema. Então, os alunos se envolveram em projetos de sustentabilidade ambiental, focando na coleta de resíduos sólidos como metais, plásticos, vidros, eletroeletrônicos, papéis e materiais orgânicos (Souza, 2023). Esses materiais foram recolhidos na comunidade escolar e reutilizados para criar embalagens, decorações, produtos de escritório e roupas feitas de papel e metal. A disciplina de Empreendedorismo auxiliou os alunos a calcularem os custos e preços de venda dos produtos, incentivando a geração de renda (Vier et al., 2021). A turma também organizou um desfile de moda na escola para mostrar suas criações feitas com materiais reciclados (Silva; Ribeiro, 2024).

DOI: 10.51189/iii-cinped/43727

Após as explicações da professora, os alunos da equipe de resíduos orgânicos começaram a montar uma composteira no jardim da escola e outras com garrafas PET para levarem para casa (composteiras domésticas). Eles mantiveram a composteira semanalmente, adicionando resíduos orgânicos trazidos de casa ou coletados na cozinha da escola, quando disponíveis. À medida que a composteira se desenvolvia, os alunos decidiram iniciar a germinação de plantas em vasos, já que ainda não havia uma horta. Eles aprenderam a germinar e cuidar das plantas, conectando esse aprendizado às aulas sobre a evolução das plantas na Terra, relacionando o tipo de planta à sua taxonomia e importância para a biodiversidade.

Os estudantes participaram de visitas técnicas a locais como o Jardim Botânico de São Paulo, o Parque Ecológico do Tietê, o Instituto Butantã, a Faculdade de Saúde Pública da USP e Paranapiacaba. Nessas visitas, ampliaram seus conhecimentos, fizeram trilhas e apreciaram a biodiversidade. No Jardim Botânico, conheceram plantas nativas; no Parque Ecológico do Tietê, exploraram a mata ciliar; na USP, aprenderam sobre saúde pública; no Instituto Butantã, conheceram o processo de vacinação; e em Paranapiacaba, apreciaram a biodiversidade da Mata Atlântica. Essas atividades práticas são essenciais para formar alunos como agentes de transformação para uma sociedade sustentável.

No 2º ano, os alunos desenvolveram projetos sobre alimentação saudável e sustentável, construindo hortas com alimentos orgânicos e utilizando compostagem (Firmino Sá, 2024). Eles propuseram novas formas de alimentação à comunidade escolar, evitando produtos ultraprocessados.

No 3º ano, os projetos focaram em drogas e Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), orientando colegas sobre prevenção e tratamento. As equipes criaram produtos e soluções, com feedback contínuo da professora, e realizaram atividades teóricas e práticas para entender conceitos de Educação Ambiental e Sustentabilidade.

A avaliação dos projetos considerou a relevância do tema, inovação, envolvimento da comunidade, sustentabilidade e impacto ambiental positivo. Indicadores de sucesso incluíram a redução do consumo de recursos naturais, minimização de impactos ambientais negativos, aumento da conscientização e mudança de comportamento. Ao final, os resultados foram apresentados na III Mostra Científica da escola.

3 RESULTADOS

Os projetos na escola foram bem-sucedidos graças ao planejamento detalhado, que incluiu a identificação de problemas ambientais, definição de objetivos e metas, e critérios de avaliação, todos estabelecidos pelos alunos em atividades teóricas e práticas. Esses exemplos podem ser replicados em outras instituições para fortalecer a educação ambiental.

A falta de recursos financeiros foi um desafio, então os materiais foram comprados pelas equipes, incentivando a responsabilidade e o planejamento. A escola contribuiu comprando instrumentos de jardinagem e disponibilizando uma área para plantio e compostagem, com a solicitação e convencimento sob orientação da docente especialista em Ecologia.

Obter financiamento externo foi difícil, pois ONGs, empresas e órgãos governamentais geralmente exigem algum retorno. No entanto, houve resultados positivos, como a autorização da subprefeitura para os alunos limparem uma praça, parcerias com ONGs para cuidar de animais de rua e um convênio com uma escola de Ensino Fundamental para confeccionar brinquedos com resíduos plásticos e ministrar palestras de conscientização ambiental, estimulando a criatividade das crianças com brinquedos feitos à mão, evitando assim o uso excessivo de celulares. Esses projetos foram fundamentais para formar cidadãos conscientes e comprometidos com a conservação do meio ambiente, necessitando de investimentos e incentivos para seu fortalecimento (Alencar, 2020).

4 DISCUSSÃO

DOI: 10.51189/iii-cinped/43727

A avaliação dos projetos na III Mostra Científica do Curso de Ciências Biológicas foi realizada por pares, considerando criatividade, aplicação do conteúdo e colaboração, além de avaliações de outros alunos e da docente. A maioria dos alunos demonstrou alto desempenho na resolução de problemas, mostrando maturidade e interesse em aprender, possivelmente devido ao Ensino Fundamental online durante a pandemia. Eles plantaram, prepararam pratos saudáveis e reduziram o consumo de ultraprocessados (Firmino Sá, 2024), além de aprenderem sobre saúde, reciclagem de lixo (Melo; Cintra; Luz, 2020), drogas e ISTs.

Os alunos entenderam os malefícios dos agrotóxicos e criaram novos produtos a partir de resíduos recicláveis e/ou reutilizáveis. Mediram o lixo residencial de suas casas e separaram resíduos recicláveis e/ou reutilizáveis, mudando suas práticas. Aprenderam a capinar, plantar, cuidar das mudas, montar e manter composteiras, percebendo a relação entre saúde, plantas, adubos e a alimentação. Esse aprendizado interdisciplinar (Lima, 2024) impacta positivamente a saúde pública, reduzindo gastos com doenças preveníveis.

A Mostra Científica permitiu que os alunos apresentassem seus projetos, evidenciando sua alegria e transformação pessoal e social. As atividades em equipe foram benéficas, motivando os alunos a melhorarem suas ações individuais e coletivas, abrangendo suas famílias e comunidades. Esse aprendizado é valioso para a vida em sociedade, além de desenvolver habilidades para o emprego e crescimento pessoal e social.

5 CONCLUSÃO

A falta de recursos financeiros dificultou a realização dos projetos, levando as equipes a comprarem os materiais necessários e se responsabilizarem por suas respectivas temáticas. Isso incentivou a prática de responsabilidade, planejamento e solução de problemas. A escola apoiou adquirindo instrumentos de jardinagem e disponibilizando uma área para plantio e compostagem, sob a orientação e convencimento da docente responsável.

A EA aplicada por projetos no Ensino Médio trouxe muitos benefícios, como a promoção da consciência ambiental, a participação ativa dos alunos na resolução de problemas locais, o desenvolvimento de habilidades práticas e o estímulo à criatividade. A abordagem por projetos também permitiu a integração de diversas disciplinas, enriquecendo o aprendizado e proporcionando uma compreensão mais holística das questões ambientais.

Concluindo, a EA por projetos no Ensino Médio é essencial para promover a conscientização e a responsabilidade ambiental dos estudantes. Recomenda-se que as escolas integrem atividades práticas e teóricas de EA no currículo e incentivem a participação em projetos de pesquisa e ações comunitárias. É crucial investir na formação contínua de professores, na colaboração dos alunos durante o desenvolvimento dos projetos para aprendizagem junto às ONGs e órgãos governamentais, o que pode proporcionar alianças com as escolas para expandir e fortalecer as iniciativas de EA, garantindo um impacto positivo no desenvolvimento sustentável e na preservação do meio ambiente.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Janice Lima de. **Educação ambiental: ressignificando prática e saberes, através do uso de metodologias ativas e da tecnologia**. 108 f. Dissertação (Mestrado em Biologia) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró-RN, 2020.

ASSIS, T. R. R. DE; OLIVEIRA, M. C. DE. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: **Contributo Para o Desenvolvimento Sustentável**. Minerva Magazine of Science Estudios e Investigaciones. Num. 12, vol. 1. 2024. ISSN: 2616-4574. Disponível em: https://www.minerva.edu.py/articulo/713/#. Acesso em: 22 set. 2024.

BARBOSA, Giovani; DE OLIVEIRA, Caroline Terra. Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, *[S. l.]*, v. 37, n. 1, p. 323–335, 2020. DOI: 10.14295/remea.v37i1.11000. Disponível em: https://periodicos.furg.br/remea/article/view/11000. Acesso em: 13 set. 2024.

DEFREYN, S.; DUSO, L. **A Educação Ambiental a partir da perspectiva crítica: uma análise na Educação Básica.** Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), São Paulo, 18(3), 291-310. 2023.

FIRMINO SÁ, C. PERSPECTIVAS E RELEVÂNCIA DA HORTA ESCOLAR PARA AEDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Humanidades em Revista**, *[S. l.]*, v. 6, n. 1, p. 98–111, 2024. Disponível em: https://seer.unirio.br/hr/article/view/11568. Acesso em: 22 set. 2024.

LIMA, M. de N. T. de. A Importância da Transversalidade na Educação Ambiental. **Revista Científica FESA**, *[S. l.]*, v. 3, n. 18, p. 120–128, 2024. DOI: 10.56069/2676-0428.2024.452. Disponível em: https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/452. Acesso em: 08 set. 2024.

MARIA ROSSINI, Cleusa; RUBENS CENCI, Daniel. INTERDISCIPLINARIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM DIÁLOGO SUSTENTÁVEL. **Revista Prática Docente**, [*s. l.*], v. 5, n. 3, p. 1733–1746, 2020. DOI: 10.23926/RPD.2526-2149. 2020.v5.n3.p1733-1746.id830. Disponível em: https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/396. Acesso em: 22 set. 2024.

MELO, J. R.; CINTRA, L. S.; LUZ, C. N. M. **Educação ambiental: reciclagem do lixo no contexto escolar**. Revista Multidebates, v.4, n.2 Palmas-TO, junho de 2020. ISSN: 2594-4568.

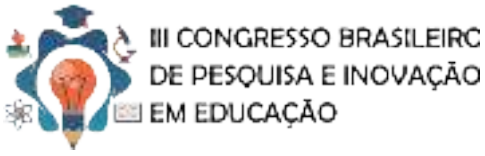
SILVA, Kênia Aparecida Ramos; RIBEIRO, José Claudio Junqueira. Indústria da moda, educação ambiental e sustentabilidade. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, *[S. l.]*, v. 29, n. 1, p. 1–21, 2024. DOI: 10.14295/ambeduc.v29i1.15926. Disponível em: https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/15926. Acesso em: 13 set. 2024.

SOUZA, Elisângela de Castro. Educação ambiental, os resíduos sólidos e a aplicabilidade de metodologias ativas para alunos do ensino médio, no município de Tapauá – Amazonas – Brasil. 2023. 71 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

TAMBORLIN, Jhonatan Fernandes; VALDANHA NETO, Diógenes; PLATZER, Maria Betanea. Um minuto para a interdisciplinaridade: um retrato da Educação Ambiental em uma escola pública paulista. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, *[S. l.]*, v. 17, n. 4, p. 128–144, 2022. DOI: 10.34024/revbea.2022.v17.12346. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/12346. Acesso em: 22 set. 2024.

VIER, M. B., SCHREIBER, D., FROEHLICH, C., & JAHNO, V. D. Reflexões sobre a economia circular. COLÓQUIO – Revista do Desenvolvimento Regional - Faccat - Taquara/RS - v. 18, n. 4, out./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.26767/2206.

ISSN: 2675-813X



ALÉM DAS CORRENTES: UMA JORNADA DE LIBERTAÇÃO NO COMBATE AO TRABALHO ANÁLOGO À ESCRAVIDÃO E AS NORMAS REGULAMENTADORAS DO TRABALHO

FRANCIELLY CRISTINA MOREIRA DE OLIVEIRA

RESUMO

O trabalho análogo a condição de escravo representa uma das mais graves violações dos direitos humanos e da dignidade do trabalhador. Este projeto visa investigar as raízes históricas do trabalho escravo, suas manifestações contemporâneas e as possíveis soluções para erradicar essa prática. Diante dessa realidade, a presente pesquisa se propõe a ser um chamado de ação em prol da justiça social, utilizando uma abordagem crítica que combina relatos, análise e reflexões. Portanto, pretende-se responder a seguinte questão: Como a inclusão das Normas Regulamentadoras de Segurança do Trabalho pode contribuir para erradicação do trabalho análogo a condição de escravo, e se isso seria possível diante do sistema capitalista? O objetivo geral seria investigar o impacto do uso das normas de segurança nas empresas em via de proteção aos trabalhadores, podendo identificar como se configura o trabalho escravo moderno. Analisar como as normas podem ser utilizadas como prática na proteção dos trabalhadores, visando promover um ambiente de trabalho com mais dignidade através de medidas práticas, políticas e sociais no combate a exploração. Contudo, esse estudo se justifica pela necessidade de compreender as raízes desse problema e pela relevância de se construir um futuro onde a dignidade e os direitos dos trabalhadores sejam respeitados.

Palavras-chave: invisibilidade, trabalho escravo, normas, educação.

1 INTRODUÇÃO

No campo das relações de trabalho, em que a dignidade humana é desafiada e a liberdade é aprisionada, surge uma realidade assombrosa e inaceitável: o trabalho análogo a condições de escravo. O presente artigo é uma jornada de descoberta, um chamado à ação em prol da justiça social e da erradicação dessa realidade cruel, persistente de trabalho escravo moderno. Tendo em vista uma abordagem de relatos, análises e reflexões, sugestivo a explorar as raízes históricas, as dimensões atuais e as perspectivas de transformações nesse cenário de exploração e violação de direitos.

O objetivo seria investigar como se configura na atualidade a escravidão moderna e de modo geral como as normas de segurança do trabalho podem promover algum tipo de melhoria no ambiente de trabalho.

A presente pesquisa visa utilizar uma metodologia baseada em uma análise crítica e descritiva, utilizando dados históricos e contemporâneos. Revisões de literatura sobre a história do trabalho escravo e suas manifestações atuais entrevistam com especialistas, ativistas e trabalhadores afetados. Analise documental das Normas Regulamentadoras e das políticas públicas voltadas para erradicação do trabalho escravo, portanto os dados coletados serão analisados de forma a identificar padrões, tendências e lacunas nas políticas existentes.

A princípio aborda-se sobre a Herança Histórica, mergulha-se nas profundezas do passado, explorando as origens do trabalho escravo e suas ramificações ao longo da história. Da escravidão colonial à escravidão contemporânea, traçando os fios que conectam o passado

DOI: 10.51189/iii-cinped/43923

e o presente, revelando a persistência de estruturas opressivas e a luta continua por liberdade e dignidade. Entendendo que os invisíveis (aqueles que se encontram as margens da sociedade ou sem documentação) são aqueles que por diversas vezes são submetidos a trabalhos análogos a condições de escravo, as correntes invisíveis revelam as faces ocultas e suas formas camufladas de exploração. Pessoas que por não ter certidão de nascimento, acabam não tendo condições de frequentar uma escola, realizar um curso, ou mesmo ter registro de carteira de trabalho. Vale ressaltar que a invisibilidade se encontra no trabalho realizado por pessoas refugiada ou mesmo imigrantes que buscam por uma vida melhor a de seu país de origem.

No que se refere à Resistência e a Esperança, destaca-se a importância da prevenção das condições de trabalho, tendo como analise as Normas Regulamentadoras, as chamadas (NR´s), sendo normas referentes à segurança do trabalho, uma forma de assegurar a integridade do trabalhador e adoção de práticas de melhoria nas condições no ambiente de trabalho. Normas que desafiam as estruturas de poder e apontam para um futuro de dignidade, equidade e justiça para todos os trabalhadores. Em que a regulamentação das (NR´s) depende especificamente da Comissão Tripartite Paritária Permanente (CTPP), que implica a participação dos três pilares da organização, representantes do governo, de empregadores e de trabalhadores. Esta organização discute e elaboram normas na área de Segurança e Saúde do trabalho, que são procedimentos preconizados pela Organização Internacional do trabalho- (OIT), como também dos Direitos Humanos.

O terceiro ponto a ser explanado em Direção a Liberdade vislumbra-se um caminho de transformação e superação, propondo medidas práticas, políticas e sociais para combater essa forma de trabalho, fortalecer os direitos trabalhistas e promover uma cultura de respeito, igualdade e dignidade no mundo do trabalho, rumo a uma sociedade livre do trabalho análogo a condições de escravo. Entendeu-se que a educação tem um papel de grande relevância no primeiro emprego. Tendo como hipótese que a educação é o processo libertador das amarras de um povo historicamente escravizado, que ainda nos tempos atuais assombram a dignidade humana, realidade persistente, cruel e reprodutiva historicamente.

Por fim este trabalho é um chamado de ação, um manifesto de resistência pela erradicação do trabalho análogo a condições de escravo. Uma tentativa inabalável com a causa da liberdade e da justiça, em busca de um futuro em que o trabalho seja fonte de realização, solidariedade e prosperidade para todos. E que este trabalho inspire reflexões, desperte consciências e mobilize esforços em prol de um mundo mais justo, humano e livre de todas as formas de exploração e opressão em que juntos poderia romper as correntes e construir um futuro de dignidade e liberdade para todos.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Para realizar a análise do tema invisibilidade do trabalho análogo a escravidão leva-se em consideração a realidade das amarras do Brasil, e suas origens perpassa pelo ambiente histórico do processo de colonização, a chegada dos portugueses no continente Americano. Porém, para que este texto não perca o foco de analise, que seria a relação entre as questões inerente ao aspecto de formação para o mercado de trabalho, direito do trabalho, assim como os direitos humanos, não aprofundarei a questão histórica da colonização, mas terei a delicadeza de trazer para esse tema, o fator humano de povos invisíveis e que por consequente teriam sidos usados para a mão - de - obra escrava no processo de formação histórica de relações econômicas no Brasil.

Portanto, a pesquisa visa uma lista preliminar de referências que serão utilizadas, incluindo livros, artigos acadêmicos, dados do IBGE sobre taxas de analfabetismo que seria uma problemática que viabiliza o trabalho escravo, relatórios de organizações internacionais e documentos legais sobre trabalho escravo e direitos humanos.

O artigo se fundamenta em teorias críticas, como a de Karl Marx, que defende a teoria

DOI: 10.51189/iii-cinped/43923

da mais-valia, sobre a exploração da mão - de - obra, trazendo uma reflexão sobre o ambiente atual de exploração excessiva da mão - de - obra, em via da lucratividade. Tendo como referência os direitos dos trabalhadores, normas regulamentadoras e relatório da Organização Internacional do Trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscou-se abordar no presente artigo a persistência de condições de trabalho análogas à de escravo no Brasil. Destacando a importância da certidão de nascimento para a visibilidade do indivíduo perante o Estado e a vulnerabilidade daqueles que, sem esse documento, ficam à margem da sociedade, sem acesso à educação ou ao mercado de trabalho formal. Destacou-se também a invisibilidade enfrentada por refugiados e imigrantes. Assim, conclui-se que a segurança e saúde no trabalho são direitos fundamentais dos trabalhadores e deveres dos empregadores. Que a educação e a regulamentação adequada são essenciais para combater a invisibilidade e as condições análogas à escravidão, promovendo um ambiente de trabalho mais justo e seguro. Entendendo que a transformação desse cenário só será possível através de uma educação libertadora, capaz de romper com as amarras de um passado histórico de escravidão e opressão.

Portanto, o presente tema teria como objetivo analisar a importância das condições de trabalho e sua relação referente ao trabalho análogo à condições de escravo. “Diante desse contexto a saúde e a doença do trabalhador são indicadas pelos processos de trabalho que envolve complexas relações econômicas, sociais e tecnológicas, que determinam a exposição a fatores de riscos físicos, químicos, biológicos, mecânicos e aqueles decorrentes da organização laboral. As ações para garantir a saúde do trabalhador devem ter como foco as mudanças nos processos e nas relações de trabalho. De modo partícula, as ações de saúde do trabalhador devem estar integrados com as de saúde ambiental, uma vez que os riscos gerados nos processos produtivos podem afetar, também, o meio ambiente e a população em geral” Bellusci (1996). Portanto entende-se que o ambiente de trabalho pode gerar doenças ao trabalhador e que seria imprescindível o estudo do ambiente de trabalho, para a identificação de mecanismos de intervenção técnica, necessária a melhoria do ambiente de trabalho.

Conclui-se que o trabalho análogo a escravidão é uma grave violação dos direitos humanos que consiste na subimissão de uma pessoa a condições de trabalho forçado, degradante e exaustivo, e mesmo que ainda não exista escravidão propriamente dita, o artigo 149 do Código Penal prevê os elementos que caracterizam a redução de um ser humano à condição análoga à escravidão. O combate a essa realidade não somente estaria a favor da dignidade da pessoa humana, de forma ética, legal e social, como também fornece um ambiente de mercado de competitividade mais favorável e menos desigual. Contudo, a Declaração Universal de Direitos Humanos entende que o ambiente de mercado, em relação à exploração de trabalho análogo a de escravo, torna o ambiente de relações comerciais, ainda mais complexos, já que uns se beneficiam da exploração do trabalho em via da lucratividade, consequentemente a falência de pequenas empresas e geração de pobreza.

4 CONCLUSÃO

Neste estudo, analisou-se a lacuna entre as Normas Regulamentadoras de Segurança do Trabalho e a Invisibilidade do trabalho semelhante à de escravo, destacando a urgência de políticas mais eficazes e uma educação transformadora para enfrentar essa violação dos direitos humanos.

Pode-se perceber que as Normas Regulamentadoras de Segurança e Saúde no Trabalho foram criadas para proteger os trabalhadores, estabelecendo-se regras e diretrizes a serem seguidas pelas empresas. No entanto, ainda existe uma lacuna entre essas normas e a realidade do trabalho, que muitas vezes passa despercebido pela sociedade.

DOI: 10.51189/iii-cinped/43923

Argumentou-se que uma das principais razões para essa lacuna é a falta de fiscalização e denúncias por parte dos trabalhadores, e que os trabalhadores em situação de trabalho análogo à escravidão temem represálias por parte dos empregadores. Por isso, não denunciam as condições de trabalho precário em que se encontram. Além disso, as empresas que se valem desse tipo de prática ilegal costumam atuar à margem da lei, dificultando a identificação e punição dos responsáveis.

Outro fator que contribui para a invisibilidade do trabalho análogo à escravidão é a falta de conscientização da sociedade em relação a essa questão. Muitos não se dão conta de que a escravidão ainda exista e que trabalhadores são submetidos a condições desumanas em troca de salários ínfimos. Por último, a falta de informação e de engajamento da sociedade torna mais difícil a luta contra essa prática nefasta.

Portanto, analise feita por este artigo refere-se ao adoecimento de trabalhadores pelas condições degradantes de trabalho, como é o caso de jornadas de trabalho exaustivas, acesso à água potável, alojamentos em condições precárias entre outros fatores que podem configura-se como trabalho análogo a condições de escravo. Evidenciando-se a importância da atuação dos órgãos fiscalizadores do Ministério do Trabalho.

Buscou-se compreender a lógica do sistema capitalista, por vias da divisão social do trabalho e da acumulação do capital, aumento da produtividade e redução dos salários, visando apenas o lucro e ignorando o sofrimento dos trabalhadores envolvidos na produção.

Resumindo, seria fundamental uma maior integração entre as Normas Regulamentadoras de Segurança e Saúde no Trabalho e o combate ao trabalho análogo à escravidão, a fim de garantir a proteção e a dignidade dos trabalhadores. Sendo preciso que as empresas sejam mais rigorosamente fiscalizadas e que a sociedade se conscientize sobre a existência desse tipo de prática.

REFERÊNCIAS

BARTH, Fredrik. O guru, o iniciador e outras variações antropológicas. Rio de janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

BELLUSCI, Silvia Meirelles. Doenças Profissionais ou do Trabalho. Editora Senac, 11°edição, São Paulo-1996.

CAMISASSA, Mara Queiroga, Segurança e Saúde no Trabalho – NR" 1 à 37 Comentadas e Descomplicada. Editora Metodo, 7° edição.

CURY, Munir. Et AL. Estatuto da Criança e do Adolescente. 3°ed. São Paulo. Malheiros 2000.

ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo a lei 8.069, de 13 de Julho de 1990. Goiânia - GO, 2001.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos Filosóficos. Editora Martin Claret Ltda, São Paulo-2006.

MARX, Karl. Trabalho Assalariado e Capital & Salário, Preço e Lucro. 2° edição, Editora expressão Popular, São Paulo-2010.

OLIVÍO, Jekupé. "A invasão". Editora Urutau, 2022

DOI: 10.51189/iii-cinped/43923

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e História Cultural. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PINHEIRO, Ana Karla da Silva. Ergonomia aplicada à anatomia e à fisiologia do trabalho. Goiânia: AB, 2006.

PIRES, Cecília. A violência no Brasil. 9° Ed. São Paulo: Editora Moderna.

QUEIROZ, Jose. O Mundo do Menor infrator. 3° edição, São Paulo: Coleção teoria e Práticas Social. Editora Cortez, 1987.

RIBEIRO, Darcy (2001) O processo civilizatório. Etapas da evolução sociocultural. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RIBEIRO, Darcy, As Américas e a Civilização: Formação histórica e causas do desenvolvimento desigual dos povos americanos. Petrópolis: Vozes, 1983.

RIBEIRO, Darcy, O processo civilizatório, São Paulo, Cia. das Letras, 2000. As Américas e a civilização, São Paulo, Vozes, 1983. O povo brasileiro, São Paulo, Cia. das Letras, 1995.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo. 2°ed. Belo Horizonte -2002.

VICENTE, Cenise M. O direito a convivência familiar e comunitária. In: Família Brasileira; a base de tudo. Cortez, Brasília UNICEF, 1994.

DOCUMENTOS ELETRÔNICOS:

Veja Darcy Ribeiro e o enigma Brasil: um exercício de descolonização epistemológica https://www.scielo.br/j/se/a/3WrXwHXwVg55VKRrY9JdtYS/ação Pensamento Social Brasileiro e Latinoamericano • Soc. estado. 26 (2) • Ago 2011

Veja mais sobre "A diversidade cultural em Lévi-Strauss" em: https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/a-diversidade-cultural-levi-strauss.htm João Francisco P. Cabral, Colaborador Brasil Escola.

Veja mais sobre O povo novo brasileiro: mestiçagem e identidade no pensamento de Darcy Ribeiro Revista Tempo e Argumento, vol. 4, núm. 1, pp. 127-140, 2012 https://www.redalyc.org/journal/3381/338130378009/html/

Veja Revista Fique Bem em: Perspectiva do Guarani https://www.fiquebem.org.br/setembro2022/%E2%80%9Ca-invas%C3%A3o%E2%80%9D-reconta-a-hist%C3%B3ria-do-brasil-de-1500-sob-a-perspectiva-guarani

Documentário:

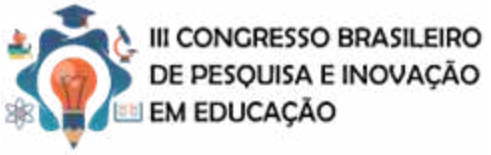
BOLOGNESI, Luiz (2019) Guerra do Brasil.doc uma série documental produzida para o canal Curta!, lançada no dia 19 de abril de 2019. AdoroCinema, Guerras do Brasil.Doc,

ISSN: 2675-813X

consultado em 29 de setembro de 2019 Szpacenkopf, Marta (12 de abril de 2019). «As guerras do Brasil». O Globo. Consultado em 29 de setembro de 2019

DOI: 10.51189/iii-cinped/43923

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



CAPACITAÇÃO EM HORMONIZAÇÃO PARA PESSOAS TRANS, TRAVESTIS E NÃO-BINÁRIAS NA ATENÇÃO PRIMÁRIA: EXPERIÊNCIA E DESAFIOS

ALINE DE LIMA VERNIZ; NATHÁLIA SILVA PAIVA

RESUMO

Este estudo é um relato de experiência realizado por duas graduandas do último semestre do curso de medicina na Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA) durante estágio em USF local da cidade de Marília-SP e em vigência de aulas de saúde da população LGBTQIAPN+ na Atenção Primária à Saúde, com o objetivo de orientar e conscientizar profissionais da Atenção Básica sobre o processo de hormonização em pessoas trans, travestis e não-binárias, suas consequências, seus riscos e seus benefícios para o bem-estar dessa população. Foram elaborados e distribuídos panfletos para a equipe de saúde da unidade, bem como foram dadas orientações através de uma apresentação de *slides* sobre o procedimento da hormonização. Comentamos desde o acolhimento, passando por preparação, prescrição, exames solicitados, modificações corporais e acompanhamento longitudinal. Devido ao fluxo da Unidade de Saúde da Família (USF), nem todos os profissionais estavam presentes no momento em que foi realizada a reunião. Ao fim da apresentação, foi iniciada uma discussão, na qual as dúvidas levantadas pelos profissionais da equipe de saúde foram sanadas. Observa-se grande dificuldade na abordagem do tema na Atenção Primária, seja por falta de acesso ou falta de preparo dos trabalhadores da saúde, porém acreditamos que é possível tornar esse procedimento mais acessível e presente em grande parte da Rede através da capacitação dos profissionais, gestores e da maior discussão do tema com sucessivas aproximações. Dessa forma, é possível garantir um cuidado continuado que mantém a dignidade humana e que assegura que os princípios norteadores do Sistema Único de Saúde (SUS) não sejam lesados e que tais princípios englobem também a população trans.

Palavras-chave: Saúde; Acolhimento; Integralidade; Políticas; Transgeneridade

1. INTRODUÇÃO

A Atenção Primária à Saúde (APS), como porta de entrada para serviços de saúde oferecidos à população, deve ser reconhecida por uma alta abrangência de serviços e grande resolutividade dos problemas individuais[3]. Esse cenário inclui a coordenação do cuidado e o acompanhamento longitudinal de pessoas transexuais, travestis e não binárias. A Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNSI-LGBT) surgiu para garantir constitucionalmente tal direito à saúde, no entanto, na prática, a realidade encontrada é um ambiente pouco acolhedor e com dificuldades de implementação de políticas inclusivas.

A transfobia caracteriza-se por violência ou ações discriminatórias e/ou preconceituosas contra pessoas LGBTs. Um dos pilares para um atendimento de qualidade às pessoas transexuais e travestis é a capacitação de profissionais de saúde de modo que não reproduzam os preconceitos transfóbicos existentes na sociedade, promovendo respeito e igualdade. Por exemplo, a equipe deve saber usar adequadamente identidade de gênero, orientação sexual e o nome social, além de dispor de uma ambiência acolhedora, de forma que tenha um espaço receptivo onde a população trans possa procurar sem encontrar as dificuldades sociais vividas diariamente.

DOI: 10.51189/iii-cinped/43984

Uma das metas de ações da APS é poder dar suporte e acompanhamento para pessoas trans que desejam modificações corporais por meio de hormonização, o qual se caracteriza por desenvolver os caracteres sexuais secundários dentro da identidade de gênero e amenizar ou suprimir as características sexuais relacionadas ao corpo de nascimento[4]. Nesse contexto, há a hormonização feminilizante, que suprime hormônios androgênicos e/ou adiciona estrógenos, de modo que expresse características mais femininas. Já a hormonização masculinizante, que visa expressar caracteres mais masculinos, ocorre por suplementação de testosterona[3]. Esse processo é de suma importância que haja acompanhamento médico devido critérios de elegibilidade, os efeitos esperados e adversos, contraindicações e riscos à saúde, no entanto, é comum a automedicação devida, principalmente, ao medo da transfobia[4].

Com isso, é notória a necessidade do suporte ao processo de hormonização pelas equipes da APS para pessoas trans, travestis e não-binárias que venham a procurar ou sintam necessidade de tal tratamento. Visando diminuir as dificuldades de acesso e ajudar na implementação de políticas públicas, estruturamos uma cartilha que tem como objetivo orientar os profissionais da saúde da APS sobre os efeitos esperados e adversos que sobrevém com a hormonização feminilizante e masculinizante, a fim de orientar e conscientizar os profissionais da atenção básica acerca das consequências desse tratamento.

2. RELATO DE EXPERIÊNCIA

As dificuldades enfrentadas pela população LGBTQIA+ refletem dentro e fora dos serviços de saúde. Visando tais dificuldades, nós, estudantes do último semestre do curso de medicina na Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA), durante o estágio em USF Altaneira em Marília-SP, fomos apresentadas ao curso de aulas sobre saúde LGBTQIAPN+ na Atenção Primária, com o objetivo de desenvolver habilidades clínicas e de comunicação que proporcionassem o cuidado da população LGBTQIA+, com enfoque em pessoas transexuais, transgênero e travestis, incluindo a familiarização com a sigla, os grupos que a compõe, as políticas nacionais de saúde e leis que garantem os direitos dessa população. Também nos foram proporcionadas discussões acerca do conceito de sexualidade, gênero e vulnerabilidade, bem como sobre as responsabilidades ético-clínicas da classe médica no cuidado integral de pessoas LGBTs. Ademais, as aulas durante o estágio nos forneceram orientações e capacitação acerca da hormonização para pessoas trans, travestis e não-binárias na rede básica.

Ao final do curso, foi proposto a leitura da cartilha “Hormonização para pessoas trans, travestis e não-binárias na Atenção Primária”, que seria base para construir uma intervenção que visasse a educação continuada de profissionais da saúde acerca do processo de hormonização, seus efeitos esperados e adversos.

Diante da tarefa proposta, elaboramos um panfleto e uma apresentação de *slides* em conjunto com outras alunas em diferentes unidades com o objetivo de capacitar e proporcionar discussões positivas acerca do processo de hormonização para pessoas trans, travestis e não-binárias na APS. Tal ideia surgiu para impulsionar a adesão de práticas de políticas que garantem acesso à saúde e conscientizem os profissionais da atenção básica sobre o tema.

No dia dezessete de setembro de dois mil e vinte e quatro, reunimos a equipe disponível na sala de reuniões da unidade e distribuímos os panfletos elaborados (Figura 1). Após a leitura em conjunto do panfleto, realizamos uma breve apresentação baseada nos *slides* criados por nós. Iniciamos com o resgate de conceitos básicos e qualificação da equipe sobre o atendimento à população LGBTQIAPN+ (Figura 2), já abordados em estágios anteriores por outras duplas. Depois, abordamos o processo que envolve abordagem inicial com a coleta de informações, demanda e efeitos esperados e adversos. Após a manifestação do desejo de

DOI: 10.51189/iii-cinped/43984

ISSN: 2675-813X

hormonização, explicamos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), solicitação de exames e a escolha do melhor plano terapêutico.

Especificamos, ainda, sobre a hormonização feminilizante, destacando o uso de estrógenos e antiandrógenos, relatando suas doses, quando utilizar, efeitos adversos e esperados, bem como qual via de administração é mais indicada para redução de danos no tratamento. Destacamos também a importância do rastreamento de câncer de mama em mulheres trans que foram submetidas a hormonização há pelo menos 20 anos. Já do câncer de próstata, não é recomendado em pacientes submetidos ao tratamento.

Sobre a hormonização masculinizante, comentamos sobre as formulações da testosterona, seus efeitos adversos, esperados e contraindicações. Orientamos início em baixa dosagem e progressão lenta da dose para redução de riscos. Por fim, abordamos o rastreamento do câncer de colo de útero em homens trans que ainda possuem colo uterino. Essas recomendações se mantêm similares às realizadas em mulheres cis de acordo com o Ministério da Saúde. Em relação ao câncer de mama em pessoas submetidas à mastectomia, é recomendado o exame físico anual. Para as demais pessoas, as recomendações são semelhantes as de mulheres cis.

Finalizamos a reunião sanando dúvidas pontuais. Uma das dúvidas que nos chamou atenção foi sobre a existência de um protocolo da Secretaria de Saúde de Marília para a Hormonização na APS. Explicamos que ainda não foi implementado, porém existem movimentações para a elaboração de tal política futuramente

Figura 1



DOI: 10.51189/iii-cinped/43984

Figura 2



3. DISCUSSÃO

Segundo os dados da ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais), o Brasil manteve seu posto de país que mais mata pessoas trans no mundo em 2020. Tal realidade reflete na busca precária dessa população aos serviços de saúde, uma vez que o medo da rejeição por profissionais da saúde é reforçado por preconceitos e discriminações sociais.

Embora, hoje, existem constitucionalmente leis que garantem os direitos e as políticas públicas para pessoas trans, travestis e não-binárias, na realidade, há barreiras de acesso à saúde que contribuem com as vulnerabilidades sociais que essa população enfrenta. A sua expectativa de vida é de 35 anos, devido, principalmente, a questões referentes à violência. Tal cenário é destacado por redes de proteção social frágeis somado à crescente desinformação e discrimação sobre transgeneridade, que torna ainda mais suscetível a precariedade de trabalho, situação de rua e o uso de álcool e drogas[4].

Considerando que essa população está mais exposta às vulnerabilidades, a equipe da APS deve, ainda mais, pôr em prática os princípios e diretrizes do SUS. A integralidade, equidade, cuidado centrado na pessoa e a longitudinalidade são imprescindíveis nessa realidade, visto a grande desassistência recorrente.

Até 2018, a transgeneridade era vista como doença, mas sua despatologização ocorreu quando essa identidade de gênero foi retirada da Classificação Internacional de Doenças (CID) pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Esse avanço social fez parte de inúmeras ações do movimento de luta de garantia de direitos à população LGBT, como por exemplo, em 2008, a criação do Processo Transexualizador do SUS (PTSUS), que consiste em um serviço que disponibiliza acompanhamento, hormonioterapia e cirurgias de mudanças corporais oferecidas pelo SUS para trans e travestis[5].

Atualmente, o Processo Transexualizador é garantido pelo Anexo 1 do Anexo XXI da

Portaria de Consolidação GM/MS nº 2, de 28 de setembro de 2017, que estabelece diretrizes que garantem a integralidade da atenção a transexuais e travestis, trabalho em equipe multiprofissional e interdisciplinar, integração das ações e serviços, tendo a Atenção Básica como porta de entrada para o usuário[2]. O documento enfatiza o acolhimento humanizado, respeitando o uso do nome social, e o encaminhamento ao Serviço de Atenção Especializado, quando necessário, assim como a qualidade do atendimento, sem qualquer discriminação, para que seja preservado o respeito às diferenças[1]. Destaca-se também que a Atenção Básica é o componente da Rede que fica incumbido de coordenar o cuidado e manter a atenção contínua da população em sua vigência, além de permanecer como porta de entrada no Sistema.

Um grande entrave em meio a toda essa questão é observado quando nos deparamos com uma população que mais mata pessoas trans, mas também apresenta um Estado com incentivos regulamentados à saúde e ao cuidado dessa classe através de políticas e serviços públicos. Esse cenário é explicado através da visão cisnormativa imposta e reproduzida por pessoas cisgêneras, que é por quem e para os quais os serviços de saúde são majoritariamente organizados[5].

O PTSUS demonstrou grande avanço e conquista dos direitos da população beneficiada. No entanto, nota-se certa dificuldade na ampliação e realização do Programa em sua plenitude, pois isso exige mobilização e engajamento de gestores em saúde e da sociedade como um todo. Essa questão é vista também no município de Marília, visto a fragilidade das diretrizes de integralidade do cuidado da população LGBT como o uso do nome social, as questões de gênero, orientação sexual e hormonização.

Durante a graduação dos cursos de saúde, a aproximação com temas relacionados à saúde LGBTQIAPN+ são pouco ou raramente exploradas. Essa realidade explica também a dificuldade e as barreiras encontradas por essa população no acesso à saúde, que muito ocorre por ainda existir preconceito e discriminação enraizados na sociedade, como também pela falta de incentivo governamental em capacitação de profissionais da rede.

Ademais, nem todas as cidades do país estão aptas, possuem protocolos ou têm profissionais qualificados para garantir que haja de fato uma porta de entrada, acompanhamento e acolhimento adequado desses usuários pela APS, sendo que nesse sentido, a universalidade do processo transexualizador não é respeitada e é deslegitimada. Essa falha no sistema gera barreiras no acesso ao cuidado em saúde, acarretando no uso de hormônios por pessoas trans sem orientação e sem acompanhamento médico, o que pode causar danos à saúde[4].

Tal situação mostra a urgência da orientação de profissionais da Atenção Básica para que a integralidade de pessoas trans, travestis e não-binárias seja uma realidade no cenário brasileiro[3].

4. CONCLUSÃO

É notória a dificuldade da abordagem do tema “Hormonização” na Atenção Básica, sobretudo por ser um processo inexplorado na rede. Entretanto, acreditamos que o primeiro passo para a desmistificação e a capacitação dos profissionais de saúde é a discussão e sucessivas aproximações do tema. Dessa forma, garantimos que os princípios norteadores dos SUS - universalidade, equidade e integralidade - sejam abrangentes para pessoas trans, travestis e não-binárias e que essa população não seja mais negligenciada no âmbito da saúde.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Redefine e amplia o Processo Transexualizador no Sistema**

Único de Saúde (SUS). Portaria nº2.803, de 19 de novembro de 2013. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2803_19_11_20 13.html Acesso em 25 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Manual de uso do sistema:** SAIPS - Sistema de Apoio à Implementação de Políticas Públicas. Brasília: Ministério da Saúde, 2023. Disponível em: htt ps://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saes/saips/manuais/manu ais-cgae/orientacoes-para-habilitacao-processo-trans.pdf. Acesso em 25 set. 2024.

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DO RIO DE JANEIRO. **Hormonização para pessoas trans, travestis e não-binárias na Atenção Primária**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Saúde, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Epidemiologia. TelessaúdeRS-UFRGS. **Telecondutas: atendimento às pessoas transexuais e travestis na Atenção Primária à Saúde.** 2. ed. Porto Alegre: 29 dez. 2023. Disponível em: https://www.ufrgs.br/telessauders/materiais-teleconduta/. Acesso em “dia, mês abreviado e ano da citação”.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA. **Cartilha nacional de serviços públicos de saúde para pessoas a pessoa trans:** rede de serviços ambulatoriais e hospitalares especializados. Itabuna: Universidade Federal do Sul da Bahia, 2021. Disponível em: https://ufsb.edu.br/proaf/images/SEPSE/documentos/Cartilha_Naciona l_de_Servi%C3%A7os_P%C3%BAblicos_de_Sa%C3%BAde_para_a_pessoa_trans.p df. Acesso em: 25 set. 2024

DOI: 10.51189/iii-cinped/43984

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO PANDÊMICO NO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE: UM OLHAR NA REESTRUTURAÇÃO PEDAGÓGICA

JOHN KENEDE BATISTA LIMA; EMMANUELY HELUENY AGUIAR DE ANDRADE; MULLER PADILHA GONÇALVES

RESUMO

O ensino remoto emergencial, adotado no Brasil em 2020 devido à pandemia da covid-19, trouxe profundas mudanças na educação. A transição repentina do ensino presencial para o remoto impôs grandes desafios, principalmente em instituições com pouca familiaridade tecnológica. A equipe pedagógica precisou se reorganizar para atender às novas exigências, o que resultou em mudanças nas práticas educacionais. A pandemia destacou problemas já existentes no ensino, e mostrou a urgência de investimentos em infraestrutura e formação docente. Ao mesmo tempo, a necessidade de uma educação mais ativa e o uso eficiente de tecnologias foram reforçados. No Instituto Federal do Acre (IFAC), houve um foco especial na inclusão de estudantes com deficiência. Através de ações como o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e o programa de apadrinhamento, buscou-se garantir que esses alunos tivessem suporte adequado, com materiais adaptados e acompanhamento contínuo por profissionais qualificados. Durante o ensino remoto, esses alunos receberam atenção diferenciada, reforçando o compromisso com a inclusão, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão. No entanto, o ambiente domiciliar exigiu mais esforço dos estudantes e professores, uma vez que o foco e a interação entre pares foram limitados. A experiência mostrou que, embora as tecnologias sejam essenciais, a presença ativa do professor e a autonomia do aluno são fundamentais para o sucesso da aprendizagem, especialmente em tempos de crise.

Palavras-chave: Ensino remoto; Educação Especial; Tecnologias; Inclusão; Professor.

1 INTRODUÇÃO

O ensino remoto emergencial, adotado em 2020 devido à pandemia da covid-19, provocou mudanças significativas na educação no Brasil. O isolamento social obrigou instituições de ensino a migrar rapidamente do ensino presencial para o remoto, impondo desafios, especialmente em instituições com pouca familiaridade tecnológica. Embora o ensino remoto tenha permitido a retomada das atividades, a equipe pedagógica enfrentou um aumento de demandas e novas exigências, resultando em uma reestruturação das práticas educacionais.

No Instituto Federal do Acre (IFAC), a Resolução nº 26/CONSU/IFAC estabeleceu diretrizes para as atividades educacionais, com estratégias específicas para alunos com e sem acesso à internet, e materiais didáticos adequados para os estudantes. Além disso, houve a

DOI: 10.51189/iii-cinped/43988

necessidade de atenção especial aos alunos com deficiência, público da educação especial, demandando adaptações adicionais. O trabalho dos docentes se intensificou, considerando que além de planejar atividades na modalidade remota para os alunos sem necessidades educacionais específicas, também precisaram adaptar essas estratégias para atender às necessidades individuais de alunos com deficiência, representando 1,6% das matrículas ativas do campus Rio Branco.

A Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015) reforça a importância de assegurar um ambiente educacional inclusivo, o que tornou essencial a reorganização pedagógica no IFAC para garantir que nenhum aluno, especialmente aqueles com deficiência, fosse excluído durante o período de ensino remoto emergencial.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A abordagem qualitativa com análise documental foi a mais adequada para o desenvolvimento desse trabalho. A pesquisa documental desempenha um papel crucial ao fornecer informações necessárias, considerando que não receberam nenhum tratamento científico. Nessa pesquisa, foram utilizadas documentos, normativas e leis que embasaram os dados e informações pesquisadas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os coronavírus fazem parte de um grupo de vírus conhecidos desde a década de 1960, responsáveis principalmente por resfriados e gripes comuns. Em 2002, na China, foi identificada a cepa SARS-CoV, causadora da Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG), uma doença respiratória mais severa, que resultou em cerca de 800 mortes no mundo, desaparecendo em 2004. Em 2012, surgiu na Arábia Saudita outra variante, a MERS-CoV (Síndrome Respiratória do Oriente Médio). Apesar de grave, com uma taxa de mortalidade de cerca de 36%, a MERS é menos contagiosa que a SARS, que possui uma taxa de letalidade de até 10%.

Já a Covid-19, causada pelo SARS-CoV-2, descoberto em Wuhan, China, em 2019, apresentou uma ampla variação na gravidade dos casos: 80% dos infectados tiveram sintomas leves ou foram assintomáticos, 15% desenvolveram formas graves necessitando de oxigênio, e 5% casos muito graves, que exigiram ventilação mecânica. A pandemia de Covid-19, que rapidamente se espalhou globalmente, teve um impacto significativo em diversas áreas da sociedade.

No Brasil, até fevereiro de 2023, foram registrados mais de 36,8 milhões de casos de Covid-19 e cerca de 697 mil mortes. No Acre, em 2020, houve mais de 41 mil casos. Diferente das pandemias do passado, o avanço nas áreas de saneamento e conhecimento científico ajudou a reduzir o impacto da Covid-19. No entanto, o rápido sistema de transporte global facilitou a propagação do vírus, afetando a economia e o cotidiano de maneira intensa. Para conter a disseminação do coronavírus, diversos setores da sociedade sofreram alterações, como a economia, o lazer, o trabalho e a educação. Escolas e locais de entretenimento foram fechados para garantir o isolamento social.

Concorda-se com Melo (2020), quando este trata sobre a situação da pandemia afirmando que o mundo mudou e, aquele mundo de antes do coronavírus não existe mais. Fica evidente que para o autor a pandemia por covid-19 ocasionou mudanças significativas em toda a sociedade, as quais levariam décadas para serem revertidas. Essas mudanças ocorreram desde o primeiro ano, transformando a política, os modelos de negócio, as relações pessoais, a cultura e, de forma intensa, mudanças e transformações na educação com uso das tecnologias digitais como forma de desenvolver ações de educação escolar até então

DOI: 10.51189/iii-cinped/43988

confguradas sob o jugo da educação presencial.

As implicações na educação foram significativas desde o início da pandemia. Vieira e Ricci (2020) afirmam:

> A situação gerada pelo COVID-19 evidenciou questões já existentes no ensino presencial, agravou estas situações, e, ainda, antecipou outras, demonstrando a necessidade urgente de investimento massivo, em estrutura física e pessoal, para que possamos honrar o que determina nossa Constituição. Trouxe à tona, também, de forma bastante escancarada, a necessidade de formação docente para este"reinventar da escola", uma vez posta, de forma que nos parece incontornável, a necessidade de finalmente invertermos a chave das práticas pedagógicas, promovendo um ensino ativo - cuja expressão, apesar de repisada, não encontra aplicabilidade efetiva na maior parte dos sistemas educativos - e tornando, a pedagogia, usuáriaativa e indutora das tecnologias (Vieira; Ricci, 2020, p. 4).

Cabe destacar que assentir a essas mudanças não significa, necessariamente, aderir a ideia de substituir o ensino presencial por plataformas virtuais. Pelo contrário, a experiência pelo ensino remoto emergencial provou que a mobilização de tecnologias para as aprendizagens escolares exige a presença ativa, constante e competente do professor, ao mesmo tempo em que o aluno necessita assumir um papel mais autonomo e maior responsabilidade durante esse processo.

Sendo assim, durante o ensino remoto emergencial a atenção diferenciada para o público-alvo da educação especial se tornou ainda mais necessária. Entretanto, diversos questionamentos se faziam presente: como adequar às atividades presenciais ao ensino remoto? Como proporcionar ferramentas e apoio pedagógico à distância? Todos os estudantes dispõem das ferramentas necessárias? Que materiais podem ser desenvolvidos para a efetivação da aprendizagem?

O mais preocupante é que os conteúdos online exigem muita concentração e maturidade, pois o ambiente em que o estudante está inseridonão é a sala de aula, o que exige um esforço sobremaneira. As estratégias que o docente lança mão para ensinar cada conteúdo, vão além de uma aula expositiva feita através do ensino remoto, assim como há limitações nas trocas entre pares (Bacich, 2012). Para garantir o acesso de alunos com deficiência no IFAC, a instituição conta com políticas de ações afirmativas desde o processo seletivo de curso, com a reserva de vagas específicas destinadas à pessoas com deficiência.

Além disso, cada campus do IFAC conta com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), setor responsável pela gestão de ações de inclusão nos campi, que busca disseminar a cultura da inclusão nos campi e contribuir na implementação de políticas de acesso, permanência e conclusão com êxito dos estudantes com necessidades educacionais específicas. Assim, ao ingressar nos cursos do IFAC, o estudante com deficiência ou com com necessidades educacionais específicas contará com ações de suporte. Dentre as atribuições do Núcleo de Atendimento aos Alunos com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE, está a de formação continuada do corpo docente, que visa contemplar as demandas atuais, dessa forma, durante o ensino remoto emergencial as formações por parte desse setor se intensificaram, trazendo profissionais com experiência em inclusão no ensino EAD, de forma a trazer princípios a serem seguidos no ensino remoto.

De acordo como relatório de gestão de 2020 do Campus Rio Branco, outra estratégia exitosa no que diz respeito a inclusão dos alunos com deficiência no ensino remoto refere-se ao programa de apadrinhamento. Esse programa criado pelo NAPNE, consistiu no acompanhamento contínuo aos alunos com deficiência, por um profissional qualificado do

DOI: 10.51189/iii-cinped/43988

setor. Dessa forma, diariamente esse profissional estaria acompanhando o desempenho desse aluno, e quando percebido dificuldades, poderia buscar soluções imediatamente junto ao corpo docente e à equipe pedagógica.

As ações de suporte e acompanhamento durante o período de ensino remoto, seguiram o mesmo princípo do trabalho realizado no presencial, intensificando o monitoramento junto aos alunos, evitando o abandono das atividades ou o distanciamento entre docentes e alunos. No quadro a seguir, constam as ações destinadas ao apoio dos alunos com deficiência no IFAC.

AÇÕES DESTINADAS AO APOIO DE ALUNOS COM DEFIICÊNCIA NO IFAC
Realização de estudo de caso com equipe multidisciplinar, com o objetivo de compreender as necessidades, potencialidades e oportunidades de ação dos estudantes.
Elaboração e implementação de plano de ação individual para inclusão do estudante, pensado a partir do estudo de caso realizado.
Apoio a aprendizagem por meio de projetos de monitoria específicos para estudantes com deficiência.
Mediação entre estudante, família e professores, na busca de estratégias para a inclusão.
Adaptação de materiais e atividades acadêmicas, por meio de orientação aos professores.
Adaptação de material em formato acessível para pessoas com deficiência visual.
Tradução e Interpretação em Libras nas diversas atividades acadêmicas, eventos e vídeos institucionais e no apoio ao uso dos diferentes setores da instituição.
Recursos de tecnologia assistiva e computadores com recursos de acessibilidade.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

4 CONCLUSÃO

O ensino remoto emergencial, apesar de ter imposto desafios significativos, também impulsionou avanços importantes no que se refere à inclusão de alunos com deficiência. A experiência do Instituto Federal do Acre (IFAC) demonstrou que, com planejamento adequado e iniciativas como o programa de apadrinhamento e o suporte do NAPNE, foi possível garantir que esses alunos tivessem acesso às atividades educacionais e conseguissem acompanhar o conteúdo, mesmo em um cenário de limitações tecnológicas e distanciamento físico.

Embora a adaptação ao ensino remoto tenha exigido um esforço extra dos docentes e da equipe pedagógica, a inclusão educacional foi fortalecida, revelando a necessidade de manter e expandir as políticas de apoio e acompanhamento a longo prazo. A experiência evidenciou a importância de investimentos contínuos em formação docente e infraestrutura tecnológica para assegurar que a educação seja acessível e inclusiva em todos os formatos, contribuindo para um ambiente educacional mais equitativo.

DOI: 10.51189/iii-cinped/43988

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo;TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.).**Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre, 2015.
BRASIL, **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 17 abril. 2024.

COSTA, Renata. **Educação remota emergencial x EaD: desafios eoportunidades. 2020**. Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/educa%25C3%25A7%25C3%25A3o-remota- emergencial-x-ead-desafios-e-renata-costa>. Acesso em: 28 jan de 2023

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO. **Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD**. [S/l], 2020. Disponível em: https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavírus-ensinoremoto/?unapproved=21290&moderationhash=a1fa04d69858753623d044e34e396f07#comment-21290 Acesso em: 28 de março de 2023

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE. **Resolução CONSU/IFAC nº 26, de 14 de agosto de 2020**. Define as Diretrizes Institucionais da política de ensino dos cursos técnicos e de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Ifac, em função da excepcionalidade de enfrentamento da Pandemia do Novo Coronavírus (Covid-19). Rio Branco: IFAC, 2020.

MELO, Clayton. **Como o coronavírus vai mudar nossas vidas: deztendências para o mundo pós-pandemia.** 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-04-13/como-o-coronavirus-vai-mudar- nossas-vidas-dez-tendencias-para-o-mundo-pos-pandemia.html>. Acesso em:28 jan de 2023

TESINI, B. (2020, abril). **Síndrome respiratória aguda grave** (Covid-19, MERSe SARS). Manual MSD. Recuperado de https://www.msdmanuals.com/pt/profissional/doenças- -infecciosas/v%C3%ADrus-respiratórios/coronav%C3%ADrus-e- s%C3%ADndromes-respiratórias-agudas-covid-19,-mers-e-sars

VIEIRA, Letícia; RICCI, Maike. A pandemia e o ensino: desafios para a educação básica em tempos de COVID-19. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, e250045, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/b47G7jkz7NBpYZbC/. Acesso em: 8 jan de 2023

DOI: 10.51189/iii-cinped/43988

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INTERAÇÃO E APRENDIZADO: A GAMIFICAÇÃO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VIVIANE EUCYDES DA SILVA

Introdução: a educação infantil é um espaço essencial para o desenvolvimento das crianças, onde interações sociais e aprendizado se entrelaçam. A teoria sócio-interacionista, proposta por Vygotsky, enfatiza a importância das relações sociais no processo de aprendizagem. Nesse contexto, a gamificação surge como uma estratégia pedagógica inovadora, que pode enriquecer o ensino, promovendo a participação ativa dos educandos e a colaboração entre eles. **Objetivo:** Partindo dessa premissa, este estudo objetiva analisar como a gamificação pode ser utilizada como uma ferramenta pedagógica que favorece a interação social e a construção do conhecimento em crianças da educação infantil. **Materiais e métodos:** A pesquisa foi realizada em uma turma da educação infantil, na qual atividades gamificadas foram implementadas ao longo de um trimestre. As atividades incluíam missões individuais, missões em grupo e como desbloqueio para o nível seguinte missões com as famílias. Ao final de cada desafio as crianças eram premiadas individualmente e coletivamente. Observações e entrevistas foram realizadas com os educadores para avaliar o impacto das atividades na dinâmica da sala de aula. **Resultados:** Os resultados indicaram um aumento significativo na participação dos educandos nas atividades propostas. As crianças demonstraram maior interesse para aprender, por estarem sempre em contexto lúdico, além de desenvolverem habilidades sociais como cooperação, trabalho em equipe e um melhor relacionamento com a frustração. A interação entre os discentes foi intensificada, refletindo os princípios da teoria sócio- interacionista. **Conclusão:** A gamificação, quando associada à teoria sócio- interacionista mostrou-se uma abordagem eficaz para promover o aprendizado significativo na educação infantil. As práticas gamificadas não apenas motivaram os alunos pelo fator lúdico, mas também fortaleceram as interações sociais contribuindo para um ambiente educativo mais colaborativo e dinâmico. Assim, conclui-se que os educadores podem utilizar a gamificação como estratégia valiosa para enriquecer suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: **GAMIFICAÇÃO; EUDCAÇÃO INFANTIL; CRIANÇAS; INTERAÇÃO; APRENDIZAGEM**

DOI: 10.51189/iii-cinped/43997

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O RESGATE DAS CARTAS PESSOAIS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICAPARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE ESCRITA EM ALUNOS DO5º ANO

SAMANTA FALCÃO DE MENEZES

Introdução: Este estudo investiga o uso de cartas pessoais como ferramenta pedagógica para desenvolver a escrita dos alunos do 5º ano, com foco na melhoria da coesão referencial. A pesquisa se baseia na Linguística Textual de Harald Weinrich, que considera o texto como coeso e contextualizado, destacando sua função comunicativa, intencional e seus aspectos linguísticos e pragmáticos. **O objetivo:** é analisar o uso da coesão nas cartas, identificando dificuldades e propondo estratégias pedagógicas para melhorar a clareza, bem como a consistência na escrita. **Metodologia:** A revisão bibliográfica busca fundamentar o estudo teoricamente, explorando obras sobre o uso de cartas pessoais, desenvolvimento das habilidades de escrita e coesão referencial, com autores como Koch, Marcuschi, Dolz e Schneuwly. Esta pesquisa também será qualitativa, oferecendo ao pesquisador uma visão sensível do objeto de estudo, permitindo reflexões profundas sobre o contexto. O desafio principal é a seleção e interpretação adequada dos dados, gerando informações organizadas para desenvolver estratégias pedagógicas eficazes e para uma compreensão mais ampla, com resultados aplicáveis à prática educacional. A pesquisa acompanhará a confecção de cartas pessoais por alunos do 5º ano, avaliando suas estruturas e conteúdos. A coleta de dados incluirá produções escritas, observações, questionários e entrevistas, com o diário de campo como principal instrumento de registro. Durante as oito semanas de intervenção pedagógica, os workshops serão realizados focados no desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos. A intervenção pedagógica incluirá a introdução ao gênero “carta pessoal”, produção de cartas, atividades de revisão e reescrita focadas na coesão referencial, e diagnóstico das habilidades de escrita. **Resultados:** Com as produções serão utilizadas para comprovar e identificar a evolução das estratégias de coesão. **Conclusão:** Avaliará a eficácia das cartas no desenvolvimento da escrita e suas implicações no ensino, promovendo uma escrita mais clara e mais significativa para os alunos.

Palavras-chave: **CARTAS PESSOAIS; LINGUISTICA TEXTUAL; COESÃO REFERENCIAL; INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA; PRODUÇÕES**

DOI: 10.51189/iii-cinped/43998

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A CURRICULARIZACAO DA EXTENSÃO NO CURSO DE QUÍMICA LICENCIATURA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

DANILO REZENDE CARVALHO; MARIA HELOÍSA DA SILVA CANDIOTTO; DAMARIS ROQUE BENITEZ; ALEXANDRE DA SILVA AVINCOLA

Introdução: De acordo com a resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018 do Ministério da Educação torna-se obrigatório incluir atividades de extensão no currículo dos cursos superiores. Essas atividades de extensão encorajam e trazem vantagens não apenas para a comunidade, mas também para os discentes, proporcionando uma formação mais completa, contextualizada e possibilita um contato com diferentes realidades socioculturais. A extensão universitária visa produzir e aplicar ações que alinhem a formação acadêmica com as necessidades da comunidade beneficiando ambas as partes**. Objetivo:** O presente trabalho visa apresentar uma experiência exitosa de curricularização da extensão no curso de Licenciatura em Química do IFPR-Paranavaí, onde foram ministradas aulas de Química com enfoque em educação ambiental para alunos da rede pública de ensino de forma a promover um espaço onde os licenciando puderam aplicar seu conhecimento e promover a curricularização da extensão. **Relato de caso/Experiência**: Os alunos da disciplina de Projeto Integrador II promoveram o Aulão de Química - uma noite de aulas temáticas preparatórias para processos seletivos de ingresso ao ensino superior: ENEM e vestibulares. Foram ministradas quatro aulas, gratuitas, com duração de 50 minutos cada, visando a revisão dos seguintes assuntos: tratamento de água, petróleo, química do sabão e ciclos biogeoquímicos. As aulas foram conduzidas com os seguintes momentos didáticos: (i) diálogo contextualizado sobre o tema abordado, (ii) discussão técnico-científica e (iii) resolução de exercícios de vestibulares e do ENEM. Participaram das aulas 35 estudantes que puderam ampliar, de modo gratuito, seus conhecimentos sobre assuntos frequentemente presentes nos exames de seleção para ingresso ao ensino superior. **Conclusão:** O "aulão" demonstrou ser uma forma eficaz de curricularização da extensão oferecendo aos futuros docentes uma visão prática da carreira, além de promover a educação ambiental e contribuir para a equidade no acesso ao ensino superior para a comunidade local.

Palavras-chave: **CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO; LICENCIATURA EM QUÍMICA; AULÃO DE QUÍMICA; EDUCAÇÃO AMBIENTAL; QUÍMICA AMBIENTAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44086

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JARDIM SUSTENTÁVEL: APRENDENDO COM A NATUREZA E A RECICLAGEM

REGIANE CANTUARIO FAGUNDES; GLEICYANE SOUSA SILVA

Introdução: O projeto "Jardim Sustentável: Aprendendo com a Natureza e a Reciclagem" tem como propósito integrar práticas de sustentabilidade e educação ambiental no contexto escolar. A iniciativa visou criação de um jardim utilizando materiais recicláveis, promovendo o aprendizado ativo dos alunos sobre a importância da preservação ambiental, além de incentivar a reciclagem e a reutilização de recursos. A conscientização ambiental e o comportamento sustentável são os principais focos desta ação, que envolve diretamente a comunidade escolar. **Objetivos:** O objetivo geral do projeto é avaliar como a implementação de um jardim sustentável com materiais recicláveis pode influenciar a conscientização ambiental e o comportamento dos alunos. Os objetivos específicos incluem: Promover a reciclagem e a reutilização de materiais na escola; incentivar a criação de hábitos ecológicos entre os alunos; integrar a prática de jardinagem ao currículo escolar como forma de aprendizagem ativa; fortalecer a relação dos alunos com a natureza e a sustentabilidade. **Materiais e Métodos:** Foram utilizados materiais recicláveis, como garrafas PET e pneus velhos, para a construção do jardim. A metodologia envolveu a participação ativa dos alunos na criação e manutenção do jardim, além de entrevistas com familiares para entender a percepção da comunidade sobre práticas sustentáveis. Oficinas sobre reciclagem e jardinagem também foram oferecidas, visando envolver toda a escola no processo. **Resultados:** Os alunos demonstram grande engajamento com o projeto, melhorando sua compreensão sobre a reciclagem e o impacto positivo das práticas sustentáveis no meio ambiente. As entrevistas com os familiares revelaram uma maior conscientização ambiental, tanto entre os alunos quanto na comunidade. **Conclusão:** A implementação do jardim sustentável está sendo bem-sucedida, mostrando que atividades práticas e envolventes podem influenciar significativamente o comportamento ecológico dos alunos. A integração de temas ambientais ao cotidiano escolar fortalece a relação dos alunos com a natureza e fomenta uma cultura de responsabilidade socioambiental.

Palavras-chave: **SUSTENTABILIDADE; RECICLAGEM; EDUCAÇÃO AMBIENTAL; JARDINAGEM; COMPORTAMENTO ECOLÓGICO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44095

APRENDENDO BRINCANDO: UMA AVENTURA INTERGALACTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

VIVIANE EUCLYDES DA SILVA

RESUMO

A Educação Infantil é um período crucial para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais na infância, e, com o advento da tecnologia, muitas crianças já estão familiarizadas com jogos eletrônicos e narrativas interativas desde cedo, o que enriquece ainda mais essa fase de aprendizado ao trazerem essas experiências para o ambiente escolar. Nesse cenário a gamificação se destaca como uma prática inovadora que pode revolucionar a maneira como os educadores abordam o aprendizado, incentivando a colaboração entre os educandos por meio da incorporação de elementos de jogos em contextos pedagógicos. A gamificação promove a socialização entre as crianças, já que muitas atividades gamificadas são projetadas para serem jogadas em grupo. Assim a pesquisa em gamificação não só revela suas potencialidades pedagógicas, mas também contribui para um ambiente mais dinâmico, adaptado às vozes das novas gerações. E ainda apresenta o potencial para desenvolver habilidades cognitivas como planejamento, memória, atenção, promovendo habilidades sociais, de comunicação, de resolução de conflitos interpessoais e atividades motoras. Por meio do eixo interações e brincadeiras, a Base Nacional Comum Curricular, justifica a importância da gamificação, através de oito dimensões do conhecimento: experimentação, uso, uso e apropriação, criação, intuição, a reflexão sobre a ação, a construção de valores, a análise, a compreensão e, por fim, o protagonismo comunitário. Assim, este relato tem como objetivo descrever uma experiência prática de uma narrativa gamificada em sala de aula, evidenciando como essa abordagem não apenas aumentou a ludicidade e a colaboração entre as crianças, mas também estimulou a participação ativa dos pais no processo educativo. No entanto, é impossível reconhecer também os desafios enfrentados durante essa implementação. Foi necessário lidar com diferentes níveis de envolvimento familiar e garantir que todos se sentissem confortáveis e motivados para participar ativamente, principalmente as crianças para não se sentirem excluídas das missões, pela falta de disponibilidade do seu responsável.

Palavras-chave: gamificação, Educação Infantil, ludicidade, narrativa, pais.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é um período crucial para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais na infância, e, com o advento da tecnologia, muitas crianças já estão familiarizadas com jogos eletrônicos e narrativas interativas desde cedo, o que enriquece ainda mais essa fase de aprendizado ao trazerem essas experiências para o ambiente escolar.

Neste contexto a gamificação surge como uma metodologia inovadora que pode transformar a forma como os educadores abordam o aprendizado, promovendo o engajamento dos educandos por meio de elementos de jogos em contextos pedagógicos. De acordo com Alves; Minho; Diniz (2014) a gamificação consiste na aplicação de elementos de jogos em contextos que não são de jogos estabelecendo ambientes de aprendizagem que combinam com desafio, com prazer, entretenimento, ludicidade. Esses ambientes de aprendizagem podem ser tanto escolares quanto não escolares, e têm o potencial para desenvolver habilidades

DOI: 10.51189/iii-cinped/44122

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

cognitivas como planejamento, memória, atenção. Além disso, também promove habilidades sociais, de comunicação, de resolver conflitos interpessoais e atividades motoras.

A gamificação promove a socialização entre as crianças, já que muitas atividades gamificadas são projetadas para serem jogadas em grupo. Assim a pesquisa em gamificação não só revela suas potencialidades pedagógicas, mas também contribui para um ambiente mais dinâmico, adaptado às vozes das novas gerações.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), através da ludicidade no ensino, a criança pode aprender por meio de oito dimensões do conhecimento: experimentação, o uso e apropriação, a fruição, a reflexão sobre a ação, a construção de valores, a análise, a compreensão e, por fim, o protagonismo comunitário. Nesta perspectiva a própria BNCC justifica e contribui com a relevância e pertinência da gamificação na aprendizagem, proporcionando o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças da educação infantil, respaldada no eixo interações e brincadeiras. Partindo dessa premissa este relato objetiva descrever uma experiência prática de gamificação, aplicada em sala de aula, destacando como essa abordagem não apenas trouxe mais ludicidade e cooperação entre as crianças, mas também promoveu a participação ativa dos pais no processo educativo.

2. RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

A proposta da gamificação foi realizada numa instituição de Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) do município de Niterói, com crianças de 5/6 anos do grupo de referência GREI 5. A metodologia utilizada além de ser justificada pela BNCC, também é respaldada pelo referencial de tecnologia do Município.

A experiência se iniciou com a observação dos interesses dos discentes, que frequentemente mencionavam jogos e personagens durante as aulas. Comecei a interpela-los e me disseram que jogam juntos de forma *online* e que ganham missões para cumprir e subir de fase. O presente cenário nos fez refletir que vivemos em uma sociedade cada vez mais digital onde as crianças têm contato precoce com tecnologias e jogos e nos indagamos: Por que que a escola não se apropria da vivência de mundo dos estudantes e traz para o contexto escolar, dialogando com as suas experiências?

De acordo com Freire (2002), o aluno é o centro do processo educativo e é fundamental que o docente tenha um olhar atento e sensível na escuta aos estudantes e com dialocidade, valorizar os seus conhecimentos, tornando- os centros dessa aprendizagem. Nessa dialocidade desenvolvemos uma narrativa gamificada, na qual os educandos se tornaram os super galácticos, embarcando em aventuras espaciais para descobrir novos conhecimentos intergalácticos.

Para introduzir a narrativa buscou-se trabalhar a identidade das crianças, permitindo construíssem a sua identidade e autonomia, reconhecendo– se a si mesmos e aos outros com únicos e valorizando as diferenças. Confeccionamos uma identidade com cada criança e passaportes. A construção desses documentos foi fundamental para que elas se sentissem preparadas e confiantes para a viagem que iriamos realizar. Para finalizar essa etapa preparatória e desbloquear o nível seguinte da aventura, os pais participaram ativamente na construção de uma luneta com seus filhos. Essa luneta era um elemento essencial para a viagem, pois permitiria que elas observassem melhor o universo durante nossas explorações do sistema solar. Como premiação do grupo, foram brincar no solário, espaço na instituição que já não visitavam há um certo tempo e foi a primeira solicitação que fizeram como premiação.

A segunda missão foi efetivamente a própria viagem, nesta fase exploramos o foguete, o seu funcionamento, como o mesmo decola e se mantém no espaço, bem como a profissão do astronauta. Para isso realizamos atividades práticas, como quebra-cabeças em grupo, que

DOI: 10.51189/iii-cinped/44122

ISSN: 2675-813X

ajudaram os discentes a entenderem os componentes de um foguete e suas funções. Além disso cada aluno teve a oportunidade de montar o seu próprio foguete individualmente, o que despertou o interesse pela ciência e pela exploração espacial.Uma parte muito especial dessa experiência foi a atividade com a profissão astronauta. As crianças se vestiram como astronautas e puderam simular uma missão espacial, trazendo diversão e despertou curiosidades sobrre o espaço.

Numa perspectiva de letramento, destacavamos diariamente uma das palavras aprendidas ao longo da viagem, sempre de maneira lúdica atrtavés de brincadeiras e jogos como soletrados; quantas letras a palavra tem; forca; qual é a palavra; repeitando e avançando, sem a intenção dealfabetizar, o nível silabico em que os educandos sem encontravam. Também criamos uma lista de palavras com suas devidas imagens, que fica exposta próxima ao quadro para que os educandos possam estar sempre observando, aumentano o vacabulário e criando suas próprias hipóteses de escrita.

A participação dos pais foi novamente crucial nesta etapa, pois construíram um sistema solar com seus filhos. Essa atividade não só proporcionou aprendizado sobre os planetas e suas características, mas também transformou o aprendizado em uma experiènciа lúdica, colaborativa e interativa. Ao viajarem pelo sistema solar juntas, as crianças trabalharam não só a imaginação e criatividade, mas também puderam visualizar os conceitos aprendidos e se sentir parte integrante da aventura inertgalactica. Como premiação os estudantes pediram para levar para casa todos os objetos confeccionados em sala até esse momento: foguete, máscara de astronauta, móbile do astronauta, identidade e passaporte.

Em resumo, as atividades foram planejadas para que, ao completarem desafios individuais e em grupos, os alunos pudessem subir de nível na gamificação. Ao finalizarem as missões do nível recebiam as estrelas intergalacticas, que ficavam expostas no mural, e uma recompensa para o grupo, escolhida por eles, e para o desbloqueio do nível seguinte, era realizada a última missão com a participação dos pais.

Para nossa surpresa, os pais se engajaram ativivamente no processo, tornando-se nossos parceiros. Essa colaboração não apenas fortaleceu os laços entre escola e família, mas também aumentou o entusiasmo das crianças em participar das atividades, visto que para subie de nível precisariam fazer parceria com os pais.

Mural das atividades **Viajando pelo o sistema solar**





DOI: 10.51189/iii-cinped/44122

Missão identidade **Premiação segundo nível**



Missão foguete **Missão astronauta**



A viagem **Observação espacial** **Missão dos pais**



3 DISCUSSÃO

A experiência gamificada realizada neste estudo destaca a transformação dos conceitos tradicionais em narrativas lúdicas e interativas e permitiu que as crianças não apenas compreendessem os conteúdos abordados, mas também se sentissem parte ativa do seu

DOI: 10.51189/iii-cinped/44122

aprendizado, por meio da ludicidade. Na perspectiva de Santos (2002) a ludicidade é:

> [...] uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara par um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção de conhecimento (Santos, 2002, p.12)

Para Barbosa (2002) a ludicidade na Educação Infantil é um tema que merece ampla discussão e prática pelos educadores. É inviável realizar atividades com crianças, especialmente na primeira infância, sem integrar a ludicidade ao contexto. A aprendizagem significativa ocorre de maneira dinâmica e prazerosa por meio da comunicação e troca de informações concretas e lúdicas. A criança aprende brincando.

Também torna-se imperioso ressaltar que, na educação infantil, narrativas bem construídas podem facilitar a aprendizagem, pois permitem que as crianças se identifiquem com os personagens e situações apresentados (Bruner, 1996). Ao se verem inseridas em um contexto lúdico e narrativo, os educandos não só participavam ativamente das atividades propostas, porém também ampliavam suas capacidades criativas e imaginativas. Ao desenvolver toda uma narrativa que com personagens, que eram dos próprios alunos, conseguimos não apenas capturar a atenção, mas fazer com que se sentissem parte integrante daquela história.

Esta experiência também destaca a importância da colaboração entre escola e família. Ao trazer os pais para a narrativa gamificada, observou –se um engajamento significativo, que refletiu em um ambiente mais dinâmico e colaborativo. Esta interação não apenas fortaleceu os laços familiares, mas também enriqueceu o processo educativo, corroborando com as ideias de Freire (2002) sobre a importância do diálogo e da construção conjunta do conhecimento. Assim compreende-se que "que o diálogo libertador é uma comunicação democrativa, que invalida a dominação e reduz a obscuridade, ao afirmar a liberdade dos participantes de refazer sua cultura" (Freire; Shor, 2008, p.123).

Outro aspecto relevante foi o desenvolvimento emocional dos discentes ao longo do processo. A gamificação permitiu que se trabalhasse questões como frustração e competição de maneira saudável. Ao abordar esses sentimentos as crianças aprenderam a lidar com os desafios e a valorizar a cooperação em vez da competição desenfreada. Essa habilidade é fundamental para o desenvolvimento social e emocional, preparando-as para interações futuras tanto na escola como na vida cotidiana.

No entanto, é impossível reconhecer também os desafios enfrentados durante essa implementação. Foi necessário lidar com diferentes níveis de envolvimento familiar e garantir que todos se sentissem confortáveis e motivados para participar ativamente, principalmente as crianças para não se sentirem excluídas das missões, pela falta de disponibilidade do seu responsável.

4.CONCLUSÃO

A experiência revelou que a gamificação pode ser uma poderosa ferramenta para promover o engajamento não apenas das crianças, porém também das famílias no ambiente escolar. O envolvimento dos pais como parceiros no processo educativo é um resultado positivo, que contribui para um aprendizado mais significativo e colaborativo.

A narrativa gamificada trouxe muitos benefícios para o aprendizado das crianças, valorizou as suas vozes e colocou – os no centro da aprendizagem dialogando com suas experiências, proporcionando um melhor desenvolvimento emocional, social e colaborativo. No entanto é importante estar atento aos desafios que surgem nesse processo, buscando sempre formas de tornar essa experiência cada vez mais inclusiva e enriquecedora para todos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44122

ISSN: 2675-813X

REFERÊNCIAS

ALVES, L.R.G. MINHO, R. S. DINIZ. M.V.C. Gamigicação: diálogos com a educação. *In* FADEL, Luciane Maria et al (org.). **Gamifica educação**. São Paulo: Pimenta cultural, 2014. Disponível em: https://www.pimentacultural.com/livro/gamificacao-na-educacao/ Acesso em: 16/07/2024. Acesso em: 16/07/2024.

BARBOSA, G. F. L. **A importância do lúdico na Educação Infantil**. Sinop-MT: Instituto Saber de Ciências Integradas, 2022. Disponível em:https://www.isciweb.com.br/livros/images/a_import_do_ludico_na_edc_infantil.pdf. Acesso em: 24/08/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Brasília**: MEC/SEB, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 19/09/2024.

BRUNER. J. **Cultura da Educação**, v. 2, Edições 70. Lisboa: 1996.

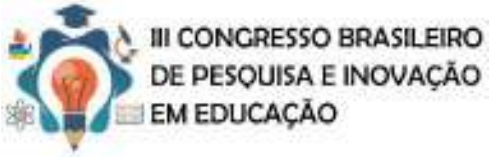
FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e ousadia: **o cotidiano do professor**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

SANTOS, S. M. P. dos. **O lúdico na formação do educador**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44122

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



UMA NOVA ABORDAGEM DE GESTÃO DE MUDANÇA: CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

PRISCILA BAPTISTA COSTA

RESUMO

Este trabalho apresenta uma abordagem inovadora para a gestão de mudanças, utilizando os avanços da neurociência comportamental para promover o desenvolvimento humano em diferentes contextos. A justificativa para o estudo baseia-se na necessidade crescente de adaptação a um ambiente em constante transformação, onde a resistência às mudanças frequentemente representa um obstáculo significativo para o progresso em áreas como educação, vida pessoal e ambientes organizacionais. O objetivo principal é investigar como os conceitos de neuroplasticidade, definida como a capacidade do sistema nervoso de modificar suas conexões em resposta a novos estímulos, e inteligência emocional, que envolve a habilidade de perceber, entender e regular as emoções, podem ser aplicados para facilitar a adaptação e a superação de resistências. A metodologia adotada consiste em uma revisão de literatura qualitativa, integrando teorias e práticas consolidadas para oferecer uma compreensão abrangente e aprofundada dos mecanismos subjacentes à gestão de mudanças. Os resultados indicam que a aplicação de estratégias baseadas na neuroplasticidade pode melhorar significativamente o aprendizado, promover a resiliência e facilitar a adoção de novos comportamentos, enquanto a inteligência emocional auxilia na regulação das respostas emocionais, tornando o processo de mudança mais eficiente e menos estressante. A discussão aborda as implicações práticas desses conhecimentos, destacando a importância de ambientes enriquecidos e práticas contínuas para consolidar as mudanças, bem como os desafios associados à personalização das estratégias para diferentes indivíduos e situações. Conclui-se que a integração dos princípios da neuroplasticidade e da inteligência emocional oferece uma base sólida para a promoção de mudanças eficazes e sustentáveis, fornecendo ferramentas valiosas para transformar práticas cotidianas e profissionais. Sugere-se que pesquisas futuras explorem a validação empírica das estratégias propostas e investiguem a variabilidade individual na resposta às intervenções baseadas em neurociência.

Palavras-chave: Neurociência; Adaptação; Cognição; Comportamento; Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

A gestão de mudanças tem se tornado cada vez mais relevante em um mundo caracterizado por rápidas transformações que exigem adaptação constante. A capacidade de lidar com mudanças é essencial não apenas em ambientes organizacionais, mas também na vida cotidiana e em contextos educacionais, onde a resistência a novas práticas pode ser um fator limitante significativo (Gonçalves & Campos, 2012). A necessidade de adaptação é amplificada pela complexidade das mudanças, que envolvem tanto aspectos estruturais quanto emocionais e comportamentais.

Neste cenário, a neurociência comportamental emerge como uma ferramenta promissora para apoiar processos de mudança, oferecendo insights sobre os mecanismos cerebrais que influenciam o comportamento e a aprendizagem. A neuroplasticidade, definida como a capacidade do sistema nervoso de reorganizar suas conexões em resposta a novos

DOI: 10.51189/iii-cinped/44148

estímulos, é fundamental para a formação de novos hábitos e habilidades (Lent, 2019). Ao compreender a neuroplasticidade, é possível desenvolver estratégias que acelerem a adaptação e promovam a resiliência em diferentes contextos. Além disso, a inteligência emocional desempenha um papel central, pois envolve a habilidade de perceber, compreender e regular as emoções, facilitando a gestão de reações emocionais durante transições (Goleman, 2001).

A integração desses conceitos oferece uma abordagem holística para a gestão de mudanças, permitindo que intervenções baseadas em neurociência promovam um desenvolvimento humano mais abrangente. Este estudo visa investigar como a aplicação combinada da neuroplasticidade e da inteligência emocional pode ser utilizada para facilitar processos de adaptação em ambientes diversos, como a educação, a vida pessoal e as organizações. O objetivo é demonstrar que essa abordagem integrada pode transformar práticas tradicionais e melhorar a qualidade de vida e o desempenho em múltiplos contextos.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo é caracterizado por uma abordagem qualitativa, utilizando a revisão de literatura como método principal para investigar a aplicação dos conceitos de neurociência comportamental na gestão de mudanças e no desenvolvimento humano. A metodologia escolhida visa a integração de teorias e evidências científicas para propor uma abordagem fundamentada e abrangente, aplicável a diferentes contextos, como a educação, o ambiente organizacional e a vida pessoal.

2.1 Concepção do Estudo

A revisão de literatura foi selecionada como método devido à natureza exploratória do trabalho, que busca aprofundar a compreensão dos processos neurobiológicos e emocionais envolvidos na adaptação a mudanças. Esse método permite analisar criticamente os conceitos de neuroplasticidade e inteligência emocional, conectando-os a práticas de gestão e desenvolvimento humano em um contexto multidisciplinar (Gil, 2008). Além disso, a escolha pela revisão qualitativa foi justificada pela necessidade de examinar a integração de conhecimentos teóricos em situações práticas, o que oferece uma base teórica sólida para o desenvolvimento de futuras pesquisas experimentais.

2.2 Seleção e Critérios das Fontes

Para garantir a qualidade e relevância das informações, foram adotados critérios rigorosos na seleção das fontes bibliográficas. As obras e artigos utilizados foram escolhidos com base em sua contribuição significativa para os campos da neurociência comportamental e da gestão de mudanças, priorizando publicações amplamente citadas e de autores reconhecidos, como Lent (2019), que explora os mecanismos da neuroplasticidade, e Goleman (2001), cujos estudos sobre inteligência emocional fornecem insights sobre a regulação emocional. Outras fontes relevantes incluem trabalhos que abordam aplicações práticas em educação (Amaral & Guerra, 2020) e contextos organizacionais (Kotter & Cohen, 2002).

2.3 Procedimentos para Condução e Análise

A metodologia foi estruturada em três etapas principais:

- **Levantamento Teórico Inicial**: Realizou-se uma coleta abrangente de literatura especializada, envolvendo conceitos centrais como neuroplasticidade, inteligência emocional e gestão de mudanças. A pesquisa incluiu tanto obras clássicas quanto estudos contemporâneos, visando capturar a evolução do conhecimento e garantir uma visão ampla e atualizada sobre o tema. Por exemplo, Lent (2019) aborda a neuroplasticidade como um processo contínuo de reorganização das conexões neurais, essencial para o aprendizado e adaptação, enquanto Goleman (2001) discute a importância da regulação emocional mediada pelo córtex pré-frontal e amígdala para enfrentar mudanças.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44148

- **Revisão Crítica e Comparativa**: Realizou-se uma análise crítica das fontes, comparando diferentes abordagens teóricas para identificar pontos de convergência e divergência. Essa revisão foi essencial para entender como os conceitos se aplicam em contextos diversos, como ambientes educacionais (Amaral & Guerra, 2020), vida cotidiana (Tieppo, 2019) e corporativos (Kotter & Cohen, 2002). A análise considerou a aplicabilidade dos conceitos em práticas pedagógicas que estimulam a plasticidade neural, técnicas de mindfulness que reforçam o controle emocional, e intervenções organizacionais que promovem a adaptação.
- **Integração das Perspectivas Teóricas**: Com base na revisão crítica, os conceitos de neuroplasticidade e inteligência emocional foram integrados para propor estratégias práticas que podem ser aplicadas em múltiplos contextos. A síntese integrativa considerou as contribuições de autores como Becker et al. (2001), que discutem o impacto das práticas baseadas em neurociência em organizações adaptáveis, e Davidson & McEwen (2012), que abordam a relação entre neuroplasticidade e resiliência ao estresse.

2.4 Análise de Dados

A análise das informações foi conduzida de forma sistemática, com foco na integração dos conhecimentos teóricos para desenvolver uma compreensão abrangente das implicações práticas dos conceitos neurocientíficos. Cada etapa foi documentada para garantir a transparência e reprodutibilidade dos procedimentos. Os resultados da análise crítica e comparativa foram utilizados para formular recomendações baseadas em evidências, que visam otimizar a implementação de estratégias de mudança em diversos cenários.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão da literatura indica que os avanços em neurociência comportamental oferecem uma base sólida para compreender e facilitar processos de adaptação e mudança em diferentes contextos do desenvolvimento humano, incluindo educação, vida cotidiana e ambientes corporativos. Nesta seção, discutem-se a neuroplasticidade e a inteligência emocional como pilares para uma abordagem integrada à gestão de mudanças, apoiada em teorias e evidências científicas.

A neuroplasticidade, definida como a capacidade do sistema nervoso de modificar sua estrutura e funcionalidade em resposta a novas experiências e estímulos, desempenha um papel central no aprendizado, na retenção de memórias e na adaptação a novas situações (Lent, 2019). Os processos de sinaptogênese (formação de novas sinapses) e poda sináptica (eliminação de sinapses pouco utilizadas) são essenciais para ajustar a arquitetura cerebral em resposta às demandas do ambiente (Abraham et al., 2019).

Estudos sugerem que a neuroplasticidade é intensamente influenciada por fatores como a repetição, o reforço de comportamentos e a presença de um ambiente enriquecido. Ambientes que oferecem estímulos variados e desafios promovem o aumento da densidade sináptica, enquanto a falta de estímulos pode levar à redução da conectividade neural (Amaral & Guerra, 2020; Cosenza, 2011). Dessa forma, a neuroplasticidade apresenta-se como um mecanismo biológico que pode ser utilizado para promover a adaptação a mudanças em diferentes contextos.

Na educação, Amaral e Guerra (2020) argumentam que práticas pedagógicas que favorecem a aprendizagem ativa, como exercícios práticos, jogos educativos e experimentação, estimulam a neuroplasticidade e facilitam o desenvolvimento cognitivo. Cosenza (2011) complementa que ambientes enriquecidos, que oferecem uma variedade de estímulos e desafios, são essenciais para promover mudanças duradouras na estrutura cerebral, facilitando a aprendizagem de novos conteúdos. Darwin (2014) sugere que mudanças contínuas e ajustadas no processo de ensino ajudam a preparar os alunos para um mundo em constante transformação, com a neuroplasticidade agindo como o mecanismo biológico que suporta essas adaptações

DOI: 10.51189/iii-cinped/44148

graduais.

Na vida cotidiana, a prática regular de atividades físicas e de mindfulness tem mostrado promover mudanças positivas na plasticidade cerebral, aumentando a resiliência ao estresse e melhorando a saúde mental (Tieppo, 2019). Davidson e McEwen (2012) apontam que a neuroplasticidade pode ser usada para reverter os efeitos negativos do estresse crônico, promovendo a regeneração de conexões neurais danificadas. Atividades como meditação e ioga, que induzem estados de relaxamento, são eficazes para restaurar a plasticidade cerebral e melhorar a resiliência.

Em ambientes organizacionais, a neuroplasticidade pode ser aplicada para fortalecer as novas conexões neurais e facilitar a adaptação a mudanças. Kotter e Cohen (2002) discutem que a repetição e o reforço contínuo são fundamentais para essa adaptação, especialmente em programas de capacitação que incentivam o aprendizado contínuo e a prática de novas habilidades. Becker et al. (2001) destacam que a aplicação de princípios neurocientíficos para o gerenciamento de desempenho pode otimizar o aprendizado organizacional, usando técnicas de feedback para reforçar comportamentos desejados.

A inteligência emocional é definida por Goleman (2001) como a capacidade de perceber, entender e regular as próprias emoções e as dos outros, o que facilita a adaptação a novas situações e ajuda a lidar com desafios. A neurociência mostra que a regulação emocional envolve o córtex pré-frontal, responsável pelo controle dos impulsos e pela tomada de decisões, e a amígdala, que processa respostas emocionais a ameaças (Goleman & Boyatzis, 2008).

No contexto educacional, Amaral e Guerra (2020) sugerem que programas voltados para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia e autocontrole, são eficazes para promover a resiliência e a adaptação dos alunos. Cosenza (2011) argumenta que o ensino de habilidades emocionais e sociais pode aumentar a resiliência dos estudantes, tornando-os mais adaptáveis a mudanças no ambiente educacional, como a introdução de novas tecnologias. Em ambientes organizacionais, a inteligência emocional é uma ferramenta crítica para o gerenciamento do estresse. Duck (1999) destaca que líderes com alta inteligência emocional são mais eficazes em inspirar suas equipes e reduzir a resistência à mudança. Worley *et al.* (2006) reforçam que a inteligência emocional é essencial para a construção de organizações adaptáveis, onde os colaboradores são encorajados a se engajar em mudanças, criando uma cultura organizacional resiliente.

Na vida pessoal, o desenvolvimento da inteligência emocional melhora o bem-estar, ajudando as pessoas a lidar com situações estressantes de forma mais eficaz. Tieppo (2019) ressalta que práticas de mindfulness e respiração profunda são usadas para regular as emoções e promover um estado de equilíbrio emocional.

A combinação de neuroplasticidade e inteligência emocional oferece uma abordagem integrada para a gestão de mudanças. Enquanto a neuroplasticidade fornece a base biológica para a formação de novos padrões de comportamento, a inteligência emocional ajuda a gerenciar as reações emocionais que facilitam ou dificultam essas mudanças. Essa integração é especialmente relevante em contextos que exigem adaptação contínua, como a educação, a vida cotidiana e o ambiente corporativo.

Teorias, como o Modelo de Aprendizado Hebbiano (Hebb, 1949), sustentam que a repetição de comportamentos reforça as conexões neurais, tornando a prática deliberada e o feedback contínuo fundamentais para fortalecer as redes neurais. Kahneman (2011), ao tratar da Teoria do Duplo Processo, explica como o pensamento deliberado pode ser ativado para modificar hábitos, enquanto o SCARF Model de Rock (2008) sugere que fatores como autonomia e justiça influenciam a aceitação de mudanças.

Embora as abordagens baseadas em neurociência tenham grande potencial, enfrentam desafios consideráveis. A variabilidade individual na resposta à neuroplasticidade e à regulação emocional requer personalização das estratégias de mudança (Lent, 2019). O impacto do

DOI: 10.51189/iii-cinped/44148

estresse crônico e a idade podem limitar os benefícios neuroplásticos, exigindo estratégias complementares, como suporte social e condições ambientais favoráveis. Na Tabela 1, são apresentados os principais conceitos relacionados à neuroplasticidade e inteligência emocional, evidenciando suas aplicações em diferentes contextos, vantagens, desafios e limitações no âmbito das práticas de gestão de mudanças.

Tabela 1 - Análise de Conceitos e Aplicações da Neuroplasticidade e Inteligência Emocional

Aspecto Analisado	**Conceito**	**Aplicações**	**Referências Principais**
Neuroplasticidade	Capacidade do cérebro de modificar sua estrutura e funcionalidade em resposta a novos estímulos, através de processos como sinaptogênese e poda sináptica.	**Educação**: métodos ativos, aprendizado multissensorial (Amaral & Guerra, 2020; Cosenza, 2011). **Vida cotidiana**: atividades físicas, meditação (Tieppo, 2019). **Organizações**: treinamentos contínuos (Kotter & Cohen, 2002).	Lent (2019), Abraham et al. (2019), Amaral & Guerra (2020), Cosenza (2011), Darwin (2014).
Inteligência Emocional	Capacidade de rerceber, entender, regular e utilizar emoções de forma eficaz para lidar com mudanças e desafios.	**Educação**: desenvolvimento socioemocional, resiliência (Amaral & Guerra, 2020; Cosenza, 2011). **Vida cotidiana**: mindfulness, respiração profunda (Tieppo, 2019). **Organizações**: liderança emocional, cultura adaptável	Goleman (2001), Goleman & Boyatzis (2008), Amaral & Guerra (2020), Tieppo (2019), Duck (1999).
Aspecto Analisado	**Conceito**	**Aplicações**	**Referências Principais**
		(Duck, 1999; Worley et al., 2006).	
Integração Neuroplasticidade e Inteligência Emocional	Combinação de neuroplasticidade e inteligência emocional para promover mudanças duradouras através da adaptação e regulação emocional.	Teorias de aprendizagem, pensamento deliberado (Hebb, 1949; Kahneman, 2011). **SCARF Model**: redução de ameaças percebidas (Rock, 2008).	Hebb (1949), Kahneman (2011), Rock (2008), Becker et al. (2001), Worley et al. (2006).

DOI: 10.51189/iii-cinped/44148

Desafios e Limitações	Variabilidade individual na neuroplasticidade, impacto do estresse crônico, necessidade de personalização das estratégias e limitações relacionadas à idade.	Limitações da neuroplasticidade relacionadas à idade e estresse. Necessidade de adaptação personalizada (Lent, 2019).	Lent (2019), Davidson & McEwen (2012), Tieppo (2019).

A aplicação dos conhecimentos neurocientíficos na gestão de mudanças oferece uma abordagem abrangente para o desenvolvimento humano, que abrange educação, vida cotidiana e ambientes organizacionais. A integração de neuroplasticidade e inteligência emocional proporciona estratégias eficazes para promover a adaptação e a resiliência, melhorando o aprendizado, o bem-estar e a capacidade de enfrentar desafios.

4 CONCLUSÃO

O estudo abordou como a neuroplasticidade e a inteligência emocional podem ser aplicadas na gestão de mudanças, mostrando-se ferramentas eficazes para promover adaptação e resiliência em diversos contextos, como educação, vida cotidiana e ambientes organizacionais. A neuroplasticidade, ao permitir a reestruturação das conexões neurais, facilita o aprendizado e a adoção de novos comportamentos. Por sua vez, a inteligência emocional oferece suporte na regulação das respostas emocionais, reduzindo a resistência às mudanças.

Entretanto, o estudo apresenta limitações importantes. A pesquisa foi baseada em uma revisão de literatura, não incluindo dados empíricos que comprovem a eficácia prática das estratégias discutidas. Além disso, fatores como a variabilidade individual na capacidade de neuroplasticidade e na regulação emocional representam desafios para a generalização das intervenções propostas.

Para futuras pesquisas, é recomendável conduzir estudos empíricos que validem essas estratégias em diferentes populações e ambientes. Também se sugere explorar métodos para adaptar as intervenções às características individuais, como idade e histórico de saúde, visando maximizar os resultados.

Em suma, a integração dos conhecimentos neurocientíficos oferece uma abordagem robusta para a gestão de mudanças, com o potencial de transformar práticas tradicionais e melhorar o desenvolvimento humano de forma abrangente.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, W. C. et al. *Is plasticity of synapses the mechanism of long-term memory storage?* 2019.

AMARAL, Ana Luiza Neiva; GUERRA, Leonor Bezerra. *Neurociência e educação: olhando para o futuro da aprendizagem.* Brasília: SESI/DN, 2020.

BECKER, B. E.; HUSELID, M. A.; ULRICH, D. *Gestão estratégica de pessoas com o 'scorecard'.* Rio de Janeiro: Campus, 2001.

COSENZA, Ramon M. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende.* Porto Alegre: ArtMed, 2011.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44148

DARWIN, Charles. *A origem das espécies.* Tradução de Carlos Duarte e Anna Duarte. São Paulo: Editora Martin Claret, 2014.

DAVIDSON, R. J.; MCEWEN, B. S. *Discussões sobre a plasticidade neural e resiliência ao estresse em relação ao bem-estar.* [s.l.: s.n.].

DUCK, J. D. *Gerenciando a mudança: a arte do equilíbrio.* In: *Harvard Business Review, Mudança.* Rio de Janeiro: Campus, 1999. p. 56-79.

GOLEMAN, D.; BOYATZIS, R. *Social intelligence and the biology of leadership. Harvard Business Review*, p. 1-8, 2008.

KOTTER, J. P.; COHEN, D. S. *O coração da mudança.* Rio de Janeiro: Campus, 2002.

LENT, R. *O cérebro aprendiz: neuroplasticidade e educação.* [s.l.: s.n.], 2019.

TIEPPO, Carla. *Uma viagem pelo cérebro: a via rápida para entender neurociência.* São Paulo: Conectomus, 2019.

WORLEY, Christopher G. et al. *Designing organizations that are built to change. MIT Sloan Management Review*, v. 48, n. 1, p. 19-23, set. 2006.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44148

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A CRIAÇÃO DE CURSOS DE MÚSICA NA MODALIDADE ONLINE: UM RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE MESTRANDOS EM MÚSICA COM A PEDAGOGIA MUSICAL ONLINE

ROSANA BORGES KAWAGUICI FERNANDES; ZEFANIAS ALMEIDA MUBAI; IRIS EMANUELLA CASTRO NASCIMENTO; JOICEMARA APARECIA DO AMARAL; FERNANDA DE ASSIS OLIVEIRA TORRES

Introdução: O presente trabalho relata a experiência de quatro mestrandos do curso de música da Universidade Federal de Uberlândia - UFU na implementação de cursos de música online, vivenciada na disciplina "Tópicos Especiais em Pedagogias da Música". Nessa proposta, a digitalização dos cursos trouxe desafios e oportunidades, no campo da pedagogia musical, exigindo adaptações metodológicas e a utilização de tecnologias adequadas ao ensino à distância. **Objetivos:** O objetivo é discutir e refletir sobre a experiência de implementação de cursos de música em um ambiente virtual de ensino, com temáticas como a iniciação musical com o pífaro, gamificação na educação musical, uso da flauta doce como recurso pedagógico e o Método Suzuki. Para tanto, o artigo busca analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas, as estratégias utilizadas na construção de materiais didáticos e os desafios enfrentados durante o processo. Além disso, pretende explorar as implicações dessas experiências online para o futuro da pedagogia musical online no contexto digital. Salienta-se, nesse sentido, a importância do planejamento e da adaptação dos conteúdos e metodologias para garantir um ambiente de aprendizagem interativo e acessível a todos os participantes. **Relato da experiência:** Os cursos foram realizados na plataforma Google Classroom com planejamento detalhado. Os professores enfrentaram dificuldades técnicas, como baixa qualidade de áudio e falta de ambientes adequados para gravações de vídeos, além de desafios relacionados à gestão do tempo e adaptação de metodologias tradicionais para o ensino virtual. Dentre as estratégias adotadas se destacam a utilização de textos objetivos, infográficos, mapas mentais e ferramentas interativas. É importante sublinhar que, o feedback dos alunos e a flexibilidade no cronograma foram essenciais para o sucesso da implementação. **Conclusão:** Concluímos que, com planejamento e adaptações, é possível realizar cursos de música online que atendam às necessidades pedagógicas, criando um ambiente interativo e acessível. Desta forma, esta experiência contribuiu para a reflexão sobre o futuro da educação musical digital, enfatizando a necessidade de continuar desenvolvendo práticas interativas e acessíveis, que considerem as realidades e vivências dos alunos, além de nos indicar caminhos para uma adaptação efetiva das ferramentas e metodologias a serem utilizadas nessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: **PEDAGOGIA; APRENDIZAGEM; DIDÁTICA; VIRTUAL; EDUCAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44152

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GAMIFICAÇÃO NO ENSINO MUSICAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM O JOGO DIGITAL MELODY MAKER NO PROJETO CAVANIS

JOICEMARA APARECIDA DO AMARAL; FERNANDA DE ASSIS OLIVEIRA TORRES

Introdução: Este relato contextualiza a aplicação da gamificação no ensino musical por meio de uma experiência prática vinculada ao estágio docente no curso de mestrado em música da UFU, sendo realizada no Projeto Social Cavanis, que atende crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a implementação do jogo Melody Maker foi utilizada para ensinar conceitos básicos, como melodia e andamento, e criação livre. Nesse contexto, os princípios da gamificação foram utilizados na apresentação de desafios, como criar a escala de dó maior ou ajustar o ritmo conforme o andamento desejado. Como também, na interação com a ferramenta que oferece feedback visual e auditivo imediato, permitindo que os alunos ajustassem suas criações em tempo real. Dessa forma, o processo de tentativa e erro, característico dos jogos, favoreceu o desenvolvimento das habilidades musicais de forma descontraída e motivadora. **Objetivo**: O objetivo deste trabalho é compartilhar os resultados obtidos com a utilização da gamificação, por meio do Melody Maker, detalhando as atividades realizadas e os resultados obtidos em um projeto social. **Relato de caso/Experiência:** Durante o estágio de docência na UFU, desenvolvemos um plano de aula para introduzir os conceitos musicais de melodia e andamento, sendo a sequência didática estruturada em três fases. A primeira foi a introdução dos conceitos teóricos, a segunda construção prática com o Melody Maker e a terceira criação livre no ambiente digital. Sendo assim, os alunos puderam compor suas próprias melodias e experimentar a criação livre de forma lúdica, desenvolvendo suas habilidades musicais por meio de interações dinâmicas e feedback imediato. O registro das atividades foi feito por meio de fotos e replicados em um vídeo, permitindo a criação de um material final de apresentação para compartilhamento com seus familiares. **Conclusão:** A utilização do Melody Maker no ensino musical do Projeto Cavanis revelou ser uma solução para promover o aprendizado de maneira interativa e lúdica. Nesta experiência, concluímos que a gamificação facilitou a compreensão dos conceitos musicais e incentivou a criatividade dos alunos, podendo ser uma ferramenta valiosa para o ensino de música, especialmente em contextos de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO MUSICAL; TECNOLOGIAS INTERATIVAS; JOGOS DIGITAIS; APRENDIZADO LÚDICO; INCLUSÃO SOCIAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44153

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

GRAVAÇÃO E TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTAS: UM RECORTE DA DISSERTAÇÃO SOBRE O PROCESSO DE CRIAÇÃO DO CURSO DE FLAUTA TRANSVERSAL NO CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA CORA PAVAN CAPPARELLI DE UBERLÂNDIA

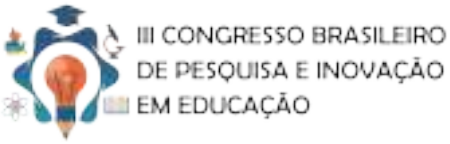
ROSANA BORGES KAWAGUICI FERNANDES; FERNANDA DE ASSIS OLIVEIRA TORRES

Introdução: Este recorte de pesquisa qualitativa aborda a gravação e transcrição de entrevistas, evidenciando o cuidado em registrar as vivências e percepções dos envolvidos na criação do curso de flauta transversal no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli. **Objetivo**: Dar voz a três professores que participaram ativamente desse processo e vivenciaram de perto as transformações no ensino musical. **Metodologia:** Para garantir a eficácia das entrevistas, tanto presenciais quanto online, foram seguidos protocolos que respeitaram a privacidade dos participantes e obtivemos o consentimento prévio de cada um. A escolha dos equipamentos foi fundamental para assegurar que as gravações tivessem qualidade. Nas entrevistas presenciais, utilizamos o gravador digital Zoom H6, conhecido por sua excelente definição de áudio e por reduzir interferências. Em uma das entrevistas realizadas remotamente, optamos pela plataforma Google Meet, mas gravamos o áudio separadamente com dispositivos como celular e iPad. Isso nos ajudou a manter a qualidade do registro, mesmo à distância. Após coletar as informações, transcrevemos as entrevistas no Google Colaboratory, utilizando scripts automáticos. Contudo, fizemos uma revisão manual cuidadosa para garantir que as entonações, pausas e expressões fossem mantidas, respeitando a espontaneidade das respostas. Esse cuidado foi crucial para assegurar a autenticidade dos depoimentos e captar as emoções dos entrevistados de forma verdadeira. **Resultados:** O uso adequado de recursos tecnológicos contribuiu para a integridade das falas e para a representatividade das opiniões dos participantes. A transcrição permitiu identificar temas recorrentes e padrões, fornecendo uma base sólida para entender as dinâmicas sociais e culturais envolvidas na implementação do curso. **Conclusão:** A metodologia de gravação e transcrição revelou-se indispensável para oferecer uma visão detalhada sobre os desafios e impactos do curso na formação musical de Uberlândia, reforçando a importância do conservatório no desenvolvimento cultural da comunidade local.

Palavras-chave: **PEDAGOGIA; TECNOLOGIA; ÁUDIO; COLAB; REVISÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44174

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



A INTEGRAÇÃO DAS MÍDIAS DIGITAIS COMO MATERIAIS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM MUSICAL NO PROJETO CAVANIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

ZEFANIAS ALMEIDA MUBAI; FERNANDA DE ASSIS OLIVEIRA-TORRES

Introdução: Este relato apresenta as experiências vivenciadas durante o estágio de práticas docentes no Projeto Social Cavanis, conduzido com três turmas de crianças e adolescentes de diferentes faixas etárias. Esse estágio esta integrado às atividades do mestrado em Música que estou cursando na Universidade Federal de Uberlândia. O uso de mídias digitais, nesse contexto, tem constante recurso pedagógico valioso, promovendo uma experiência enriquecedora para os alunos. As plataformas digitais, utilizadas como material didático, demonstraram eficácia na facilitação da interação e no aprimoramento do processo de aprendizagem musical. **Objetivo:** Destacar o impacto das mídias digitais como materiais didáticos no ensino musical, explorando como essas ferramentas podem dinamizar e tornar o processo educacional mais acessível. **Relato de Experiência:** Ao longo do estágio, as atividades pedagógicas foram cuidadosamente planejadas, integrando plataformas digitais e aplicativos de gamificação, como Incredibox e Melody Maker, para a criação de melodias e exploração de sons musicais. Essas iniciativas proporcionaram aos alunos do Projeto Cavanis uma experiência de aprendizagem prazerosa e interativa, favorecendo seu desenvolvimento cognitivo e criativo. Nesse contexto, o uso de mídias digitais se destaca como um recurso indispensável no processo educativo, assegurando uma abordagem lúdica e contemporânea. O acompanhamento dessas atividades evidenciou uma interação mútua entre os alunos e as ferramentas utilizadas, facilitando a compreensão e a execução das tarefas programadas. **Conclusão:** A integração das mídias digitais como materiais didáticos no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto do Projeto Cavanis, revelou-se um elemento fundamental para a construção de pedagogias musicais on-line. Essa abordagem não apenas possibilitou um dinamismo na resolução das tarefas pelos alunos, mas também contribuiu para um aprendizado significativo, mediado pelo uso eficiente das tecnologias digitais.

Palavras-chave: **MÍDIAS DIGITAIS; MATERIAL DIDÁTICO; ENSINO MUSICAL; PLATAFORMAS DIGITAIS; CAVANIS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44187

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO MUSICAL EM TRANSFORMAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS ON-LINE

ROSANA BORGES KAWAGUICI FERNANDES; FERNANDA DE ASSIS OLIVEIRA TORRES

Introdução: O ensino da música vai além de apenas aprender a tocar instrumentos. Ele envolve também a cultura, o convívio social e até aspectos emocionais. Este resumo é um recorte de uma pesquisa em andamento que faz uma revisão de estudos sobre a educação musical em diferentes contextos, com foco nas práticas de ensino, no uso de mídias e na aprendizagem nos conservatórios mineiros. A partir dessa revisão de literatura, busca-se entender como diferentes maneiras de ensinar música influenciam a formação dos músicos, desde as formas mais tradicionais até as mais modernas, como o uso da tecnologia e o aprendizado autodidata. **Objetivo**: Este estudo busca entender como as práticas pedagógicas em diferentes contextos influenciam a educação musical, e como o ambiente social afeta a aprendizagem da música, principalmente em situações que envolvem mudanças sociais e inclusão. **Metodologia:** Para desenvolver este estudo, foi feita uma revisão de trabalhos já publicados sobre a educação musical. Foram analisados temas como a relação entre música e sociedade, o impacto das mídias no aprendizado musical e as práticas de ensino nos conservatórios. **Resultados:** Os resultados mostram que as mídias, tais como a televisão e plataformas digitais, têm se tornado cada vez mais importantes no aprendizado musical, especialmente para crianças e jovens, que preferem essas ferramentas ao ensino tradicional. Além disso, foi observado que as práticas pedagógicas que respeitam e valorizam a diversidade cultural dos alunos são fundamentais para o sucesso da educação musical. Nos conservatórios mineiros, embora o foco ainda seja a formação técnica, é urgente a necessidade de modernizar as formas de ensino para atender melhor às expectativas dos alunos. **Conclusão:** Conclui-se que a educação musical, seja ela formal ou informal, precisa se adaptar às mudanças culturais e tecnológicas para continuar relevante. As mídias podem ser uma ferramenta importante para o aprendizado, desde que sejam usadas de forma integrada ao currículo. Nos conservatórios mineiros é essencial encontrar um equilíbrio entre a formação técnica e a valorização da expressão artística dos alunos, tornando o ensino mais inclusivo e conectado com as diferentes culturas presentes na sociedade.

Palavras-chave: **PEDAGOGIA; INCLUSÃO; DIVERSIDADE; TECNOLOGIA; APRENDIZAGEM**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44190

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

O PAPEL DA EXTENSÃO NO FORTALECIMENTO DAS ATLÉTICAS ACADÊMICAS EM UMA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

LEA MARIA BOMFIM ANDRADE MEDEIROS; MARIANA VICTORIA GUIMARAES DOS SANTOS LIMA; MATHEUS CORTES RIBEIRO GONCALVES MENEZES; VITOR CORTES GONCALVES GIRU FERNANDES; GABRIEL CORTES RIBEIRO GONCALVES MENEZES

Introdução: As atléticas acadêmicas, formadas por estudantes de diferentes cursos, têm se consolidado como um importante espaço de integração e desenvolvimento dentro do ambiente universitário. Além de promover atividades esportivas, culturais e sociais, essas entidades desempenham um papel significativo no fortalecimento do senso de pertencimento e na construção de uma identidade coletiva entre os estudantes. Em universidades confessionais e comunitárias, como a localizada em Salvador/Bahia, o apoio da Extensão Universitária tem sido fundamental para viabilizar essas atividades e ampliar seu impacto dentro e fora da instituição. **Objetivo:** Este relato de experiência tem como objetivo analisar o papel desempenhado pelo setor de Extensão no fortalecimento das atléticas acadêmicas, destacando como essa parceria contribuiu para a criação de um ambiente mais inclusivo, participativo e voltado para a promoção da cidadania e do engajamento estudantil. **Relato de caso/experiência:** A experiência vivenciada na universidade comunitária de Salvador mostra como o suporte oferecido pela Extensão foi determinante para a consolidação das atléticas acadêmicas. O setor de Extensão atuou como um facilitador na organização de eventos esportivos, culturais e sociais, oferecendo recursos financeiros e logísticos, além de contribuir para a capacitação dos estudantes na gestão dessas atividades. A criação de projetos em parceria com a comunidade externa permitiu que as atléticas ampliassem sua atuação para além dos muros da universidade, promovendo ações sociais que impactaram positivamente o entorno da instituição. Entre as iniciativas destacam-se campanhas de arrecadação de alimentos, mutirões de saúde e eventos esportivos solidários, que reforçaram o compromisso das atléticas com o desenvolvimento social e comunitário. **Conclusão:** A colaboração entre as atléticas acadêmicas e o setor de Extensão em uma universidade comunitária e confessional tem se mostrado uma estratégia eficaz para o desenvolvimento integral dos estudantes. Além de fortalecer o engajamento estudantil, essa parceria contribui para a promoção da cidadania e para a consolidação do papel da universidade como agente de transformação social, alinhada com as diretrizes da extensão universitária.

Palavras-chave: **ATLÉTICAS ACADÊMICAS; EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA; CIDADANIA; DESENVOLVIMENTO SOCIAL; PROJETOS ESTUDANTIS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44194

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A EXPERIÊNCIA DA MONITORIA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM RELATO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR

LEA MARIA BOMFIM ANDRADE MEDEIROS; MATHEUS CORTES RIBEIRO GONCALVES MENEZES; GABRIEL CORTES RIBEIRO GONCALVES MENEZES; ELISA LIMA MASCARENHAS; VITOR CORTES GONCALVES GIRU FERNANDES

Introdução: A monitoria universitária é uma estratégia que permite a formação complementar dos estudantes, proporcionando o desenvolvimento de habilidades práticas e acadêmicas. Na Universidade Católica do Salvador (UCSal), uma instituição comunitária e confessional, a monitoria tem sido amplamente utilizada no âmbito da Extensão Universitária, especialmente na organização de eventos científicos abertos à comunidade. Essa experiência não só fortalece o vínculo dos estudantes com a instituição, mas também promove sua integração com a comunidade externa. **Objetivo:** Este relato de experiência tem como objetivo descrever e analisar o papel da monitoria na organização de eventos de extensão na UCSal, destacando como essa prática contribui para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional dos estudantes envolvidos. **Relato de caso/experiência:** A monitoria na UCSal é organizada por meio de uma chamada pública, onde os candidatos passam por um treinamento prévio e são escalados em três níveis de experiência: júnior, pleno e sênior. Os monitores são responsáveis pelo planejamento, sistematização e operacionalização dos eventos, que incluem a gestão de listas de presença e suporte logístico. Observou-se uma crescente integração entre estudantes de diversos cursos de graduação e pós-graduação, além do desenvolvimento de habilidades como liderança, resolução de conflitos e trabalho em equipe. Além disso, a monitoria tem promovido um maior senso de pertencimento à universidade e fortalecido o networking com professores de pós-graduação lato e stricto sensu. A experiência na monitoria tem mostrado resultados positivos, como o aumento do engajamento dos monitores, que frequentemente permanecem voluntários após o cumprimento da carga horária exigida. Além disso, muitos estudantes relataram um maior interesse em pesquisa e produção científica, com alguns demonstrando explicitamente o desejo de seguir carreira acadêmica em pesquisa e extensão. **Conclusão:** A monitoria na Extensão da UCSal tem se mostrado uma prática eficaz para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e administrativas. Os estudantes envolvidos saem com uma experiência enriquecedora, que vai além da exigência curricular, preparando-os para desafios futuros e fortalecendo a cultura de pesquisa e extensão dentro da universidade.

Palavras-chave: **MONITORIA; INTEGRAÇÃO ESTUDANTIL; DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO; HABILIDADES ADMINISTRATIVAS; EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44200

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO RELIGIOSO EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE SOCIAL: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

MARIA IVANI CHAVES DOS SANTOS

Introdução: Este artigo discute a aplicação de metodologias ativas no ensino religioso em áreas de vulnerabilidade social, destacando os desafios e oportunidades dessa abordagem. O ensino religioso em contextos de vulnerabilidade social enfrenta desafios únicos, como a escassez de recursos e a necessidade de abordagens pedagógicas que respeitem a diversidade cultural e promovam o diálogo. As metodologias ativas têm se mostrado uma alternativa promissora para enfrentar essas questões, mas sua aplicação no ensino religioso ainda é pouco explorada. **Objetivos:** Neste estudo examina-se a contribuição das metodologias ativas, como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e a gamificação, podem aumentar a participação e o engajamento dos alunos no ensino religioso. **Metodologia:** Metodologicamente, a pesquisa foi conduzida em duas etapas. Primeiro, uma revisão bibliográfica de estudos acadêmicos foi realizada para analisar o uso de metodologias ativas no ensino religioso. Em seguida, foram realizadas observações em sala de aula para verificar como essas metodologias se manifestam na prática, com foco no comportamento e engajamento dos alunos. **Resultados:** Por meio da análise, constatou-se através da revisão bibliográfica que esse tipo de metodologia promove maior participação e autonomia dos alunos. As observações em sala de aula corroboraram esses achados, demonstrando um aumento na participação dos estudantes, maior colaboração e uma postura mais crítica frente aos temas discutidos no ensino religioso. **Conclusão:** A combinação de pesquisa bibliográfica e observação mostrou que o uso de metodologias ativas no ensino religioso oportuniza maior envolvimento dos alunos e enriquecer o processo de aprendizagem. Apesar dos desafios, como a necessidade de capacitação docente, essas metodologias apresentam grande potencial para tornar o ensino religioso mais inclusivo e transformador.

Palavras-chave: **AUTONOMIA; PARTICIPAÇÃO; APRENDIZAGEM; DIVERSIDADE; ENGAJAMENTO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44242

A MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES PARA O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

LORENA VARGAS SOARES PEPINO; LUIZ FERNANDO MACKEDANZ

RESUMO

As metodologias ativas são abordagens pedagógicas que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo sua participação ativa, reflexiva e autônoma na construção do próprio conhecimento. Diante dessa perspectiva, o presente estudo, desenvolvido a partir de uma dissertação de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), aborda um recorte de um tema oriundo da revisão de literatura efetuada. O objetivo é investigar as motivações que levam os professores de Ciências dos Anos Finais do Ensino Fundamental a adotar metodologias ativas em suas práticas pedagógicas. Essa investigação é motivada pela crescente necessidade de compreender os fatores que influenciam a implementação dessas abordagens, uma vez que elas contribuem significativamente para o desenvolvimento de habilidades críticas, reflexivas e colaborativas dos estudantes, essenciais para uma formação científica e integral. A metodologia utilizada foi a revisão de literatura, realizada por meio do Portal Oasisbr. Os resultados evidenciam que as motivações dos professores para o uso dessas metodologias são diversas, envolvendo aspectos extrínsecos, institucionais e intrínsecos, como interesses pessoais e experiências docentes prévias. O estudo conclui que as metodologias ativas estão cada vez mais presentes no contexto educacional atual e se mostram necessárias, segundo os professores de Ciências, para a promoção de um ensino que estimule o protagonismo estudantil, o desenvolvimento de habilidades importantes para a alfabetização científica e a construção do conhecimento de uma forma mais significativa e interativa.

Palavras-chave: Ciências Naturais; Ensino; Metodologias; Prática docente; Protagonismo estudantil..

1 INTRODUÇÃO

Diante do contexto social contemporâneo, marcado pela ampla disseminação de informações e pelo acesso facilitado ao conhecimento, o cenário educacional demanda práticas pedagógicas que transcendam a mera memorização de conteúdos (Bacich; Moran, 2018). Em vez de se restringir à transmissão de saberes, a educação atual deve buscar incentivar o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva, a resolução de problemas e o trabalho colaborativo entre os estudantes, habilidades fundamentais para lidar e atuar em um mundo em constante transformação.

Dito isso, as metodologias ativas de ensino têm se destacado como alternativas pedagógicas capazes de transformar, de certa forma, a dinâmica das aulas tradicionais, colocando os estudantes como protagonistas no processo de construção do conhecimento. Com ênfase em um aprendizado mais significativo e contextualizado, as metodologias ativas favorecem a participação ativa dos estudantes, incentivando-os a formular hipóteses, buscar soluções, investigar problemas e a aplicar conhecimentos em situações práticas (Soares, 2021). Assim, essas metodologias contribuem não apenas para a aprendizagem de conteúdos, mas também habilidades importantes para a formação integral dos estudantes.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44247

O ensino de Ciências, em particular, beneficia-se significativamente da adoção de metodologias ativas, uma vez que essas estratégias pedagógicas oferecem um ambiente propício para a exploração, a experimentação e a construção de conhecimento a partir da vivência prática e investigativa. Ao invés de se restringir a uma abordagem baseada apenas na exposição teórica de conceitos, o ensino de Ciências com metodologias ativas promove atividades que possibilitam aos estudantes observar fenômenos, realizar experimentos, formular hipóteses e interpretar dados, incentivando o desenvolvimento de habilidades investigativas e de pensamento crítico. Essa abordagem metodológica torna a aprendizagem mais contextualizada e significativa, visto que é importante que os estudantes compreendam a importância das Ciências no entendimento do mundo ao seu redor e na tomada de decisões informadas, contribuindo para uma alfabetização científica (Pozo; Crespo, 2009).

No entanto, a implementação das metodologias ativas demanda mais do que um simples redirecionamento de estratégias didáticas; ela envolve uma mudança significativa no papel desempenhado pelo professor, que passa a atuar como mediador e orientador da aprendizagem (Masetto, 2018). O professor assume um novo papel, direcionando suas ações para promover a construção ativa do conhecimento e estimular a curiosidade e a investigação dos estudantes (Soares, 2021). Essa nova postura exige uma capacidade de adaptação e uma abertura para novas abordagens pedagógicas, onde o foco deixa de ser a transmissão de conteúdos e passa a ser a criação de ambientes de aprendizagem que favoreçam a autonomia e o pensamento crítico. Ao abdicar do papel de fonte única e detentora de saber, o professor passa a criar oportunidades para que os estudantes explorem questões científicas, discutam entre si e tomem decisões sobre o próprio aprendizado.

Considerando esse panorama, a motivação dos professores para o uso de metodologias ativas constitui um aspecto fundamental a ser investigado, uma vez que a disposição para inovar metodologicamente está intrinsecamente ligada às suas crenças, experiências e percepções sobre o potencial dessas práticas para melhorar a aprendizagem dos estudantes. Ademais, compreender as razões que levam os professores a incorporar essas metodologias em seu cotidiano pedagógico possibilita identificar os incentivos que promovem a adesão dessas estratégias em sala de aula. Assim, este estudo propõe-se a investigar o que motiva os professores de Ciências dos Anos Finais do Ensino Fundamental a utilizarem metodologias ativas.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Foi realizada uma revisão de literatura com o objetivo de investigar as produções relacionadas à utilização de metodologias ativas no ensino de Ciências nos Anos Finais do Ensino Fundamental (EF). Através da revisão de literatura é possível identificar tanto o que já foi produzido quanto o que está em andamento, possibilitando a construção de novos conhecimentos (Severino, 2013).

O primeiro passo consistiu na consulta a bancos de dados científicos que compõem um acervo de trabalhos técnico-científicos de diversas instituições, visando encontrar produções, como artigos, dissertações e teses, relacionadas ao tema em questão. Para essa busca, optou-se pelo Oasisbr - Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto.

Para realizar o mapeamento dos trabalhos no Oasisbr, empregamos a funcionalidade de busca avançada, estabelecendo um período de análise de dez anos, que abrange de 2013 a 2023. A estratégia de busca envolveu o uso de descritores específicos, cuja presença foi verificada nos títulos, palavras-chave e resumos de todos os artigos, dissertações e teses disponíveis na plataforma.

O primeiro descritor utilizado foi “Metodologias Ativas”, com aspas para garantir que o termo composto fosse pesquisado de forma exata. A busca inicial resultou em um total de 4.031 registros. Diante da grande quantidade de resultados, tornou-se imprescindível incluir um

DOI: 10.51189/iii-cinped/44247

novo termo para refinar a pesquisa e adequá-la ao foco da investigação. Assim, foi realizada uma nova busca utilizando os descritores “Metodologias Ativas” e “Ensino de Ciências”, que gerou 454 resultados.

No entanto, a maioria dos trabalhos encontrados não era direcionada especificamente ao Ensino Fundamental, abrangendo, em vez disso, o ensino de Ciências de forma geral. Diante dessa constatação, uma nova busca foi realizada, utilizando os termos “Metodologias Ativas”, “Ensino de Ciências” e “Ensino Fundamental”, o que resultou em 134 registros. Para refinar ainda mais os resultados e garantir que o foco estivesse nos Anos Finais do Ensino Fundamental, foi realizada uma última busca com os descritores “Metodologias Ativas”, “Ensino de Ciências”, “Ensino Fundamental” e “Anos Finais”. Essa busca final gerou 43 resultados, que foram selecionados para análise.

A próxima etapa consistiu em uma leitura minuciosa e na seleção de cada trabalho, alinhando-os ao nosso objetivo específico. Com foco na análise de investigações que abordam a utilização de metodologias ativas no ensino de Ciências nos Anos Finais do Ensino Fundamental, priorizamos os estudos que relatavam práticas efetivas. Para isso, estabelecemos critérios de exclusão, descartando aqueles que consistiam apenas em revisões de literatura sobre as metodologias ativas.

Após essa avaliação cuidadosa, foram selecionados um total de 21 trabalhos, englobando artigos, dissertações e teses, que se mostraram pertinentes para a análise. Desta revisão de literatura dois temas foram discutidos: o impacto das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem e a motivação dos professores para a utilização de metodologias ativas.

No entanto, este trabalho é um recorte da revisão de literatura realizada durante o desenvolvimento da dissertação e neste caso, em específico, iremos nos concentrar em um único tema, referente às motivações que levam os professores a adotar metodologias ativas no ensino de Ciências.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A motivação dos professores de Ciências para a adoção de metodologias ativas em sua prática pedagógica pode ser influenciada por diversas razões, que podem ser definidas como intrínsecas ou extrínsecas. Isso significa que essas motivações podem advir tanto das convicções pessoais e preferências dos professores quanto das demandas do ambiente escolar e das expectativas institucionais.

Um dos fatores significativos a ser destacado é a influência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento normativo estabelece as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, definindo competências e habilidades específicas que devem ser adquiridas em cada fase da escolarização, abrangendo várias áreas do conhecimento (BRASIL, 2018).

Nesse contexto, a BNCC ressalta a necessidade de uma reavaliação das práticas pedagógicas com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino, promover o desenvolvimento integral dos alunos e alinhar-se às demandas contemporâneas da sociedade e dos próprios estudantes. Conforme apontam Fagundes e Sepel (2022), há um crescente interesse por parte dos professores em implementar “[...] práticas pedagógicas que utilizem metodologias ativas, bem como a presença dessas abordagens no ensino básico” (p.4). Isso se deve à capacidade das metodologias ativas de integrar conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, contribuindo para a adequação do ensino às expectativas da BNCC.

De acordo com Salgueiro et al. (2022), certas metodologias de ensino, especialmente as ativas, demonstram maior eficácia no desenvolvimento de habilidades e competências específicas, como a autonomia e o pensamento crítico, que são essenciais no contexto científico e também demandadas pela BNCC. Assim, a implementação de metodologias ativas na prática

DOI: 10.51189/iii-cinped/44247

docente pode ser vista como uma forma de os professores atenderem às diretrizes da BNCC, ao mesmo tempo em que empregam estratégias que favorecem o desenvolvimento de habilidades cruciais para a educação científica.

Outro aspecto que incentiva os professores a utilizarem metodologias ativas é a percepção de que o método tradicional, centrado em aulas expositivas, muitas vezes limita a participação efetiva dos alunos. Griebeler (2021) argumenta que, apesar da relevância do ensino tradicional, ele não deve ser a única abordagem utilizada. Para ele, é fundamental incluir metodologias que incentivem a participação ativa e a interação dos alunos no processo de aprendizagem. Da mesma forma, Michelotti (2022) compartilha essa visão, justificando a implementação de metodologias ativas em sua prática como uma maneira de capacitar os alunos a se tornarem protagonistas de sua própria trajetória educacional.

Além disso, o enfoque tradicional, que prioriza a transmissão passiva de informações e a memorização, frequentemente resulta em um ambiente de aprendizagem monótono e desinteressante para os estudantes. Esse desafio é particularmente evidente no ensino de Ciências, onde muitos alunos veem a aprendizagem científica apenas como um exercício de decorar fórmulas, teorias e leis, conforme observado por Krasilchik (2012). É neste cenário que Biehl (2018) e Oliveira et al. (2022) encontram uma forte motivação para integrar metodologias ativas em suas abordagens pedagógicas.

Ao posicionar o aluno no centro do processo de aprendizagem, as metodologias ativas rompem com a abordagem passiva, promovendo uma construção ativa do conhecimento (Oliveira et al., 2023). Elas proporcionam experiências de aprendizagem mais concretas e contextualizadas, nas quais os estudantes são incentivados a investigar, questionar e aplicar os conceitos científicos em situações do cotidiano (Biehl, 2018). Dessa forma, as metodologias ativas têm o potencial de transformar a percepção dos alunos sobre a disciplina e sobre o processo de aprendizagem científica.

Entretanto, a motivação dos professores para adotar essas metodologias pode ir além das exigências curriculares, sendo também impulsionada por interesses pessoais e experiências práticas adquiridas em sala de aula. Segundo Bacega (2021), a vivência direta com os alunos é crucial nesse processo, permitindo que os professores reconheçam a necessidade de explorar novas estratégias de ensino. Através da interação diária com os estudantes, os professores observam de forma mais próxima como diferentes métodos impactam o engajamento, a compreensão e o desenvolvimento dos alunos. Assim, a busca por novas estratégias, segundo Bacega (2021), visa não apenas aprimorar a qualidade do ensino, mas também conferir maior significado ao processo de aprendizagem, aproximando o conteúdo curricular da realidade dos estudantes.

Nesse contexto, muitos professores estão investindo em seu aprimoramento profissional, cientes da importância de se manter atualizados e de integrar metodologias inovadoras em suas práticas pedagógicas. Barros (2020, p.17) apoia essa visão ao afirmar que o objetivo é proporcionar "uma aprendizagem mais significativa sobre o conteúdo em questão". Nesse sentido, a busca pela melhoria das práticas pedagógicas reflete o comprometimento dos professores em enriquecer o repertório de experiências oferecidas em sala de aula, visando um aprendizado que seja mais significativo e que contribua de forma mais eficaz para o desenvolvimento e compreensão dos alunos.

Além disso, a motivação pode também emergir de contextos específicos, como evidenciado por Wommer e Loreto (2022) durante a pandemia de COVID-19. Nesse período, o interesse por metodologias ativas surgiu como uma resposta à necessidade de encontrar alternativas eficazes para o ensino de Ciências fora do ambiente escolar, além de manter o engajamento dos alunos durante o ensino remoto (Wommer; Loreto, 2022). A busca por estratégias ativas foi impulsionada pelo desejo de proporcionar uma experiência de ensino significativa, adaptando-se ao contexto desafiador imposto pela pandemia.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44247

Em síntese, a análise dos trabalhos revela as diversas motivações que levam os professores a adotarem metodologias ativas no ensino de Ciências. Essas motivações emergem de um conjunto de fatores que refletem as necessidades, interesses e desafios educacionais contemporâneos. Entre esses fatores, destacam-se a necessidade de alinhamento com as diretrizes curriculares (BNCC) e o compromisso dos professores em transformar suas práticas pedagógicas para criar experiências de aprendizagem diversificadas, proporcionando uma educação científica mais significativa e adaptada às realidades dos estudantes no contexto atual.

4 CONCLUSÃO

O presente estudo investigou sobre as motivações dos professores de Ciências dos Anos Finais do Ensino Fundamental para a utilização de metodologias ativas e evidenciou que a implementação dessas metodologias é influenciada por fatores intrínsecos e extrínsecos que moldam a experiência docente. A análise das motivações revelou que, além das exigências institucionais, os professores buscam uma educação mais significativa, que promova a participação ativa dos alunos e a construção do conhecimento científico de forma colaborativa e contextualizada, além do interesse em proporcionar uma aprendizagem mais significativa.

Entretanto, a pesquisa também apresentou algumas limitações. A revisão de literatura realizada se concentrou em artigos, dissertações e teses produzidas, não envolvendo diretamente a coleta de dados empíricos, como entrevistas ou questionários com os professores. Em termos de perspectivas futuras, é crucial que as pesquisas explorem mais a fundo as experiências práticas dos professores em sala de aula. A coleta de dados qualitativos, poderia fornecer uma compreensão mais detalhada das motivações e desafios enfrentados por eles na adoção de metodologias ativas.

Para concluir, embora a pesquisa tenha limitado-se à identificação das motivações que impulsionam os professores de Ciências a adotar metodologias ativas, ainda há um vasto campo a ser explorado. A continuidade dessas investigações é essencial para fortalecer a compreensão das metodologias ativas e suas potencialidades na educação, promovendo um ensino de Ciências mais dinâmico, interativo e alinhado às necessidades do século XXI.

REFERÊNCIAS

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: **MEC**, 2018. Disponível em: http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/.

BACEGA, A. **Aprendizagem Baseada em Problemas–ABP: uma metodologia ativa para aprimorar habilidades no ensino de Ciências**. Curso de especialização em ensino de ciências "ciência é 10!" – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256975 .

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARROS, B. C. A. de. Avaliação do uso de metodologias de ensino e aprendizagem no ensino de Microbiologia em uma escola pública. 2020. Disponível em: Biblioteca Digital deTeses e Dissertações: Avaliação do uso de metodologias de ensino e aprendizagem no ensino de Microbiologia em uma escola pública (uftm.edu.br).

BIEHL, R. Robótica educacional: um recurso para introduzir o estudo da física no ensino fundamental. 2018. Disponível em: Robótica educacional: um recurso para introduzir o estudo da física no ensino fundamental (univates.br).

GRIEBELER, C. **Uso do kahoot no ensino de Zoologia: uma narrativa reflexiva sobre gamificação no oitavo ano do ensino fundamental.** Trabalho de conclusão de curso de especialização. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2021.

KRASILCHIK, M. **O professor e o currículo das ciências.** São Paulo: E.P.U, 2012.

MASETTO, M. T. Metodologias ativas no ensino superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais?. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 3, p. 650-667, 2018. Disponível em: METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: PARA ALÉM DA SUA APLICAÇÃO, QUANDO FAZEM A DIFERENÇA NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS? | Revista e-Curriculum (pucsp.br)

MICHELOTTI, A. **O uso das metodologias ativas como promotoras da alfabetização científica no ensino de ciências**. 2022. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Maria. 2022 Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/handle/1/26454

ROSA, L. S.; MACKEDANZ, L. F. A Análise Temática como metodologia na pesquisa qualitativa em Educação em Ciências. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau-SC, v.16, e8574, 2021. Disponível em:

SALGUEIRO, A. C. F. et al. Resolução de problemas no ensino de Ciências: utilização de Artemia salina como modelo experimental para o estudo de plantas medicinais na escola básica. **Revista de Ensino de Bioquímica**, v. 16, n. 2, p. 31-47, 2018.

SOARES, C. **Metodologias ativas:** uma nova experiência de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2021.

WOMMER, F. G. B.; LORETO, R .L. da S.. HOTEL PARA INSETOS: UMA ATIVIDADE DIDÁTICA CRIATIVA DURANTE O ENSINO REMOTO. **Vivências**, v. 18, n. 35, p. 257-281, 2022. Disponível em: http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/549

DOI: 10.51189/iii-cinped/44247

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE APRENDIZADO EM UMA EXPERIÊNCIA APLICADA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

VANIA CRISTINA DOS REIS MIRANDA; ANDREZZA MARIA CORTES THOME LIMA; FERNANDA SILVA GONÇALVES

Introdução: O ensino por meio da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj) ocorre a partir de uma metodologia colaborativa de ensino-aprendizagem que utiliza situações reais e experiências práticas como fontes de construção de conhecimento, permitindo aos alunos desenvolverem habilidades de maneira integrada e aplicada às diversas conjunturas do cotidiano. Baseado neste contexto, o modelo acadêmico da Instituição de Ensino Superior Trivento Educação, tem por premissa estimular o aluno a desenvolver sua capacidade de aprender, com evolução contínua do conhecimento e alinhado às exigências do mercado de trabalho utilizando como parte de sua matriz curricular a Experiência Aplicada (EA). Para isso, professores das diferentes disciplinas se comunicam e planejam suas aulas e ações em conjunto para promover uma melhor experiência ao aluno, dentro de sua vivência em cada semestre letivo. **Objetivo:** Apresentar um relato de experiência do planejamento para o desenvolvimento de uma EA em Fisiologia Humana. **Relato de Experiência:** Trata-se de um relato de experiência na qual três professoras da área da Fisioterapia se reuniram para planejar os temas e conteúdos a serem desenvolvidos pelos alunos nas aulas de Experiência Aplicada. Nas reuniões era discutido temas em alta no mercado de trabalho atual relacionados com as disciplinas envolvidas no módulo semestral referente àquela EA e juntamente com a abordagem baseada em evidências, levando o aluno ao contato com a produção científica. Em 3 encontros e algumas conversas em grupos de mídias sociais foi apresentado um planejamento com o tema Dor definido para as ações da EA, na qual os alunos teriam a liberdade de buscar em sua realidade como poderia desenvolver seu conhecimento e aplicação de ações sobre a fisiologia da dor, anatomia musculoesquelética e neuroanatomia e sua relação com a dor, o conhecimento da cinesiologia, biomecânica e fisiologia do exercício no entendimento da dor e seu tratamento. **Conclusão:** O planejamento a partir da experiência e a participação dos professores para o desenvolvimento de projetos na EA direciona o aluno no desenvolvimento de conhecimento e aprendizado em torno do contexto atual do mercado de trabalho associado às disciplinas desenvolvidas naquele semestre.

Palavras-chave: **APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS; ENSINO SUPERIOR; TAXONOMIA DE BLOOM; METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO E APRENDIZAGEM; MERCADO DE TRABALHO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44248

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NAS ESCOLAS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

MARTTA LOPES DA SILVA SANTOS

Introdução: O artigo destaca a importância de desenvolver competências socioemocionais nas escolas, enfatizando seu impacto no aprendizado e no bem-estar dos alunos. As habilidades socioemocionais, como controle emocional, empatia e resolução de conflitos, são essenciais para a formação integral dos estudantes. **Objetivos:** O objetivo é analisar como programas de educação socioemocional, como o SEL (Programa de Desenvolvimento de Habilidades Sociais e Emocionais), contribuem para integrar essas competências ao currículo escolar, melhorando o desempenho acadêmico e o ambiente educacional. Além disso, busca identificar os desafios para a implementação desses programas e propor soluções para superá-los. **Metodologia:** O estudo revisa teorias e pesquisas contemporâneas e é apoiado por autores renomados, como Daniel Goleman, que trabalha com inteligência emocional, Howard Gardner, que aborda as inteligências múltiplas, e Lev Vygotsky, que explora o desenvolvimento social e cognitivo. O artigo também analisa experiências de programas socioemocionais aplicados em contextos escolares variados. **Resultados:** Os resultados mostram que programas como o SEL melhoram o foco e o desempenho dos alunos, ajudando-os a desenvolver habilidades que favorecem o aprendizado e a interação social. A criação de ambientes escolares mais colaborativos e acolhedores é um benefício significativo. No entanto, os desafios para a implementação desses programas incluem a falta de capacitação adequada para professores e a sobrecarga dos currículos escolares, que dificultam a inclusão de novas práticas voltadas ao desenvolvimento emocional. **Conclusão:** O artigo conclui que desenvolver competências socioemocionais é fundamental para a formação integral dos alunos, contribuindo para um ambiente escolar saudável e propício ao aprendizado. No entanto, para que esses programas sejam eficazes, é necessária a colaboração entre educadores, gestores e políticas públicas, garantindo formação adequada e adaptação curricular. O desenvolvimento dessas habilidades não só melhora o desempenho acadêmico, mas também prepara os estudantes para enfrentar desafios diários com equilíbrio e resiliência, transformando a escola em um espaço mais acolhedor e formador de cidadãos completos.

Palavras-chave: **COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS; EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL; APRENDIZAGEM ESCOLAR; BEM-ESTAR DOS ALUNOS; DESEMPENHO ACADÊMICO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44261

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RACISMO E EDUCAÇÃO: CAMINHOS DE UMA PRÁTICA DOCENTE TRANFORMADORA?

MÔNICA DA CONCEIÇÃO RIBEIRO FREITAS; DANIELA PEREIRA NUNES; NICOLE COELHO GOMES REIS; GEÓRGIA OLÍVIA PINHEIRO DE OLIVEIRA

Introdução: nossa sociedade é marcada por profundas raízes de discriminação, onde as desigualdades sociais são sustentadas por estruturas dominantes que se fortalecem à custa da classe trabalhadora, majoritariamente composta pela população negra. Este grupo, que exaustivamente alimenta o sistema, tem sua história frequentemente distorcida ou invisibilizada. Ao discutir racismo e educação, é necessário revisitar o processo de formação do Brasil, onde indígenas e, posteriormente, africanos foram brutalmente arrancados de suas terras, culturas e religiões, sendo forçados a adotar a cultura europeia. A chamada 'libertação' não trouxe a verdadeira liberdade; ao contrário, perpetuou a exclusão, a submissão e a desvalorização. A escola que tem como papel de produzir saber de descontruir um racismo estruturado, é a mesma que por vezes reproduz ações coloniais. **Objetivo**: A presente pesquisa tem como objetivo analisar como a prática docente pode contribuir para romper ou perpetuar o racismo. **Materiais e métodos**: a metodologia norteadora baseou-se em abordagem qualitativa, através da pesquisa bibliográfica e narrativa, com a realização de entrevistas em grupo temático de discussão (grupo focal) **Resultados**: A prática docente atua como instrumento de reprodução do racismo bem como agente transformador nesse processo, o discurso do professor, a transmissão de conteúdos através dos livros didáticos contribui para alimentar teorias de inferioridade e superioridade raciais. **Conclusão:** A escola não é apenas reprodução, embora enquanto instituição ela reproduza a estrutura de relações de força que formam a sociedade, a ação pedagógica do professor é capaz de transformar e criar mecanismos de superação do racismo e contribuir na educação das relações étnico raciais, promovendo uma educação libertadora.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; RACISMO; PRÁTICA DOCENTE; TRANSFORMADORA; REPRODUÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44283

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

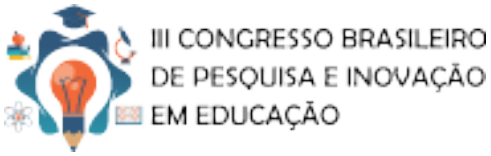
UM ESTUDO SISTEMÁTICO REALIZADO NAS PLATAFORMAS SCIELO E CAPES SOBRE QUE METODOLOGIAS ATIVAS SÃO UTILIZADAS EM AULAS DE MATEMÁTICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

DANILO TOMÉ DE ANDRADE; NEUZA KAROLYNE NUNES DA SILVA SANTANA; KELLY DE LIMA AZEVEDO SPINELLI

Introdução: O artigo analisa a utilização de metodologias ativas no ensino de Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental. A necessidade de adotar novas estratégias pedagógicas, especialmente em um contexto de mudanças como a pandemia da COVID-19, impulsionou o estudo. As metodologias ativas propõem um ensino centrado no aluno, em que ele é o principal responsável pelo próprio aprendizado, ao contrário do modelo tradicional, que coloca o professor no centro. Nesse novo paradigma, o estudante torna-se protagonista, e o professor, um facilitador do processo. **Objetivo:** Compreender como essas abordagens podem melhorar o processo de aprendizagem. **Métodos:** A pesquisa foi realizada com base em uma revisão sistemática de artigos acadêmicos publicados entre 2015 e 2020 nas bases SciELO e CAPES, focando em produções que discutem metodologias ativas aplicadas às aulas de Matemática. **Resultados:** Após a análise das produções acadêmicas, identificou-se uma escassez de estudos específicos sobre o uso dessas metodologias no ensino de Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental. Entre os poucos trabalhos encontrados, o ensino híbrido, com destaque para o modelo de "rotação por estações", foi uma das metodologias mais citadas. Esse modelo combina atividades presenciais e online, permitindo que os alunos explorem diferentes formatos de aprendizado em estações diversas. O estudo demonstrou que, apesar do número limitado de publicações, as metodologias ativas apresentam resultados positivos na melhoria do engajamento e desempenho dos alunos em Matemática. Elas incentivam a participação ativa, o pensamento crítico e a resolução de problemas, transformando a forma como a disciplina é vista e vivenciada. Os métodos analisados mostraram que os estudantes tendem a se envolver mais nas atividades, o que leva a um aprendizado mais significativo. **Conclusão:** O artigo sugere a necessidade de mais pesquisas que explorem essas metodologias, considerando seu potencial para transformar a prática pedagógica no ensino de Matemática, tornando as aulas mais interativas, atraentes e eficazes.

Palavras-chave: **METODOLOGIAS ATIVAS; ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS; APRENDIZAGEM MATEMÁTICA; PARTICIPAÇÃO ATIVA; ENSINO COLABORATIVO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44329



METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL ENFERMEIRO

DÉBORA BIFFI

RESUMO

Este trabalho apresenta uma revisão sistemática sobre o uso de metodologias ativas na formação do profissional enfermeiro, com foco em estudos publicados a partir de 2020. O objetivo principal é analisar o impacto dessas abordagens pedagógicas no desenvolvimento de competências essenciais para a prática da formação do profissional enfermeiro. A pesquisa foi realizada em bases de dados como PubMed, Scielo e LILACS, utilizando palavras-chave relacionadas a "metodologias ativas" e "formação em enfermagem". Após uma triagem cuidadosa, foram selecionados 15 artigos que abordam diferentes experiências e resultados das metodologias ativas na educação em enfermagem. Os resultados evidenciam que a adoção de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas (ABP) e simulações, favorecem o aprendizado dinâmico, promovendo maior envolvimento dos alunos e desenvolvimento de habilidades críticas para a prática clínica. As abordagens ativas não apenas aumentam a motivação dos estudantes, mas também melhoram sua capacidade de resolver problemas complexos, promovendo uma formação mais integrada e humanizada. Entretanto, a implementação dessas metodologias enfrenta desafios, como a resistência de alguns educadores e a necessidade de formação contínua para o corpo docente. Assim, é fundamental que as instituições de ensino fomentem a capacitação e criem um ambiente propício à inovação pedagógica especialmente na enfermagem onde existe enraizado a formação tradicional. As instituições de ensino superior devem inovar a forma com que propõem a formação dos enfermeiros, para que assim sejam instigados a desenvolver a visão crítica e humanizada dos acadêmicos. A adoção efetiva de metodologias ativas é vital para preparar os enfermeiros para atender às demandas contemporâneas do sistema de saúde, resultando em um atendimento de qualidade e melhorias nos resultados em saúde.

Palavras- chaves: metodologias ativas; formação em enfermagem; educação continuada; enfermagem; enfermeiro

1 INTRODUÇÃO

A formação do profissional enfermeiro desempenha um papel crucial na preparação de profissionais capazes de atender às demandas de um sistema de saúde em constante evolução. Nos últimos anos, a educação em enfermagem tem enfrentado o desafio de adaptar suas práticas pedagógicaspara melhor atender às necessidades dos estudantes e da sociedade. Nesse contexto, as metodologias ativas se destacam como abordagens inovadoras que promovem um aprendizado mais dinâmico e participativo (ALMEIDA et al., 2021).

As metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas (ABP), simulações e ensino híbrido, buscam envolver os alunos em sua própria aprendizagem, estimulando a autonomia, o pensamento crítico e a colaboração (SILVA et al., 2022). Essa mudança de paradigma educacional é necessária para que os futuros enfermeiros desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também competências interpessoais essenciais para a prática clínica. A implementação dessas metodologias pode resultar em uma formação mais integrada e humanizada, alinhada às diretrizes curriculares nacionais que enfatizam a

DOI: 10.51189/iii-cinped/44835

formação integral do profissional (PEREIRA et al., 2023).

Portanto, está revisão sistemática tem como objetivo investigar como as metodologias ativas têm sido aplicadas na formação de enfermeiros e quais os resultados dessas práticas para o desenvolvimento das competências necessárias à atuação profissional. Esta pesquisa possui como objetivo analisar como as metodologias ativas influenciam a formação de enfermeiros, contribuindo para o desenvolvimento de competências técnicas e humanas.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada entre janeiro e agosto de 2023. Selecionaram-se estudos publicados a partir de 2020 nas bases de dados PubMed, Scielo e LILACS. Utilizaram-se as palavras-chave "metodologias ativas" e "formação em enfermagem". A análise seguiu critérios de inclusão e exclusão rigorosos, resultando em 15 artigos relevantes, os quais são:

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da revisão indicam que a adoção de metodologias ativas na formação de enfermeiros tem um impacto positivo significativo no aprendizado dos estudantes. Estudos analisados mostraram que a utilização da aprendizagem baseada em problemas (ABP) não apenas aumenta a motivação dos alunos, mas também aprimora a capacidade de resolver problemas clínicos complexos, uma habilidade crucial na prática da enfermagem (SILVA et al., 2022; MARTINS et al., 2021). A ABP permite que os estudantes discutam casos reais e desenvolvam soluções em grupo, o que favorece a construção do conhecimento de forma colaborativa (ALMEIDA et al., 2021; FREITAS et al., 2023).

Além disso, a implementação de simulações de situações reais de atendimento foi mencionada como uma estratégia eficaz para preparar os alunos para a prática clínica. Essas simulações oferecem um ambiente seguro para o aprendizado, onde os estudantes podem errar e aprender com suas experiências sem riscos à segurança do paciente (COSTA et al., 2021; GOMES et al., 2021).

Outro aspecto relevante é a introdução de tecnologias digitais no ensino, que potencializam a interatividade e acessibilidade. A combinação de aulas presenciais e online, conhecida como ensino híbrido, permite que os estudantes tenham mais flexibilidade e controle sobre seu processo de aprendizado. Estudos indicam que essa abordagem pode aumentar a satisfação dos alunos e melhorar a retenção do conteúdo (OLIVEIRA et al., 2020; RIBEIRO et al., 2022).

No entanto, a revisão também apontou desafios na implementação dessas metodologias, como a resistência de alguns educadores e a necessidade de formação específica para os professores, a fim de que possam utilizar essas abordagens de forma eficaz (PEREIRA et al., 2023; NUNES et al., 2021).

4 CONCLUSÃO

As metodologias ativas se mostram promissoras e eficazes na formação de enfermeiros, contribuindo para o desenvolvimento de competências técnicas e interpessoais essenciais. O uso de abordagens como a aprendizagem baseada em problemas e simulações não só eleva a motivação dos alunos, mas também promove uma compreensão mais profunda e integrada do conhecimento, preparando-os melhor para os desafios da prática clínica.

Além disso, a integração de tecnologias digitais e a adoção de um modelo de ensino híbrido favorecem a adaptação dos estudantes a um ambiente de aprendizado dinâmico, refletindo as demandas atuais do setor de saúde. Contudo, a implementação dessas metodologias enfrenta desafios, incluindo a resistência de educadores e a necessidade de capacitação adequada.

Portanto, é fundamental que instituições de ensino invistam na formação contínua de

DOI: 10.51189/iii-cinped/44835

seus educadores e promovam uma cultura de inovação pedagógica. A adoção plena das metodologias ativas na formação de enfermeiros não só enriquece o processo educativo, mas também resulta em profissionais mais bem preparados para atender às complexas necessidades do cuidado em saúde, contribuindo assim para a melhoria da qualidade do atendimento e dos resultados em saúde.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. et al. (2021). Metodologias ativas na formação de enfermeiros: revisão de literatura. Revista de Educação em Saúde, 13(2), 123-134.

SILVA, T. R. et al. (2022). Aprendizagem baseada em problemas: impacto na formação em enfermagem. Enfermagem em Foco, 13(1), 45-50.

PEREIRA, L. A. et al. (2023). Educação em enfermagem: experiências com metodologias ativas. Cadernos de Saúde Pública, 39(4), 781-789.

OLIVEIRA, M. J. et al. (2020). O uso de tecnologias digitais na educação em saúde: desafios e possibilidades. Educação e Pesquisa, 46, e20200419.

COSTA, R. S. et al. (2021). Educação em enfermagem: metodologias ativas como ferramenta de ensino. Revista Brasileira de Enfermagem, 74(6), 1023- 1030.

MARTINS, A. et al. (2021). O impacto da simulação na formação em enfermagem: uma revisão sistemática. Revista Brasileira de Educação Médica, 45(1), 12-20.

RIBEIRO, J. et al. (2022). Ensino híbrido na formação de enfermeiros: benefícios e desafios. Journal of Nursing Education, 61(3), 145-152.

SOUZA, R. et al. (2021). Metodologias ativas e aprendizagem significativa: uma experiência em educação em saúde. Ciencias e Saude Coletiva, 26(4), 1485-1496.

FREITAS, A. et al. (2023). A ABP como estratégia de ensino na formação de enfermeiros: uma análise crítica. Enfermeagem em Foco, 13(2), 99-108.

GOMES, L. et al. (2021). Educação em saúde: metodologias ativas na formação de profissionais. Revista de Saúde Pública, 55, 78-87.

CASTRO, C. et al. (2022). Ensino baseado em problemas na formação em enfermagem: uma revisão integrativa. Revista Latino-Americana de Enfermagem, 30, e3462.

NUNES, T. et al. (2021). Inovação no ensino de enfermagem: uso de tecnologias e metodologias ativas. Revista Brasileira de Enfermagem, 74(5), 891-899.

BARBOSA, M. et al. (2022). Competências desenvolvidas por meio de metodologias ativas na educação em saúde. Revista de Pesquisa em Saúde, 16(1), 40-55.

LIMA, R. et al. (2023). Metodologias ativas e formação profissional: um estudo em cursos de enfermagem. Enfermagem em Foco, 13(3), 110-118.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44835

ISSN: 2675-813X

MORAES, F. et al. (2020). A importância da interação entre alunos e professores em metodologias ativas na formação em saúde. Cadernos de Educação e Saúde, 8(2), 55-64.

DOI: 10.51189/iii-cinped/44835

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

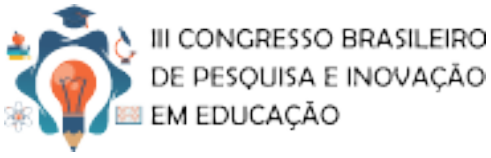
PRÁTICAS TECNOLÓGICAS INOVADORAS E A RELAÇÃO COM O ENSINO APRENDIZAGEM NO FORMATO EAD

DÉBORA DA PAZ MACIEL KIMURA

Introdução: A relevância da novas práticas tecnológicas na educação, tendo o ensino a distância como base, reforça o quanto as ferramentas digitais são parte da rotina nas formações a distância de alunos e docentes. Os aluno possuem acesso às redes sociais e demais aplicativos na desde cedo, trazem consigo para escola conhecimentos prévios os quais transformam-se em saberes pedagógicos inesquecíveis. **Objetivos:** Destacar práticas inovadoras e suas relações com o ensino a distância. Sobre a formação continuada, a diversidade de ferramentas desenvolvidas para atender a diversidade de públicos atendidos nas redes de ensino, novos caminhos descobertos na dinâmica de tecnologia e a relação de ensino- aprendizagem. **Materiais e Métodos:** Aulas e formações através de aplicativos como MEET, WhatsApp, TEAM, são mais comuns, independente do aplicativo, os objetivos são atingidos desde que o participante planeje a rotina para os acessos. Tendo em vista que as diversas tecnologias colaboram para diminuir a distância física, ressalta-se que o ensino precisa de interação, sendo a premissa na construção do saber. Para aprender, é necessário mediar e interagir com o meio, esta prática destacou-se de forma positiva ao participar do Eduten. A parceria Brasil e Finlândia, trouxe novo olhar sobre a educação e ferramentas tecnológicas com a finalidade de ensinar. Os materiais utilizados para o programa são celulares e computadores em rede, os acessos às plataformas de ensino são de acordo com a disciplina que o professor observa necessidade de melhora na aquisição do conhecimento. Os métodos são variados, flexível ao docente personalizar e gameficar as aulas viabilizando o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem. **Resultados:** Ao final do bimestre, foi possível observar melhora significativa na avaliação bimestral, utilizei a disciplina de matemática para o estudo. Ao gameficar, personalizando os jogos na plataforma do Eduten, elaborei questões e fases desafiadoras, considerando pontos de dificuldades em sala de aula. O resultado foi o aumento das notas, pois ao realizar a atividade, o aluno recorda a estratégia utilizada nas aulas de jogos matemáticos. **Conclusão:** Conclui-se que as contribuições acerca da gamificação, metodologias ativas e inovadoras, fazem a diferença na construção dos saberes necessários nas etapas de ensino.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO EAD; TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS; EDUTEN; TECNOLOGIAS EM SALA; APRENDIZADO TECNOLOGICO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/44993



INDICADORES DE COMPETÊNCIAS E DESENVOLVIMENTO DOCENTE EM ESPANHOL/LÍNGUA ADICIONAL

TACIANI DO SOCORRO DA SILVA LIMA; CARLOS JOSÉ TRINDADE DA ROCHA

RESUMO

Este trabalho aborda a questão dos indicadores educacionais no ensino de línguas adicionais ou estrangeiras, tratando de comunicar como justificativa os desafios insurgentes da falta de formação e políticas de mensuração de indicadores para o desenvolvimento profissional de docentes, destacando, principalmente, os indicadores de línguas adicionais e como interferem no processo de desenvolvimento docente dada a negligência das competências comunicativa-oral, sociocultural e intercultural no seu ensino. Então, para superar esses desafios são propostas estratégias de desenvolvimento profissional que definam o uso adequado destas competências em contexto escolar por professores/Espanhol em aulas de língua adicional. A metodologia se pauta numa revisão integrativa de literatura, cujo objetivo é o de responder: Como estes indicadores de línguas adicionais auxiliam na compreensão do processo de desenvolvimento profissional destes professores? Como resultado, estes indicadores afetam negativamente o processo de desenvolvimento profissional destes professores e a qualidade de seu ensino tanto no alcance quanto no intercambio comunicativo eficaz na língua. Por isso, investir em programas de formação permanente é essencial para capacitar esses docentes quanto a reflexão de suas práticas de ensino com abordagens inovadoras neste processo profissional educativo. Em conclusão, a importância de discutir sobre indicadores de desenvolvimento profissional em línguas adicionais está na necessidade do aperfeiçoamento continuo e na melhora da qualidade do ensino de línguas adicionais nos setores públicos.

Palavras-chave: Políticas; Formação; Qualidade; Ensino; Línguas.

1 INTRODUÇÃO

Muito se fala no uso de indicadores na educação, uma vez que, os indicadores educacionais são ferramentas que auxiliam na tomada de decisões importantes quanto ao desenvolvimento do ensino. Dessa maneira, pensar a avaliação da educação por meio de indicadores que fomentam a prática formativa docente é fundamental, já que o professor é o responsável pelo processo de ensino-aprendizagem em sala de aula resultando numa melhor qualidade deste ensino.

Esses indicadores, desde o ponto de vista educacional, permitem que se alcancem os objetivos pretendidos pela melhora estatística no estudo de casos específicos. Em línguas adicionais notamos a falta de programas específicos por parte do governo federal que permitam verificar, medir e acompanhar a formação destes docentes que, consequentemente, impactam na qualidade do ensino de línguas.

Então, alguns dos indicadores encontrados foram as competências (comunicativa-oral, sociocultural e a intercultural) para o desenvolvimento profissional de professores de línguas. Também é discutido, o conceito de competência profissional docente e o desfoco da formação em línguas nas políticas educacionais como ferramenta que faz uso de indicadores para avaliar o ensino. Com isso, suscita a pergunta: Como estes indicadores de línguas adicionais auxiliam na compreensão do processo de desenvolvimento profissional destes professores?

DOI: 10.51189/iii-cinped/45011

Para tanto, refletir como esses indicadores se estruturam no ensino de línguas é fundamental para entender o processo de desenvolvimento profissional destes professores. Assim, este trabalho se justifica, dentre outros, não só por entender o desenvolvimento profissional (doravante DP) de línguas pelo nível de qualidade no ensino, mas também do próprio docente no quanto pode se desenvolver profissionalmente em direção a esta meta, a fim de ampliar competências profissionais e atender às demandas da profissão.

Dada a importância do professor como guia de aprendizagem em língua adicional, este deve ser competente e reflexivo em sua prática pedagógica, alcançando resultados positivos por meio do ensino na busca de seu desenvolvimento profissional docente (doravante DPD). Então, este estudo se torna fundamental na observação do trabalho do professor quanto aos desafios de sua profissão que o prepara para o seu DP, já que aponta para o contínuo formativo permanente na educação de línguas, atualmente negligenciado.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este artigo é uma extensão do trabalho de pesquisa sobre desenvolvimento profissional docente em línguas adicionais/estrangeiras do programa de pós-graduação da Universidade Federal do Pará, mestrado em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA/UFPA). O presente trabalho adota uma abordagem qualitativa e descritiva com base na revisão científica da literatura da área. O percurso metodológico, por sua vez, está dividido em três principais etapas: seleção da base de dados, critérios de inclusão e exclusão dos materiais disponíveis e análise dos estudos selecionados.

Para a busca dos dados da literatura científica se utilizou plataformas acadêmicas confiáveis como o Google Scholar, o Scientific Electronic Library Online (SciELO.Org) e o Difusión de Alertas en la Red (Dialnet), entre outros, utilizando importantes termos, incluindo "indicadores de língua estrangeira, políticas públicas e qualidade do ensino e desenvolvimento profissional docente". Com isso, limitamos as publicações encontradas, geralmente, até dez anos para garantir as discussões recentes sobre o conteúdo. Por outra parte, os artigos que não atendem a esse critério de antiguidade são obras de autores importantes dos quais decidimos buscar nestas fontes as ideias primárias.

De forma geral, os critérios de inclusão englobam apenas documentos que apresentavam pertinência ao tema de pesquisa. Nos critérios de exclusão, por sua vez, estão os que não apresentavam relação direta com esta investigação ou, que não estavam disponíveis nos idiomas: português, espanhol e inglês. Assim, os documentos selecionados foram analisados quanto ao conteúdo de discussão proposta neste estudo.

A análise incluiu a identificação de alguns indicadores de desenvolvimento profissional em línguas, demonstrando índices que tornam este estudo importante para superar os desafios no ensino de línguas estrangeiras ou adicionais. As informações significativas, por sua vez, foram organizadas e sintetizadas conforme a categoria apresentada nos resultados deste estudo. Também contamos com alguns autores como Almeida Filho (2005), Leal e Reali (2015), entre outros, assim como documentos oficiais para línguas como o QECRL (2001).

Por último, esses procedimentos buscam atingir uma abordagem sistemática por meio de uma ampla revisão de literatura, o que favorece uma base mais sólida e contundente para a realização da discussão, bem como das conclusões apresentadas neste trabalho. As etapas metodológicas seguem ainda diretrizes da literatura científica, estando aqui, alinhadas à técnica de análise do conteúdo de Bardin (2011).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os indicadores educacionais também são utilizados como estratégias para compreender o processo de desenvolvimento profissional docente. Neste sentido, quando se trata do sistema educativo de forma geral no Brasil a utilização de exames para medir, qualificar e classificar as

DOI: 10.51189/iii-cinped/45011

instituições de ensino se baseiam no desempenho de professores e alunos, sendo os professores responsáveis diretos com base nos índices destas avaliações.

Leal e Reali (2015) defendem que o valor de iniciativas de elaboração de indicadores educacionais é importante para atender ao desenvolvimento profissional na docência. A partir desse entendimento, os autores salientam que o processo de desenvolvimento profissional por meio de indicadores pode ser compreendido sem um modelo rígido de formação docente e, essa discussão sobre a atuação do professor no ensino é necessário para promover o profissionalismo docente.

Quando se trata especificamente de desempenho no desenvolvimento profissional docente em línguas adicionais destacamos que pesquisas recentes relativas ao ano de 2021 implementadas por parte do governo federal (Brasil, 2021) apontam que há um baixo índice no aprendizado efetivo destas línguas, o que denota uma deficiência também por parte dos professores de línguas e uma baixa preparação da escola pública para o mundo globalizado em que estamos inseridos.

Então, uma questão pertinente é que não há um programa específico no Brasil que meça a qualidade docente de línguas por meio de seu desenvolvimento profissional. Desse modo, o que existem são índices e indicadores que retratam esta lacuna a partir de outras ferramentas educacionais de avaliação maiores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (doravante IDEB). Em outras palavras, os cursos de formação no Brasil, tendo em vista a realidade do ensino de línguas adicionais no país, não atendem às competências necessárias para que sejam reconhecidos como proficientes na língua que ensinam.

De modo a corroborar o mencionado em parágrafo anterior, Busnardi e Fernandes (2019) apontam para o Desenvolvimento Profissional destes professores, no qual respeito aos cursos de formação docente se verifica a inexistência de parâmetros que estabeleçam o controle de qualidade no curso de Letras/LE no Brasil, onde segundo Paiva (2005) a formação docente em língua adicional ou estrangeira (LE) não pode ser caracterizada como um objeto de avaliação atual no ensino.

Entre os indicadores de desenvolvimento de habilidades e competências de professores de línguas, que é uma das maiores preocupações dos pesquisadores em linguística aplicada, destacamos: o desenvolvimento da habilidade de expressão oral e as competências socioculturais e interculturais. Isso mostra que a questão do DP em línguas destes professores merece atenção, o que justifica o corroborado por Consolo (2009) ao afirmar que a maioria dos docentes de línguas no Brasil não se consideram competentes na língua de ensino.

O indicador desenvolvimento da oralidade, já discutido em documentos oficiais de ensino brasileiros como a BNCC (2018); PCNs (1998) e as DCNEM (2018), posiciona-nos sobre importantes aspectos acerca desta competência. Pinho (2022) elenca que é importante promover o conhecimento teórico-prático em professores de línguas para que possam desenvolver esta competência comunicativa em seus alunos.

Almeida Filho (2005) também aponta que a competência linguístico-comunicativa permite ao professor ensinar aquilo que sabe sobre a língua. Então, uma das causas está em um corpo docente envelhecido que não recebe/recebeu formação docente para a oralidade (Marques, 2023) ou, ainda pela dificuldade de execução em sala de aula por questões estruturais, trazendo ainda mais "insegurança de professores em expor aulas na língua espanhola, impedindo seu uso como ferramenta de ensino" (Guerreiro, 2013, p. 3).

Sobre a competência sociocultural, nosso segundo indicador é visto pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL, 2001) como parte do saber declarativo docente para o seu desenvolvimento profissional. Isto demonstra que este professor deve ter conhecimentos contundentes sobre valores, crenças, convenções sociais e noções sobre as relações interpessoais que alcançam a cultura dos países que utilizam sua língua de ensino como veículo de comunicação.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45011

A competência intercultural é também um importante indicador de DPD, somando-se à competência sociocultural e a oralidade em línguas. O QECRL (2001) elenca esta competência como um saber-fazer no qual o professor deve promover a consciência intercultural entre as línguas meta e materna. Moreira e Figueiredo (2012) apontam esse ensino de língua estrangeira (doravante LE) pelas culturas, por parte de professores não nativos, como um desafio profissional e até mesmo, em ocasiões, estranho para eles.

Portanto, não devemos esquecer as causas que implicam no impedimento da efetivação de políticas educacionais de avaliação. De acordo com Alves e Soares (2013) assinalam que no IDEB, por exemplo, a partir da análise de alguns dados de programas educacionais há a ausência de dados sobre formação, experiência e condições de trabalho docente, ou ainda, esses dados são insuficientes. Isto, só reforça a crítica situação da falta de políticas de avaliação de indicadores também no campo das línguas adicionais.

Gomes (2018) trata o tema em sua importância pela escassez de pesquisas no desenvolvimento da habilidade oral docente em LE necessárias à formação integral deste profissional. Entre os fatores que mobilizam o desenvolvimento dos professores de espanhol nesta competência, o autor supracitado destaca a motivação; dentre as estratégias diretas, a frequência de uso da expressão oral pela memória; dentre as estratégias indiretas, encontram-se as metacognitivas, as sociais e as afetivas, sendo fatores que interferem negativamente a insegurança e a falta de confiança em si próprio.

No caso de professores em serviço, Busnardi e Fernandes (2019) destacam ainda que essa falta de formação adequada reconhecido pelos próprios docentes em sua competência oral em LE incorre em insegurança, levando-os a adotar métodos tradicionais como a gramática-tradução com foco na leitura. Ainda para estas autoras, são notados nos resultados "pobres" obtidos nos exames nacionais quando da medição da competência dos alunos de línguas nas escolas, demonstrando que a maioria docente não apresenta o mínimo de competência necessária ao desenvolvimento da qualidade na LE.

Finalmente, quanto as estratégias de interculturalidade e socioculturais Álvares (2009) aponta que o professor deve buscar o diálogo intercultural com estratégias de apresentação de elementos culturais nas salas de aula de língua espanhola como parte de sua busca na proficiência da língua, transformando-a num ambiente de descobertas culturais por meio da abordagem sociocultural na língua materna (LM) e na LE. Neste sentido, a OCEM (2006) prioriza o ensino dessas competências em espanhol que deve contemplar a profunda reflexão dessas relações pelos conceitos de cidadania, identidade e pluriculturalismo. Para tanto, este professor deve desenvolvê-las antes para assim, saber fomentá-las em suas aulas.

4 CONCLUSÃO

Os indicadores educacionais aplicados são responsáveis por avaliar o desempenho escolar de alunos e educativo dos docentes por meio da cooperação com o sistema institucional. No caso de indicadores de desenvolvimento profissional docente em línguas ressaltamos como resultado para esta pesquisa três principais competências profissionais das quais são inegociáveis no desempenho do professor que ensina uma língua adicional, são elas: a comunicativa-oral, a sociocultural e a intercultural linguística.

Para o indicador comunicativo-oral obtivemos como resultado dos autores a falta de formações na área que permitam a esses profissionais obter conhecimento teórico e prático sobre o desenvolvimento desta habilidade, sobretudo, a expressão oral, sendo uma das principais habilidades negligenciadas no ensino público de línguas adicionais, por diversos fatores que imprimem desde a falta de infraestrutura nas salas de aula até formações alheias a este ensino.

No indicador competência sociocultural presenciamos por parte do professor um desfoque no ensino quando se trata de ensinar por meio da língua os valores, crenças, inclusive

DOI: 10.51189/iii-cinped/45011

em pautas antidiscriminatórias das culturas de seus falantes e, também das relações interpessoais, seja por falta de conhecimento formativo ou de busca própria pela aprendizagem da língua adicional ensinada. No indicador competência intercultural se torna ainda mais difícil estabelecer relações de ensino entre a língua materna e a língua alvo.

Apontamos por meio destes índices e seus indicadores que o não desenvolvimento dessas competências por parte dos professores dificulta para o primeiro indicador, o alcance do propósito comunicativo do ensino em aulas de línguas adicionais. Por outro lado, quanto ao segundo e terceiro indicadores garantem o intercambio comunicativo eficaz. Com isso, podemos afirmar que negar estes indicadores afetam negativamente o processo de desenvolvimento profissional destes docentes e a qualidade de seu ensino.

No desenvolvimento da competência oral do professor destacamos como resultado as estratégias diretas na frequência de uso da habilidade da memória e dentre as estratégias indiretas as metacognitivas, as sociais e as afetivas, sendo fatores que interferem negativamente a insegurança e a falta de confiança em si próprio. Quanto as competências inter e sócio culturais, o professor deve buscar o diálogo intercultural com estratégias de apresentação de elementos culturais nas salas de aula de língua espanhola como parte de sua busca no desenvolvimento da língua de ensino.

Embora, este trabalho com base no mencionado em parágrafos anteriores responda nossa pergunta investigativa, elencando a necessidade de ampliar os conhecimentos docentes de línguas adicionais por meio de competências da área, muito ainda precisa ser discutido, inclusive sobre o papel das formações para o desenvolvimento profissional destes docentes, sendo este trabalho o início deste processo investigativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Linguística Aplicada Ensino de Língua & Comunicação. São Paulo: Pontes, 2005.

ÁLVARES, Margarida Rosa. O desenvolvimento da postura intercultural: uma experiência para o espanhol como língua estrangeira (E/LE). Anais: ABRALIN, 2019. p. 2831-2839.

ALVES, M. T. G. SOARES, J. F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. Revista: Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental/MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. Senado Federal. O aprendizado de línguas estrangeiras no Brasil está muito abaixo do desejado. Sítio eletrônico. 2021. Disponível em: O aprendizado de línguas estrangeiras no Brasil está muito abaixo do desejado — Rádio Senado Acesso em: 02 out. 2024.

BUSNARDI, B. FERNANDES, A. M. Avaliação da proficiência do futuro professor delíngua estrangeira e implicações para os cursos de formação no Brasil. Universidade Federal de São João Del-Rei, 2019.

CONSELHO DA EUROPA. Quadro comum europeu de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação. Edição portuguesa. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf. Acesso em: 01/07/2024.

CONSOLO, D. A. et al. An examination of foreign language proficiency for teachers (EPPLE): the initial proposal and implications for the Brazilian context. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRAPUI, 2., 2009, São José do Rio Preto-SP. Anais... São José do Rio Preto-SP: ABRAPUI, 2009. p. 1-15.

GOMES, A. S. Motivações, estratégias e autonomia na aprendizagem: elementos mobilizadores para o desenvolvimento da expressão oral de professores de espanhol em formação. Tese (Doutorado – Doutorado em Língua e Cultura), Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras da UFBA, 2018. 347 f.

GUERREIRO, S. S. As dificuldades enfrentadas por professores no ensino de espanhol como língua estrangeira - E/LE. Anais: SILEL, v. 3, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

LEAL, P. H. REALI, A. M. M. R. Indicadores de desenvolvimento profissional da docência: construção, avaliação e usos. Revista: Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 26, n. 61, p. 82-122, jan. /abr. 2015.

MARQUES, C. Práticas de oralidade no ensino: do texto ao contexto. Revista: Entreletras. Araguaína, v. 14, n. 1, jan./abr. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o ensino médio. Linguagem, códigos e suas tecnologias. Cap. 4 Conhecimentos de Espanhol. Brasília, 2006. Vol. 1, p.125-164.

MOREIRA, T. A. S.; FIGUEREDO, C. J. A Importância do Componente Intercultural na Prática Docente de Línguas Estrangeiras. Gláuks v. 12 n. 1. p. 147-168, 2012.

PAIVA, V. L. M. de O. e. O novo perfil dos cursos de licenciatura em Letras. In: TOMICH, L.
M. B; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H.; DAGHLIAN, C.; RISTOFF, D. I. (Org.). A interculturalidade no ensino de inglês. Florianópolis: Insular, 2005. p. 345-363.

PINHO, J. R. D de. A oralidade no ensino de línguas estrangeiras.São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45011

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ÂMBITO DO ENSINO MÈDIO INTEGRADO: ABORDAGENS DE TEMAS AMBIENTAIS NO CURSO TÉCNICO EM AGROECOLOGIA

LUCIVANIA MOTA DE JESUS; ANDRÉ LUIZ BRITO NASCIMENTO; MARIA CLÁUDIA SILVA DO CARMO

Introdução: O projeto de pesquisa intitulado Práticas pedagógicas no âmbito da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: abordagens de temas ambientais no curso Técnico em Agroecologia versa sobre a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – EPI, numa escola pública da rede estadual da Bahia. **Objetivo**: analisar como as práticas pedagógicas de professores problematizam temáticas ambientais no âmbito da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no curso Técnico em Agroecologia. **Materiais e métodos**: Para fundamentar a pesquisa, dialoga-se com Freire (2006; 2023), colaborando com as discussões permeiam o campo da educação, no sentido de gerar elementos de estudo e reflexão sobre as práticas pedagógicas ancorado em Santoro Franco (2016). Respaldamos nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio, articulando com as discussões sobre a formação integrada e omnilateral a partir de Ciavatta; Frigotto e Ramos (2012). No que tange às discussões sobre as temáticas ambientais, tecemos as reflexões sobre as macrotendências da Educação Ambiental, ancorados em Layrargues (2022). A pesquisa é de abordagem qualitativa, caracterizando-se, como pesquisa do tipo colaborativa. Será adotada, como técnica de pesquisa, a entrevista semi estruturada. Os colaboradores da pesquisa serão 06 professores representantes das quatro áreas do conhecimento e 02 professores que atuam nos componentes curriculares da formação técnica no Ensino Médio Integrado – EPI. **Resultados:** Espera-se que as discussões apresentadas nesta pesquisa possam gerar novos questionamentos, com objetivo de fomentar um movimento constante nas pesquisas sobre práticas pedagógicas em Educação Ambiental na perspectiva crítica, no campo da EPTNM. **Conclusão:** Propomos como produto educacional, um caderno com orientações didático pedagógicas sobre temáticas ambientais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no âmbito do curso Técnico em Agroecologia da rede estadual de Ensino da Bahia.

Palavras-chave: **PRÁTICA PEDAGÓGICA; EDUCAÇÃO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA; AGROECOLOGIA; INTERDISCIPLINARIDADE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45039

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PROFESSOR REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA

TAILANA MARIA SANTOS DE ALMEIDA

Introdução: A formação do pedagogo no Brasil tem passado por diferentes transformações ao longo dos anos, procurando atender às demandas sociais e educacionais. A educação, entendida como processo social, requer que os futuros professores sejam preparados tanto do ponto de vista teórico quanto prático, para atuarem de maneira eficaz nas salas de aula. Nesse sentido, o presente estudo tem como foco a análise da prática formativa desenvolvida no curso de Pedagogia e seus impactos na construção crítica e reflexiva dos docentes. **Objetivo**: O presente trabalho tem como objetivo investigar de que maneira a prática formativa desenvolvida ao longo do curso de Pedagogia contribui para a construção de saberes que capacitem o professor da educação básica a atuar de forma crítica e reflexiva nas escolas, promovendo uma atuação pedagógica eficaz e transformadora. **Materiais e Métodos:** A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental. Os principais referenciais teóricos utilizados são Paulo Freire, António Nóvoa e Dermeval Saviani, cujas contribuições são centrais para a análise. O estudo revisita a trajetória histórica do curso de Pedagogia no Brasil, com ênfase em como essa formação se concretiza no cotidiano escolar. **Resultados:** Os resultados indicam que a articulação entre teoria e prática continua sendo um desafio relevante na formação do pedagogo professor. No entanto, os dados revelam que, quando essa articulação é bem estruturada, a prática formativa contribui significativamente para o desenvolvimento de professores preparados para enfrentar os desafios cotidianos das salas de aula, atuando como agentes de transformação na educação. **Conclusão:** Conclui-se que a prática formativa é um componente central na construção dos saberes docentes, sendo fundamental para a formação de professores com uma visão crítica e reflexiva. A partir dessa prática, o pedagogo se torna capaz de adaptar-se às exigências da educação contemporânea, promovendo uma experiência pedagógica significativa e alinhada às necessidades educacionais atuais.

Palavras-chave: **FORMAÇÃO DE PROFESSORES; PRÁTICA FORMATIVA; PEDAGOGIA; EDUCAÇÃO BÁSICA; REFLEXÃO CRÍTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45048

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

POTENCIALIDADES MUSICAIS: O PODER DAS LETRAS SOCIAIS NA FORMAÇÃO CRÍTICA DOS ESTUDANTES

ESTER DIAS DA SILVA BATISTA

Introdução: O ambiente escolar apresenta um papel crucial na educação integral dos estudantes, de modo a incentivar o crescimento intelectual, social e acadêmico de maneira crítica e reflexiva. Buscando tais potencialidades, a utilização de recursos didáticos que visem incentivar a reflexão dos estudantes em relação à sociedade em que estão inseridos. Assim, a utilização de recursos musicais nacionais com cunho social no contexto escolar pode ser um mecanismo eficiente para esse fim, pois oferece aos estudantes a chance de ponderar sobre temas importantes da sociedade, tais como desigualdade, injustiça social, cidadania e direitos humanos. **Objetivos:** Este estudo visa avaliar a importância do uso de músicas brasileiras com conteúdo social e adequados ao ensino escolar, no processo de ensino, examinando como tais recursos podem auxiliar na formação completa dos alunos. **Relato de experiência:** Para isso, conduziu-se um estudo com turmas Ensino Médio, onde foram incorporadas canções de artistas brasileiros de relevância social, tais como, Emicida, Sabotage, Crioulo e Elza Soares, que discutem questões como racismo, pobreza, violência, potencialidade feminina, dentre outras perspectivas sociais vigentes no país em que tais estudante estão inseridos. **Conclusão:** Após escutar as músicas, foram conduzidos rodas de conversa em sala de aula e produções artísticas como cartazes, textos e desenhos, estimulando nesses jovens a associação entre o conteúdo social e suas expressões, vinculando as letras das canções à realidade em que residem e fomentando debates acerca dos problemas sociais abordados nas canções. Os achados do estudo sugerem que a utilização de músicas de cunho social exerce um grande impacto na formação crítica dos alunos. A avaliação das respostas dos estudantes indica que as atividades incentivaram reflexões profundas sobre temas sociais e culturais, além de fomentar o aprimoramento da empatia e do sentido de justiça. Numerosos estudantes afirmaram que as canções os auxiliaram a entender melhor as dinâmicas de opressão e exclusão social do seu dia a dia, além de fomentar uma atitude mais crítica frente às injustiças que presenciam. Pode-se concluir, portanto, que tais tarefas permitiram não só o aprimoramento de competências intelectuais, mas também o reforço de valores éticos e sociais, essenciais para a coexistência social.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; MÚSICA; CIDADANIA; SOCIEDADE; DESENVOLVIMENTO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45125

PARTICIPAÇÃO DE UM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DA TUTORIA POR PARES

MARCELA APARECIDA RODRIGUES PARREIRA; MARCIA DE SOUZA MEDEIROS

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular reconhece a diversidade dos estudantes e a necessidade de promover uma educação inclusiva que atenda às necessidades de todos. Sendo assim, esta produção acadêmica, tem como objetivo relatar a participação de um estudante com múltiplas deficiências, nas aulas de educação física, através da estratégia de Tutoria por Pares (TP). A TP é concebida como uma estratégia de apoio e acompanhamento da aprendizagem em que os estudantes que apresentam dificuldades encontram uma ajuda personalizada e em contrapartida aqueles com maiores facilidades podem aprofundar e enriquecer seus conhecimentos. Foram utilizados para a capacitação docente materiais informativos que versavam sobre a TP bem como o papel a ser desempenhado pelos estudantes tutores, e materiais didáticos utilizados nas aulas de educação física, tais como bolas, cones, bambolês, cordas, colchonetes, etc. Os resultados apontaram que houve impactos positivos referentes à TP envolvendo todos os estudantes, tais como a participação efetiva do estudante com deficiência nas aulas de educação física e desenvolvimento de competências socioemocionais e interação social entre todos os estudantes. Outrossim, conclui-se que mesmo diante da ausência de suporte institucional adequado, a TP, aliada ao empenho docente mostrou se como estratégia eficaz para a inclusão escolar nas aulas de educação física. A atitude positiva e proativa da docente em relação à participação dos estudantes com deficiência aponta para o benefício desta estratégia reforçando a importância da formação continuada dos professores. As estratégias inclusivas como a TP são fundamentais para a promoção de um ambiente escolar inclusivo e equitativo. Desta maneira, a educação torna-se humanizada.

Palavras-chave: Educação Física, Participação, Deficiências, Tutoria por Pares, Inclusão Escolar

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reconhece a diversidade dos estudantes e a importância de promover uma Educação Inclusiva. Sendo assim, torna-se necessário, que haja uma melhoria do ensino para todos os estudantes. Este relato de experiência descreve a inclusão escolar de um estudante (tutorado), com cegueira, paralisia cerebral, Transtorno do Espectro Autista (TEA), nas aulas de Educação Física, através da Tutoria por Pares (TP).

A TP, é uma estratégia em que estudantes com maiores facilidades acadêmicas e sociais (tutores), auxiliam outros estudantes no processo de aprendizagem. Pode ser considerada uma estratégia cooperativa, mediada pelo professor (Duran; Vidal, 2007). Sendo assim, a estratégia pode ampliar a participação e a aprendizagem dos estudantes Público Alvo da Educação Especial (PAEE) [1], em sala de aula comum, além de favorecer o aprofundamento dos conhecimentos pelos estudantes tutores.

Algumas pesquisas em âmbito nacional indicam que essa estratégia cooperativa pode

[1] PAEE – São aqueles estudantes com deficiência, Transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2015).

DOI: 10.51189/iii-cinped/45165

promover um enriquecimento para todos os estudantes, contribuindo para uma cultura escolar inclusiva.

Desta maneira, objetivo deste relato de experiência foi relatar a participação de um estudante com múltiplas deficiências nas aulas de Educação Física, através da estratégia de Tutoria por Pares.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ao ser informada sobre a chegada de um estudante com deficiência múltipla, a professora sentiu-se desafiada a encontrar estratégias para garantir sua plena participação nas atividades pedagógicas. A complexidade das necessidades do estudante, que apresentava cegueira bilateral, paralisia cerebral e transtorno do espectro autista, exigia uma abordagem pedagógica inovadora e inclusiva.

Com o objetivo de promover a sensibilização dos alunos para as questões da inclusão, foi proposta uma atividade em que os estudantes utilizaram vendas nos olhos. Essa experiência visava estimular a reflexão sobre as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência e a importância de atitudes inclusivas, desconstruindo estereótipos e preconceitos."

A literatura especializada em educação física e neurociências aponta para os benefícios da prática regular de atividades físicas para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional. A partir de sua experiência docente e de estudos aprofundados sobre o tema, ao serem trabalhados os conteúdos de Educação Física, com todos os estudantes, os benefícios se estendiam ao aprimoramento de funções como memória, atenção e linguagem, além de promover o bem estar. A partir do conhecimento adquirido nos encontros de trabalho docente coletivo e da consulta às pesquisas indicadas (Souza, 2008; Santos, 2018; Marins, 2019; Silveira, 2023), a professora implementou a estratégia de TP em sua turma. A escolha dessa estratégia, foi motivada pela potencialidade da mesma em promover a inclusão escolar, a cooperação e o trabalho em equipe.

A professora implementou a TP, seguindo alguns passos: realizou uma formação com os estudantes sem deficiências, explicando sobre a estratégia da TP, o papel dos tutores, bem como os tipos de auxílios que os tutores poderiam oferecer ao estudante com deficiência. Após a formação, apenas os estudantes que voluntariamente desejaram, exerceram o papel de tutores. Ao longo das aulas, a professora acompanhou o desenvolvimento das atividades, oferecendo suporte e orientação aos estudantes sempre que necessário.

Os próprios estudantes tutores, encontravam estratégias para incluir o estudante PAEE, nas aulas de Educação Física, através de dicas verbais, ajudas físicas e até adaptação de algumas atividades, com movimentos em que o estudante PAEE, poderia realizar.

A experiência com a TP, revelou-se bastante positiva. Os estudantes tutores demonstraram grande envolvimento e responsabilidade ao auxiliar o colega PAEE, desenvolvendo habilidades como empatia, comunicação e liderança. O estudante com deficiência, por sua vez, apresentou um progresso significativo em relação à participação nas atividades, à autonomia e à socialização. A interação entre os pares promoveu um ambiente de aprendizagem cooperativo e enriquecedor, contribuindo para o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

3 DISCUSSÃO

Um caso particularmente interessante foi o de um estudante que, anteriormente, apresentava comportamentos desafiadores e dificuldades em se conectar com as atividades propostas. Ao ser convidado a atuar como tutor de um colega esse estudante experimentou uma transformação significativa em sua trajetória escolar. A responsabilidade de auxiliar um colega e a participação cooperativa, contribuíram para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como responsabilidade, cooperação e empatia.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45165

O aumento da frequência às aulas e a melhoria em aspectos como a higiene pessoal evidenciam o impacto positivo dessa experiência em sua vida escolar. Esse caso demonstra como a TP pode ser uma estratégia eficaz para promover a inclusão escolar e o desenvolvimento integral dos estudantes, inclusive aqueles que apresentam dificuldades comportamentais.

A literatura aponta (Souza, 2008; Santos, 2018; Silveira, 2023), que a TP impacta positivamente tanto os tutores, quanto os estudantes tutorados (aqueles que recebem ajuda). Este relato demonstrou a capacidade mediadora dos estudantes e o potencial de uma escola que se beneficia da diversidade, tirando proveito dela. Ademais, a inclusão do estudante com deficiência múltipla nas aulas de educação física salientou que deficiência não é falta, ou inferioridade, e que todas as formas de viver no mundo, devem ser respeitadas e cada um de nós tem a responsabilidade de tornar o mundo mais inclusivo.

4 CONCLUSÃO

Este relato evidenciou o potencial da TP, como uma estratégia pedagógica eficaz para promover a inclusão escolar e o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao proporcionar oportunidades de cooperação, a TP contribui para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo.

O relato desta experiência, corroboram com a literatura existente sobre o tema, demonstrando que a TP pode ser uma estratégia que contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, cooperação e responsabilidade. Além disso, a estratégia mostrou-se eficaz para promover a autonomia e a participação ativa de um estudante com deficiência múltipla.

No entanto, é importante ressaltar que a implementação da tutoria por pares exige um planejamento cuidadoso e a formação continuada dos professores. A formação de pares, a escolha adequada das atividades e o acompanhamento constante do processo são elementos essenciais para o sucesso da estratégia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.* Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

DURAN, D.; VIDAL, V. *Tutoria:* aprendizagem entre iguais. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, T. B. dos. Efeito da tutoria por pares na participação de um estudante com deficiência física nas aulas de educação Física. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, Brasil, 2018

SILVEIRA, A. A. T. da. Estratégias pedagógicas inclusivas no ensino da educação física escolar. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Rio Grande do Norte, Brasil, 2023.

SOUZA, J. V. de; *et al*. Programa de formação de colegas tutores: a tutoria no processo de inclusão escolar nas aulas de Educação Física. Práxis Educativa, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 373–394, 2017. doi: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0005.

METODOLOGIAS DE ENSINO INCLUSIVAS NA EJA PARA UMA SALA DE AULA MULTISSERIADA: UMA PERSPECTIVA DE ANÁLISE DA ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL PORTO ALEGRE

BRUNA ANGELINY SANTOS ASSUNÇÃO; CAROLINE DE ALENCAR MOURA; THAÍS OLIVEIRA DA CRUZ; CONCEIÇÃO DE MARIA RIBEIRO DOS SANTOS

RESUMO

Neste resumo, abordam-se as metodologias inclusivas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) para uma sala de aula multisseriada, a partir da análise realizada na Escola Municipal de Tempo Integral Porto Alegre, localizada na cidade de Teresina–PI. A metodologia do trabalho considerou a abordagem qualitativa, mediante o tipo de pesquisa descritiva. Referente às fontes de informação, trata-se de uma pesquisa de campo. Para tanto, utilizaram-se os seguintes instrumentos para coleta e produção de dados: entrevista semiestruturada e questionário. Como procedimento de análise e discussão, utilizou-se: o levantamento bibliográfico, a partir da concepção de autores como - Beraldi e Mattos (2020); Hage (2011); Rummert (2006); Santos (2010); Sartori (2010); Ventura e Carvalho (2013). Os sujeitos participantes da pesquisa foram a professora e a coordenadora pedagógica da EJA. O objetivo desta pesquisa é analisar o desenvolvimento de metodologias de ensino inclusivas na EJA para uma sala de aula multisseriada. Os professores da EJA enfrentam diversos desafios em salas de aula multisseriadas, tais como: os níveis de conhecimentos distintos, as diferenças de idade entre os alunos e os variados níveis de leitura e escrita. Assim, cabe ao professor desenvolver metodologias inclusivas adequadas e adaptadas às necessidades dos alunos. Os resultados apontam que as metodologias inclusivas devem favorecer a aquisição do conhecimento, ressignificando o processo de ensino-aprendizagem, sendo que a presença de classes multisseriadas pode significar uma excelente oportunidade de inclusão ao aluno da EJA. Ademais, espera-se que este trabalho contribua também com a popularização do debate acerca das classes multisseriadas na EJA e o uso de metodologias inclusivas de ensino.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; metodologias; ensino; inclusão; multisseriação.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é hoje uma modalidade da educação básica destinada àqueles que não tiveram oportunidades ou acesso à educação no tempo considerado adequado, ou que, por algum motivo, tiveram que abandonar a escola e, anos depois, já na vida adulta, retornam aos seus estudos em busca de novas oportunidades por meio da educação.

A EJA possui um grande valor social e vem se fortalecendo a cada dia, porém, é uma modalidade de educação que ainda enfrenta muitos desafios durante todo o seu processo de implementação nas escolas. Segundo a Resolução n.º 1, de 28 de maio de 2021, a EJA possui como objetivo: "possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar (Brasil, 2021, art. 2)." Essa modalidade de ensino está organizada:

> "em regime semestral ou modular, em segmentos e etapas, com a possibilidade de flexibilização do tempo para cumprimento da carga horária exigida, sendo que, para

DOI: 10.51189/iii-cinped/45204

> cada segmento, há uma correspondência nas etapas da Educação Básica e carga horária específica" (Brasil, 2021, art. 3).

Consoante Beraldi e Mattos (2020), a multisseriação, bastante comum em zonas não urbanas, é alvo de críticas por muitos que a entendem como uma forma de economizar recursos. Contudo, ela também pode ser compreendida por meio de uma acepção inovadora que oportunize o processo ensino-aprendizagem, contribuindo para a EJA, ao ser uma alternativa deliberada às demandas da educação, ao incentivar o uso de meio eficazes como a construção de estratégias específicas, a utilização de recursos tecnológicos disponíveis, a elaboração de um currículo e de materiais didáticos inerentes a essa modalidade de ensino e o estímulo à integração entre comunidade e escola.

Nesse sentido, durante o período de observação, verificou-se que a escola possui muitos obstáculos para a concretização do ensino e um deles é a metodologia de ensino multisseriada, que engloba grande parte das instituições que trabalham com esse público. Para Rosa (2008), essa metodologia abrange um modelo de ensino onde as salas de aula são lotadas com alunos de diferentes idades e níveis educacionais, o que às vezes impossibilita a criação de métodos eficazes de ensino. Diante disso, o resumo se alicerça na seguinte questão: Como desenvolver metodologias inclusivas de ensino na EJA para uma sala de aula multisseriada?

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo analisar o desenvolvimento de metodologias de ensino inclusivas na EJA para uma sala de aula multisseriada, destacando sua organização e os desafios enfrentados, a partir da perspectiva e experiência realizada na Escola Municipal de Tempo Integral Pedra Mole, localizada no município de Teresina–PI, que oferece essa modalidade de ensino.

Assim, espera-se que este trabalho contribua de forma significativa com a popularização do debate acerca das classes multisseriadas na EJA e o uso de metodologias inclusivas de ensino, para o cenário acadêmico, profissional e social.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O trabalho em curso trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo descritiva. Para Prodanov e Freitas (2013), na abordagem qualitativa, há uma dinâmica interação entre o mundo tangível e a subjetividade humana, em que a interpretação e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. O pesquisador estabelece contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, requerendo um trabalho mais intenso de campo. Ainda segundo o autor, nesse contexto, utilizando-se o tipo de pesquisa descritiva, o pesquisador se dedica a registrar e descrever observações sem interferir nelas, objetivando descrever características ou estabelecer relações entre variáveis. Para tanto, são utilizadas técnicas padronizadas de coleta de dados, como questionários, observação sistemática, entrevistas etc. Assim, em geral, assume a forma de Levantamento.

Concernente às fontes de informação, refere-se a uma pesquisa de campo. Para Gonçalves (2001), a pesquisa de campo requer uma investigação direta com o grupo pesquisado. Assim, exige-se do pesquisador uma atuação no espaço onde ocorre ou ocorreu o fenômeno em análise com intuito de colher informações no arranjo em estudo para uma acepção minuciosa e contextualizada.

Quanto às técnicas de coleta de dados, no espaço empírico, utilizou-se o questionário e a entrevista semiestruturada, aplicados na E.M. de Tempo Integral Pedra Mole, localizada no bairro Porto Alegre, na cidade de Teresina–PI. A escola municipal oferta o ensino regular pela manhã e EJA - Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Anos Finais à noite, ambos na modalidade presencial. As graduandas realizaram uma visita à escola no dia 05 de maio de 2024, no turno da noite. Além de conhecer o ambiente da escola, realizou-se entrevista semiestruturada por meio de questionário junto à professora e à coordenadora pedagógica da EJA**.**

Para tanto, os sujeitos participantes da pesquisa assinaram um ofício autorizando a

DOI: 10.51189/iii-cinped/45204

entrevista e questionário, a fim de investigar acerca do planejamento e prática docente na instituição de ensino no contexto da Educação de Jovens e Adultos. As respostas foram registradas e analisadas posteriormente por meio de levantamento bibliográfico para identificar padrões, desafios e demandas inerentes à escola no arranjo da educação de jovens e adultos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma parte crucial do sistema educacional, pois permite que jovens e adultos, que por algum motivo interromperam seus estudos, retomem sua jornada escolar. Para Ventura e Carvalho (2013) a proposta pedagógica de formação de educadores de jovens e adultos nas iniciativas desenvolvidas nos cursos de graduação, especialização e extensão – está estruturada a partir de bases teórico-metodológicas que expressam a "concepção de trabalho como produção da existência e a história das lutas de múltiplos agentes sociais pelo direito à educação" (Rummert, 2006, p.138).

Apesar de sua longa trajetória, desde a primeira Constituição Federal de 1934, a EJA ainda enfrenta diversas dificuldades em seu funcionamento até os dias atuais. Durante a observação do ambiente escolar e a aplicação de questionários, foi possível identificar diversos problemas aparentes dentro e fora da sala de aula. Também se observou a dificuldade compartilhada entre alunos e professores durante o processo de formação desses indivíduos. Uma das principais dificuldades encontradas diz respeito à mistura de alunos de idades e níveis de conhecimento distintos em uma única sala de aula, que acarreta várias outras problemáticas. As salas de aula multisseriadas podem ser uma resposta deliberada aos problemas da educação, assim como podem servir de incentivo aos professores que precisam de meios eficazes para atingir seu público-alvo, tais como o uso dos recursos tecnológicos disponíveis, elaboração de um currículo, a produção de estratégias específicas e de materiais didáticos inerentes e o fomento à integração entre escola e comunidade (Beraldi e Mattos, 2020).

Nesse sentido, segundo a professora entrevistada, uma das principais dificuldades é alinhar os alunos ao mesmo nível de aprendizado. Essa dificuldade decorre das diferenças de idade entre os alunos e dos variados níveis de leitura e escrita. "*Os alunos se classificam em diversos níveis, e alguns têm dificuldade até mesmo em reconhecer figuras simples ou em nomeá-las corretamente, utilizando palavras do próprio vocabulário*" (Dados da pesquisa, 2024). Por se tratar de um público adulto, o risco de evasão é bem maior do que em escolas com o público infantil. Esse déficit resulta na impossibilidade de evolução significativa entre os alunos, amarrando e limitando o professor a matérias mais básicas dos Anos Iniciais, impossibilitando o avanço dos demais.

A EJA recebe alunos a partir dos 15 anos de idade, e em sala, esses indivíduos podem encontrar outros de diversas faixas etária, sendo isso um dos aspectos que diferenciam a EJA da sala de aula "tradicional" e é também um impasse entre alunos e professores no ambiente educacional. A professora entrevistada, cita que em sala, é necessária criatividade. Para amenizar o problema de níveis distintos, ela relata que faz entre duas, três ou mais atividades diferentes para o mesmo dia. "*Em dias de prova com um assunto específico, é necessário a adaptação para alguns alunos antes da elaboração da prova e durante a aplicação dela, devido às dificuldades dos alunos mais velhos*" (Dados da pesquisa, 2024).

Nesse contexto, a formação continuada dos professores da EJA multisseriada é essencial, pois o coloca em contato com as novas tendências pedagógicas e com o que vem sendo desenvolvido nas salas de aula dos mais diversos lugares, visando expandir seu repertório de recursos e de estar atualizado. Logo, o professor necessita possuir as competências técnicas imprescindíveis para criar e recriar sua proposta pedagógica (Santos, 2010).

Dessa forma, existe uma sobrecarga de trabalho do professor, e também uma demanda a mais em sala de aula para os alunos em níveis mais avançados, que acabam ajudando o docente, atuando como apoio em sala de aula, ensinando e acompanhando os demais alunos

DOI: 10.51189/iii-cinped/45204

com dificuldades. A professora cita que "*a aula poderia render mais*" (Dados da pesquisa, 2024). Contudo, em consideração aos alunos de outros níveis, ela acaba se limitando, fazendo com que o ritmo da aula seja mais lento. Sobre a necessidade de apoio dos professores que atuam em salas multisseriadas e as dificuldades que eles encontram, identifica-se nos depoimentos:

> (...) as angústias sentidas pelos professores ao conduzir o processo pedagógico justamente porque assumem a "proposta de multissérie", enquanto "junção de várias séries ao mesmo tempo e num mesmo espaço", passando a elaborar tantos planos de ensino e estratégias de avaliação da aprendizagem diferenciados quanto forem as séries presentes em sua turma. Como resultado, os professores se sentem ansiosos ao pretender realizar o trabalho da melhor forma possível, e ao mesmo tempo perdidos, carecendo de apoio para organizar o tempo escolar, numa situação em que atua em várias séries concomitantemente (Hage, 2011, p. 3).

Outrossim, a timidez dos alunos mais velhos também pode ser elencada como uma das barreiras que impede o avanço no aprendizado, pois, muitas vezes, mesmo com a ajuda dos colegas, eles são mais resistentes em demonstrar ou falar sobre suas dificuldades. A construção de um vínculo com esses alunos, em muitos casos, leva bastante tempo, sendo estabelecida aos poucos ao longo do ano. Isso demanda mais do professor, exigindo um esforço adicional para criar e fortalecer esse elo. Essas questões são desafiadoras, porém não paralisa o docente, pois o faz questionar e pensar em outros recursos e possibilidades para que a formação desses indivíduos ocorra. Essas soluções não são fáceis de serem encontradas e é desafiador para o professor e corpo escolar. Esse "elo" é uma ligação entre indivíduo, docente e escola, mas, principalmente entre docente e aluno.

O professor é a figura mais próxima do discente, que dia após dia frequenta a escola. Durante a entrevista, a docente ressalta que "*mais que ensinar, é necessário conhecer o aluno"* (Dados da pesquisa, 2024). Assim, de que realidade ele vem? Qual é a sua rotina do dia a dia? Relação familiar, entre outros. Mais que uma ligação de ensino e aprendizagem, pois para que o aluno permaneça e consiga aprender, o professor precisa não só ensinar, mas conhecer. Concernente a origem dos alunos da EJA, a coordenadora pedagógica destaca que:

> A maioria são negros. Eles moram nos bairros, vilas e favelas.Vivem mal financeiramente, sobrevivendo com o básico e muitos abaixo do básico. Muitos são empreendedores informais, outros são comerciantes ou prestadores de serviço em geral [...] (Dados da pesquisa, 2024).

No contexto de formação docente, o papel da escola é também importante, pois é necessário existir fora da sala de aula um ambiente acolhedor e facilitador para o fortalecimento desse elo. O ambiente escolar é um fator que contribui positiva ou negativamente para esse laço. Desse modo, o encontro de formação atua como ponte que estreita esses laços e que traz soluções viáveis para essas e outras dificuldades, que mesmo assim ecoam dentro de sala. Sobre a oferta de algum programa de formação continuada para os docentes da EJA, a coordenadora pedagógica afirma que:

> Sim. Encontro de formação de professores e gestores para discussão e planejamento de ações voltadas para implementação na escola (Dados da pesquisa, 2024).

Os desafios enfrentados pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) são evidentes no cotidiano de professores e alunos, destacando a necessidade de se pensar em soluções viáveis para mitigar esse déficit. A EJA continua em processo de desenvolvimento, apesar de sua presença por várias décadas, o que demonstra que, mesmo com a oferta de formação e assistência aos docentes, eles continuam enfrentando grandes obstáculos para superar ou

DOI: 10.51189/iii-cinped/45204

amenizar as demandas que surgem em sala de aula.

Esses fatores evidenciam os desafios inerentes às salas multisseriadas e os esforços dos docentes em oferecer uma educação de qualidade, apesar das dificuldades impostas por um ambiente onde estudantes de diferentes períodos e níveis estão matriculados, sob a mediação de um único professor. Em relação às metodologias de ensino utilizadas em sala de aula, a professora afirma que:

> Eu confesso que...é...eu uso muito a memorização e deveria usar mais o construtivismo. Eu tento usar o construtivismo, né?! Mas eu quero que ele produza, que ele consiga descobrir só. Mas com esses alunos, que eles são de idade mais avançada, que eles têm mais dificuldade, que eles dão menos trabalho em comportamento, mas tem mais dificuldade de aprendizagem, é a memorização mesmo. É praticar, exercitar [...], é memorizar e tentar puxar deles o máximo que eu consigo, com que ele produza o próprio conhecimento, mas é bem devagar e nós partimos muito para a memorização (Dados da pesquisa, 2024).

O currículo da EJA deve ser adequado e adaptado com metodologias e técnicas específicas, conforme as necessidades dos estudantes. Diante disso, uma das propostas de metodologias inclusivas na EJA em salas de aula multisseriadas seria a concepção de ludicidade na aprendizagem distraída. Conforme Sartori (2010), a escola é um ambiente complexo que deve integrar a diversidade cultural dos alunos e suas distintas perspectivas de mundo, propondo ações que atuem em função de sua realidade. A autora enfatiza que a observação distraída possibilita a aprendizagem por meio da diversão agregada às novas tecnologias e ao uso de recursos lúdicos, como as novas tecnologias e os jogos educacionais. Nesse sentido, a escola precisa manter uma relação dialética com a aprendizagem distraída.

Outra metodologia inclusiva que pode ser destacada para a EJA é o desenvolvimento de métodos de ensino baseados em experiências de vida, que consideram a realidade específica desse público. Segundo Santos (2010), as experiências vividas pelos adultos proporcionam aprendizados significativos que permeiam toda a vida. Esta abordagem propõe utilizar essas vivências como ponto de partida para o processo educacional. Por meio de atividades práticas e reflexivas, como rodas de conversa, entrevistas e produção de autobiografias, os alunos são incentivados a compartilhar suas experiências, relacionando-as aos conteúdos abordados em sala de aula.

Além disso, essa metodologia visa contextualizar os conceitos estudados, aplicando-os em situações reais do cotidiano dos alunos, como orçamento doméstico, leitura e interpretação de documentos, entre outros. Ao valorizar as diferentes trajetórias de vida dos alunos e promover o resgate da história e cultura local, a aprendizagem baseada em experiências de vida na EJA busca criar um ambiente educacional mais inclusivo, onde os alunos são reconhecidos como agentes ativos na construção e transformação do conhecimento.

4 CONCLUSÃO

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade caracterizada pela heterogeneidade, singularidades das turmas e dos indivíduos que a frequentem, e que exige um trabalho minucioso do professor frente a essas especificidades. Embora amplamente difundida a Educação de Jovens e Adultos nos últimos anos, a multisseriação continua sendo desconhecida ou incompreendida. Não obstante, a presença de classes multisseriadas pode significar uma excelente oportunidade de inclusão ao aluno da EJA, permeado por diversas particularidades e quase sempre marcado pela exclusão. Sendo assim, neste resumo, procura-se analisar acerca do desenvolvimento de metodologias de ensino inclusivas na EJA para uma sala de aula multisseriada.

Conclui-se que, dentro das análises, a hipótese de que metodologias inclusivas e multisseriação contribuem para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da EJA. Em

DOI: 10.51189/iii-cinped/45204

relação à multisseriação, sobretudo, entende-se que é uma questão não muito esclarecida aos alunos e até mesmo aos professores, que por vezes ministram aulas como se estivessem em classes seriadas. Ao relatar sobre suas ações em sala de aula, entende-se que a professora executa estratégias didáticas considerando também as diferenças dos alunos que, em parte, distanciam-se da padronização proposta.

Dessa maneira, as metodologias inclusivas devem favorecer a aquisição do conhecimento, ressignificando o processo de ensino-aprendizagem, fomentando um ambiente de apoio e respeito mútuo, onde os alunos aprendem uns com os outros e desenvolvem habilidades sociais e de trabalho em equipe. Para mais, espera-se que este trabalho contribua também com a popularização do debate acerca das classes multisseriadas na EJA e o uso de metodologias inclusivas de ensino. Sendo assim, é importante a ampliação da participação dos diversos agentes envolvidos, ou seja, gestão escolar, docentes, alunos, pedagogos e comunidades escolares.

REFERÊNCIAS

BERALDI, G. M.; MATTOS, F. R. P. O lúdico na EJA multisseriada e a avaliação de um recurso didático. **Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, p. 1382-1404, jan./dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 28 de maio de 2021. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Educação de Jovens e Adultos a Distância**. Diário Oficial da União, Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442. Acesso em: 26 maio. 2024.

GONÇALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

HAGE, S. A. M. A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. *In:* MUNARIN, A.*et al*. (orgs.). **Educação de campo:** políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas. v. 1. Florianópolis: Editora Insular Ltda., 2011, p.123-144.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

ROSA, A. C. S. Classes multisseriadas: desafios e possibilidades. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v. 11, n. 18, p. 222-237, jul./dez. 2008.

RUMMERT, S. M. Formação continuada de educadores de jovens e adultos: desafios e perspectivas. *In:* SOARES, L. (org.). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos.** Belo Horizonte: Autêntica/MEC/ UNESCO, 2006, p. 123-140.

SANTOS, C. C. R. **Andragogia: aprendendo a ensinar adultos**. *In*: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA (Seget), 7., 2010, Resende. **Anais** [...]. Resende: [*s.n.*], 2010. p. 1-9. Disponível em: https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos10/402_ArtigoAndragogia.pdf. Acesso em: 9 jun. 2024.

SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. **Comunicação, mídia e consumo**, São Paulo, v. 7, p. 33-48, 2010.

VENTURA, J.; CARVALHO, R. M. Formação inicial de professores para a EJA. **Revista Lugares de Educação [RLE]**, Bananeiras-PB, v. 3, n. 5, p. 22-36, jan./jun. 2013.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45204

SUBFINANCIAMENTO E DESIGUALDADES NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: LIMITES E POSSIBILIDADES DO FUNDEB

LUCIANA MESQUITA N.S. NASCIMENTO; CHIARA MARIA FERNANDES DA SILVA

RESUMO

Este estudo, apresentado ao III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Inovação em Educação, é recorte de um estudo de dissertação de mestrado realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). O objetivo deste trabalho é analisar a política de financiamento da educação básica por meio do FUNDEB, avaliando sua efetividade na redução das desigualdades regionais, especialmente no que se refere à qualidade da educação e à valorização dos profissionais da educação, considerando as limitações estruturais e financeiras enfrentadas pelo país. A justificativa do trabalho apoia-se na necessidade de compreender como o subfinanciamento afeta a qualidade da educação oferecida em todo território brasileiro, tendo em conta os limites impostos pelo atual modelo de financiamento e as disparidades estruturais existentes. A metodologia adotada baseia-se na pesquisa qualitativa, com análise bibliográfica e documental, fundamentada no materialismo histórico-dialético, que permite interpretar as características educacionais em seus contextos econômicos, políticos e sociais. Os resultados demonstram que, apesar dos avanços promovidos pelo FUNDEB, persistem desigualdades significativas na distribuição dos recursos, comprometendo a qualidade do ensino, especialmente nas áreas mais vulneráveis. A conclusão ressalta a necessidade de uma reformulação das políticas de financiamento, de modo a considerar as especificidades regionais e promover a equidade, assegurando tanto a valorização dos profissionais da educação quanto a melhoria da qualidade do ensino em todo o país.

Palavras-chave: Financiamento. Equidade. Qualidade. Indicadores. Brasil.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, apresentado ao III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Inovação em Educação, é recorte de um estudo de dissertação de mestrado realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – Mestrado Profissional em Educação (MPE), cujo objetivo é analisar a política de financiamento da educação básica por meio do FUNDEB, e sua efetividade na redução das desigualdades regionais, especialmente no que se refere à qualidade da educação e à valorização dos profissionais da educação, considerando as limitações estruturais e financeiras enfrentadas pelo país.

A educação básica é essencial para o desenvolvimento social e econômico de um país, pois promove equidade e cidadania. Contudo, o Brasil figura entre os países mais desiguais do mundo, segundo o relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2016), que, através do Índice de Gini, destaca as disparidades de renda. Essa desigualdade impacta diretamente outras dimensões do bem-estar, como o acesso à educação, ao perpetuar um ciclo de exclusão e vulnerabilidade social.

Nesse contexto de desigualdade, garantir uma educação de qualidade que atenda às necessidades de todas as regiões do país se apresenta como um dos maiores desafios enfrentados pelas políticas públicas. Esse desafio é ainda mais evidente diante das desigualdades regionais

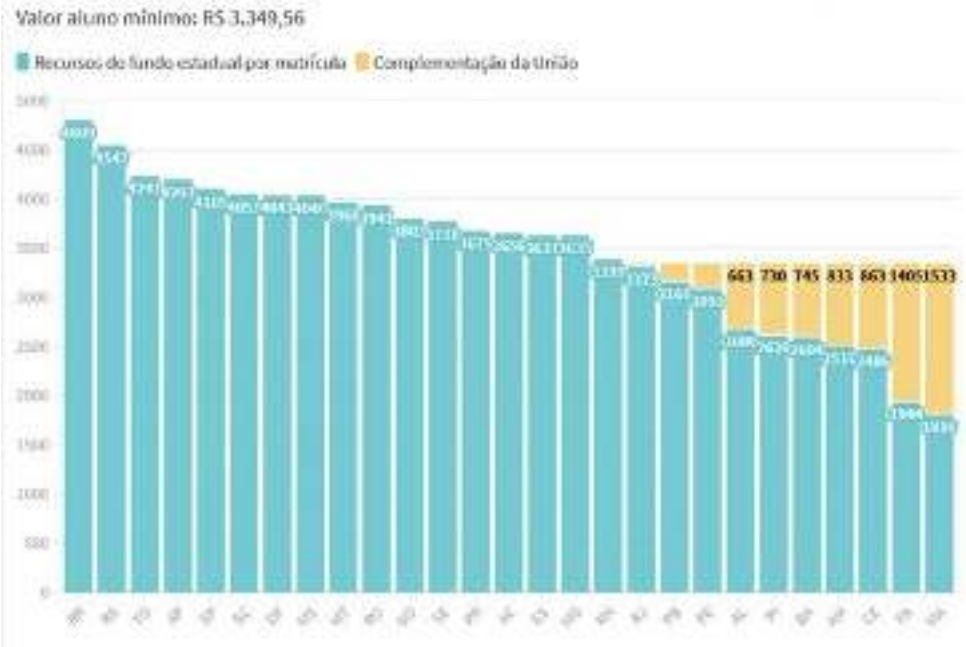
DOI: 10.51189/iii-cinped/45209

e do subfinanciamento que afeta a capacidade dos sistemas educacionais de prover infraestrutura adequada, formação de professores, materiais didáticos e outras condições essenciais ao ensino. Farenzena (2022) enfatiza que uma das principais responsabilidades do governo federal no campo educacional é oferecer assistência financeira aos governos subnacionais, com o propósito de equilibrar as oportunidades e garantir um padrão mínimo de qualidade na educação.

Dessa forma, a Constituição Federal de 1988, com o objetivo de assegurar essa assistência financeira, promoveu a descentralização das políticas sociais, transferindo responsabilidades para os municípios, de modo a aproximar o planejamento das necessidades locais e fomentar a participação comunitária. Nesse cenário, e visando enfrentar as desigualdades regionais, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituído pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007. O FUNDEB emergiu, então, como um dos mecanismos centrais para o financiamento da educação básica no país, promovendo uma distribuição mais equitativa dos recursos e reforçando a cooperação entre os entes federativos para garantir o direito à educação de qualidade.

Ao centralizar os recursos financeiros oriundos de diferentes esferas governamentais e descentralizar a tomada de decisões, o FUNDEB fortaleceu a colaboração entre os entes federativos, promovendo a corresponsabilidade na busca por melhores resultados educacionais (Farenzena, 2020). Contudo, essa descentralização também expôs a disparidade entre as capacidades administrativas e econômicas dos municípios, agravando as desigualdades regionais. Conforme estudo realizado pelo Instituto Unibanco em 2020, há notáveis diferenças no investimento por aluno nas redes de ensino, evidenciando que alguns estados conseguem investir significativamente mais do que outros, o que reflete a desigualdade econômica entre as regiões do país. Essa disparidade é ilustrada pela figura 01 apresentada a seguir.

Figura 01- Valor por aluno dos anos iniciais do fundamental em escola urbana- Ano 2020



Fonte: Instituto Unibanco, 2020.

O gráfico revela a desigualdade na alocação de recursos por aluno dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas urbanas entre as diferentes Unidades Federativas (UF) do Brasil em 2020, de acordo com dados do Instituto Unibanco. Observa-se que estados como Roraima (RR), Rondônia (RO) e Acre (AC) conseguem investir um valor significativamente mais alto

DOI: 10.51189/iii-cinped/45209

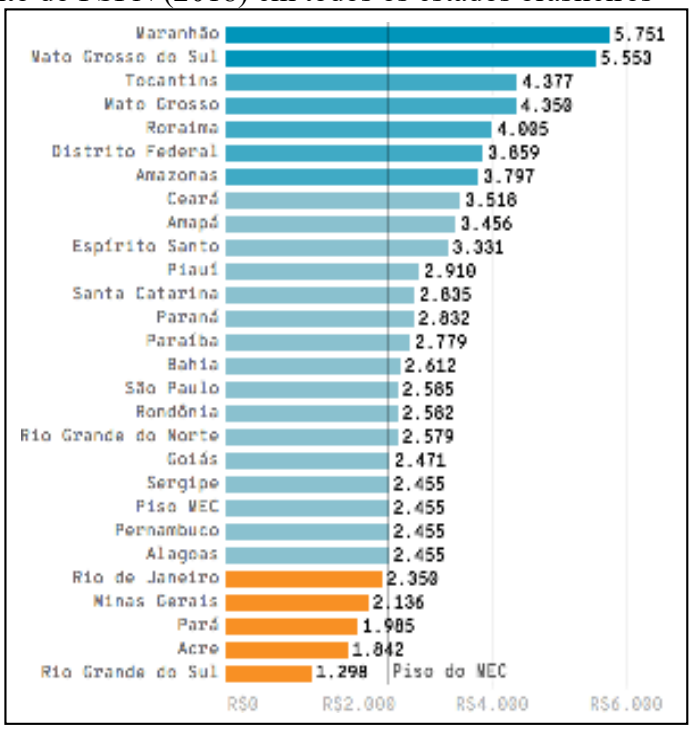
por aluno, com recursos oriundos diretamente do fundo estadual, sem precisar de complementação da União. Esses estados possuem uma maior arrecadação relativa que permite a destinação de recursos acima do valor mínimo estabelecido de R$ 3.349,56 por matrícula, refletindo uma capacidade econômica relativamente superior para manter o financiamento da educação básica sem dependência substancial do governo federal.

Em contraste, estados como Maranhão (MA), Amazonas (AM) e Bahia (BA) dependem fortemente da complementação da União para alcançar o valor mínimo por aluno, evidenciando a significativa desigualdade regional na capacidade de financiamento da educação. Essas regiões, majoritariamente localizadas no Norte e Nordeste do país, enfrentam limitações econômicas que dificultam a arrecadação de recursos suficientes para a educação, tornando-se necessária a intervenção federal para garantir o direito básico à educação.

Diante desse cenário, é possível observar que mesmo com os avanços proporcionados pelo FUNDEB, persistem desafios estruturais que impactam negativamente o sistema educacional brasileiro, como a insuficiência dos recursos destinados à educação e as disparidades na sua distribuição entre as diversas regiões do país. Municípios em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica enfrentam dificuldades para garantir uma educação de qualidade, seja no aspecto da infraestrutura ou no que tange à valorização e qualificação dos profissionais da educação.

A pesquisa realizada pelo Jornal Gazeta do Povo em 2019 destacou que, mesmo após uma década da promulgação da Lei 11.738/2008, que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), muitos estados ainda não cumprem essa determinação. Isso evidencia a falta de uniformidade na aplicação da legislação, destacando os desafios na valorização adequada dos professores em todo o país. Essas dificuldades refletem desigualdades regionais e a ineficácia em implementar políticas educacionais que garantam equidade. Vejamos a figura abaixo:

Figura 2 – Pagamento do PSPN (2018) em todos os estados brasileiros



Fonte: Secretarias Estaduais e Sindicatos da Categoria (2019).

Como mostrado na Figura 02, existem disparidades significativas no cumprimento do PSPN entre os estados. Alguns conseguem superar o valor estabelecido, enquanto muitos não

alcançam o mínimo exigido. Esse cenário reflete a diferença socioeconômica entre as regiões, onde estados com menor capacidade financeira enfrentam dificuldades para atingir o piso salarial. Isso resulta em uma valorização desigual dos profissionais da educação, mostrando que os estados mais ricos conseguem cumprir ou exceder as expectativas da lei, enquanto outros permanecem abaixo do mínimo estabelecido (Alves; Pinto, 2011).

Apesar desses desafios, o FUNDEB continua sendo o principal mecanismo de financiamento da educação básica, buscando elevar a qualidade desse nível de ensino. Com a sua vigência estendida e regulamentada pela Emenda Constitucional nº 108/2020, novas mudanças foram introduzidas, como a incorporação de indicadores de qualidade que modificam o modelo de redistribuição dos recursos, visando reduzir as desigualdades nacionais e regionais (Callegari, 2020).

Com a nova regulamentação, prevista pela Lei nº 14.113/2020, o FUNDEB passou a vincular os recursos à melhoria de indicadores de aprendizagem e equidade, adotando dados do Censo Escolar e do Indicador de Nível Socioeconômico dos Estudantes (INSE) como base para a redistribuição dos recursos federais. Além disso, as condicionalidades para os entes federativos que recebem a complementação VAAT da União agora levam em consideração o desempenho acadêmico, a equidade no acesso à educação e critérios de gestão técnica para a escolha dos gestores escolares. Esses critérios incluem a participação de pelo menos 80% dos alunos em exames nacionais, a redução das desigualdades socioeconômicas, étnico-raciais e de desempenho acadêmico (Brasil, 2020).

Entretanto, a introdução de tais critérios levanta a questão sobre a suficiência dos recursos disponibilizados para que os entes subnacionais consigam cumprir as exigências impostas. É importante avaliar se os resultados obtidos por meio de avaliações externas de larga escala são capazes de refletir com precisão as realidades socioeconômicas e culturais dos territórios onde as escolas estão inseridas. As condicionalidades que vinculam a distribuição dos recursos aos resultados educacionais reacendem o debate sobre o impacto concreto do VAAT e suas possibilidades de evolução, considerando as metas estabelecidas para os primeiros cinco anos de vigência do novo FUNDEB.

A adoção de metas vinculadas a indicadores de aprendizagem e equidade exige uma reflexão crítica sobre sua viabilidade, questionando se elas são, de fato, capazes de contribuir para a melhoria da qualidade da educação e para a redução das desigualdades regionais. A principal indagação reside em saber se os recursos distribuídos são suficientes para garantir tanto o acesso quanto a permanência dos estudantes na educação básica, além de possibilitar o fortalecimento das condições educacionais em contextos historicamente desfavorecidos.

Neste contexto, o presente estudo se propõe a realizar uma análise crítica da política de financiamento da educação básica no Brasil, com foco nas contribuições do FUNDEB para a qualidade educacional e a valorização dos profissionais da educação. Além disso, busca-se identificar os desafios impostos pelo subfinanciamento e pelas desigualdades regionais, levando em consideração as particularidades regionais e o direito à educação de qualidade que deve ser assegurado a todos os brasileiros, independentemente de sua localização geográfica.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo é parte integrante de uma pesquisa de mestrado em educação de natureza qualitativa, que segue a definição de Bogdan e Biklen (1994, p. 90), os quais afirmam que pesquisas qualitativas “incidem sobre uma organização específica, ao longo de um período determinado de tempo, relatando o seu desenvolvimento”. A pesquisa está ancorada no materialismo histórico-dialético, que permite interpretar as características educacionais em seus contextos econômicos, políticos e sociais, oferecendo uma perspectiva crítica sobre as desigualdades regionais e o subfinanciamento do FUNDEB.

Neste contexto, a pesquisa social em educação visa configurar o estudo conforme

DOI: 10.51189/iii-cinped/45209

Trivinos (1987, p. 130), que propõe uma abordagem que considera "as causas de sua existência, suas relações, num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados nos diversos contextos culturais".

Para a coleta de dados, foram realizadas análises bibliográficas e documentais que abrangeram legislações e relatórios de dados estatísticos de instituições como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Instituto Unibanco. Também foram consideradas as leis que regulamentam o FUNDEB, como a Lei nº 11.494/2007 e a Lei nº 14.113/2020, além de relatórios sobre os impactos dessas legislações na distribuição dos recursos entre as regiões do Brasil. A discussão apoia-se ainda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 e na Lei nº 11.738/2008, juntamente com toda a legislação e regulamentações pertinentes ao FUNDEB.

Os critérios de seleção dos textos e documentos analisados incluíram a relevância histórica, a abrangência geográfica e a representatividade no contexto do financiamento educacional. Foram escolhidos documentos que apresentassem dados comparativos sobre a distribuição de recursos entre as diferentes regiões do país, bem como aqueles que discutissem a implementação e os desafios enfrentados pelos municípios mais vulneráveis na aplicação dos recursos do FUNDEB.

Além disso, a revisão de literatura contemplou estudos de autores que abordam o financiamento da educação e as desigualdades regionais, como Farenzena (2020, 2022), Callegari (2020) e Alves; Pinto, (2011), visando construir um arcabouço teórico que possibilite uma análise crítica e fundamentada dos desafios impostos pelo subfinanciamento e suas repercussões na qualidade do ensino. Esta análise teórica permitiu também situar a pesquisa em um contexto mais amplo, considerando experiências de financiamento educacional em outros países e como essas políticas poderiam servir de referência para o caso brasileiro.

A partir dessa metodologia, o estudo busca evidenciar de forma detalhada as limitações do FUNDEB, bem como propor possíveis soluções que possam contribuir para uma maior equidade na distribuição dos recursos educacionais, especialmente em regiões historicamente desfavorecidas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam que, apesar dos avanços promovidos pelo FUNDEB na redistribuição de recursos, as disparidades regionais permanecem significativas. As regiões Norte e Nordeste continuam recebendo menos recursos per capita em comparação às regiões Sul e Sudeste, o que resulta em desigualdades educacionais, particularmente no que diz respeito à infraestrutura escolar e à qualidade do ensino. Esses dados reforçam a literatura existente sobre o financiamento desigual da educação no Brasil, que historicamente favorece regiões mais ricas e deixa as regiões mais vulneráveis em uma posição desfavorável.

Dessa forma, embora o FUNDEB tenha desempenhado um papel fundamental na valorização dos profissionais da educação, principalmente por meio do pagamento de salários e da formação continuada, ainda há uma grande variação na remuneração e nas condições de trabalho dos professores entre as diferentes regiões do país. Estados com maior aporte de recursos, como os das regiões Sul e Sudeste, oferecem melhores condições salariais e de trabalho, o que atrai profissionais mais qualificados e favorece melhores resultados educacionais. Por outro lado, estados mais pobres enfrentam dificuldades para cumprir as exigências do piso salarial e para oferecer condições de formação continuada adequadas, o que perpetua uma desigualdade estrutural.

Com a regulamentação do novo FUNDEB, instituído pela Emenda Constitucional nº 108/2020 e regulamentado pela Lei nº 14.113/2020, foram introduzidas mudanças importantes, como a vinculação dos recursos à melhoria de indicadores de aprendizagem e equidade. No

DOI: 10.51189/iii-cinped/45209

entanto, os resultados mostram que essas novas condicionalidades têm imposto desafios adicionais para estados e municípios mais vulneráveis, que já enfrentam dificuldades estruturais e financeiras para atender às demandas impostas. A exigência de melhorias nos indicadores de aprendizagem e a vinculação do financiamento a essas metas representam uma pressão significativa sobre redes de ensino que, por vezes, não possuem os recursos e a infraestrutura necessários para alcançar esses objetivos.

Portanto, os resultados deste estudo indicam que o FUNDEB, embora essencial, precisa de ajustes para cumprir plenamente seu objetivo de reduzir as desigualdades regionais e promover uma educação de qualidade para todos. A vinculação dos recursos a indicadores de desempenho deve ser acompanhada por uma estratégia de suporte específico para os municípios que mais sofrem com a falta de infraestrutura e profissionais qualificados. Dessa forma, políticas públicas que assegurem a equidade e a valorização dos profissionais da educação são fundamentais para melhorar os índices de qualidade da educação básica em todo o país.

4 CONCLUSÃO

A conclusão deste estudo destaca a importância do FUNDEB como mecanismo central de financiamento da educação básica no Brasil, reconhecendo seus avanços, mas também as suas limitações no que tange à redução das desigualdades regionais e à valorização dos profissionais da educação. Embora o FUNDEB tenha proporcionado melhorias na redistribuição de recursos e contribuído para a valorização docente, persistem desigualdades estruturais que comprometem a equidade educacional, especialmente nas regiões Norte e Nordeste.

É evidente que, para promover uma educação de qualidade em todo o território nacional, torna-se necessário não apenas manter um fundo robusto, mas também implementar políticas que considerem as especificidades regionais. Sugere-se um aumento da complementação da União para os municípios em maior situação de vulnerabilidade, além do desenvolvimento de programas direcionados à melhoria da infraestrutura escolar e à formação continuada de professores em regiões desfavorecidas.

Além disso, as novas condicionalidades introduzidas pelo FUNDEB, que vinculam o financiamento ao desempenho acadêmico, devem ser reavaliadas para assegurar que as exigências sejam adequadas à realidade de cada município, considerando as limitações estruturais e financeiras enfrentadas pelas regiões mais pobres.

Este estudo também aponta para a necessidade de futuras pesquisas que investiguem de forma mais detalhada a implementação das condicionalidades do FUNDEB em diferentes contextos regionais, bem como as estratégias adotadas por estados e municípios para lidar com os desafios impostos pela nova regulamentação. Essas pesquisas podem contribuir para a formulação de políticas públicas mais justas e eficazes, visando a redução das desigualdades e a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa em todo o país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas/Senado Federal, 1988.

_____. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação** – FUNDEB, 2020.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/1996.** Brasília: Câmara dos Deputados: Coordenação de Publicação, 2001.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45209

_____. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro.** Acesso em: 08 de jan de 2024. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CALLEGARI, C. (2020). **Equidade educacional na Federação brasileira: O papel das transferências federais aos Municípios**. [Dissertação de Mestrado em Administração Pública e Governo]. Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas.

FARENZENA, N. **A Política de Fundos e as Responsabilidades** Federativas pela Oferta de Educação Básica. Revista Fineduca, Volume 10 – 2020, nº 21, Porto Alegre, 2020.

FARENZENA, N. A Complementação da União na Política de Fundos da Educação Básica (2006-2021). Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. Encontro Anual (10.: 2022: Florianópolis, SC). **Anais**. São Paulo: FINEDUCA, 2022.

INSTITUTO UNIBANCO. ***Financiamento da educação pública no Brasil.*** 2020. Disponível em: https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/especiais/financiamento-da-educacao-publica-no-brasil/. Acesso em: 31 out. 2024.

MAUÉS, Olgaíses M.; CARMARGO, Arlete M. Monte de. **Marcos regulatórios nas políticas de formação e valorização docente pós-LDB**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 42, n. 28, p. 149-174, jan./abr. 2012.

PNUD [PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO]. **Human Development Report**. New York: Oxford University Press, 2016.

SECRETARIAS ESTADUAIS E SINDICATOS DA CATEGORIA. Infográficos. Piso salarial dos professores no Brasil. **Gazeta do Povo**, 2019. Disponível em: https://infograficos.gazetadopovo.com.br/educacao/piso-salarial-professor-no-brasil/. Acesso em: 21 out. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 5ª ed. 18ª reimpr, São Paulo: Atlas, 2009.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45209

A IDEIA DE CORPO HUMANO PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

LEANDRO FONSECA LIMA

RESUMO

O fenômeno do corpo humano é debatido por diversos momentos históricos da humanidade, sempre servindo ao modelo de sociedade vigente e vem sendo cada vez mais aprofundado pelos estudiosos da área. O objetivo desse estudo é refletir sobre as ideias de corpo humano para os professores de Educação Física. Trata-se de um estudo de revisão bibliográfica, de cunho qualitativo. A coleta de dados foi obtida por meio de artigos e livros de cunho acadêmico/ científico, revisão da literatura, aonde se buscou compreender como o corpo humano vem sendo proposto dentro da área de Educação Física. Com os resultados obtidos constatou- se informações relevantes sobre a ideia do corpo humano junto ao curso de Educação Física, enfatizando o corpo e a produção de conhecimento na área, apontando a importância sobre a discussão da temática dentro das instituições de ensino para uma construção conceitual e metodológica docente e compreensão acadêmica mais aprofundada.

Palavras-chave: Revisão bibliográfica; Qualitativo; Ensino; Livros; Sociedade.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Bracht (2018) o corpo é descrito como um objeto da cultura da humanidade, sendo inserido pelas tradições destas, além de ser modificado de acordo com as alterações do seu povo, em outras palavras, o corpo é considerado uma expressão da cultura de determinada comunidade, de forma que cada cultura consegue se expressar por meio de diferentes corpos, a expressão se diferencia enquanto cultura.

É importante pontuar que os professores de Educação Física, estão diretamente envolvidos com as técnicas corporais e com a cultura de corpo nos diversos ambientes, bem como: academia de ginástica, faculdades, colégios e outros lugares físicos. Portanto, professor de Educação Física, diariamente, trabalha com o corpo, entretanto são poucos os que procuram transportar essa relação da vivência prática para a área da pesquisa, que é de suma relevância para o meio cientifico (Azevedo, 2020).

Essa pesquisa exploratória e bibliográfica foi produzida através de matérias já elaboradas, fundamentado principalmente de livros e artigos científicos. Os estudos exploratórios podem ser classificados também com pesquisas bibliográficas. Foram realizadas buscas nas plataformas científicas como Scielo e BVS de artigos científicos sobre como o corpo tem sido trabalhado pelos professores em Educação Física.

Dessa forma, o objetivo geral do estudo é descrever as concepções sobre o corpo humano pelos professores de Educação Física.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

A investigação trata- se de uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo. Assim, a perspectiva qualitativa permite maior abertura para compreender o problema social investigado, fazendo isso através de um procedimento meticuloso e rigoroso, uma vez que, trabalha com métodos e técnicas de coleta de dados empírica no espaço das relações sociais.

Minayo (2013, p.21) afirma que o processo metodológico qualitativo possibilita ao

DOI: 10.51189/iii-cinped/45217

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

pesquisador trabalhar com discursos e representações que precisam ser compreendidos, analisados e problematizados. Pois quem trabalha com dados qualitativos, deve se preocupar em "compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações e a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, compreender e interpretar a realidade". A realização do estudo se obteve através de revisão bibliográfica, sendo assim, tal pesquisa, será voltada à fundamentação teórica do mesmo, na perspectiva de descrever os aspectos teórico-conceituais acerca da temática do copo, bem como aspectos gerais, além de evidenciara concepção do corpo humano para os professores de educação física. Simultaneamente realizou-se, ainda o levantamento e a análise documental.

Os critérios para inclusão foram artigos originais disponíveis na íntegra e na língua portuguesa, publicados no período de 2017 a 2022, com pesquisa realizada no Brasil.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo da sua história, a Educação Física caracterizou-se de formas bastante distintas, em alguns momentos, focando na ideia de que seu objeto de estudo era a atividade física e o exercício físico, olhando para o corpo humano, com uma perspectiva bastante biológica, sob um olhar de influência biomédica, em outros momentos observou para o seu objeto de estudo como movimento humano, focando fundamentalmente um olhar a partir da ideia de aprendizagem de movimento, da aprendizagem motora (Mondin, 2021).

O autor Alves (2018) contextualiza que:

> A ciência tradicional que lida com o corpo, assim como as proposições científicas sugeridas na Educação Física, parte de concepções de corpo e movimentos centradas na dimensão anátomo-fisiológicas e lhes atribuem uma condição de objeto material, compreendendo-o como passivo, não- criativo, a histórico e desprovido de subjetividade. Para esta concepção de corpo "físico" e movimento "físico", é coerente utilizar os referenciais de uma física newteana ou de uma física social comteana, como temos acompanhado até hoje em áreas que vão desde a biomecânica até as proposições enquadradas sobre a denominação Atividade Física e Saúde (Alves, 2018, p.33).

A área da Educação Física foi atravessada por viés higienista e focando na noção de saúde, como principal objetivo da Educação Física, militaristas, competivistas com foco no esporte, na seleção de talentos esportivos e ainda na seleção de talentos biológicos para o esporte, sendo aqueles que tinham mais habilidade, que possuíam um corpo mais forte e mais ágil, mais rápido (Vaz, 2018).

Compreender o objeto da Educação Física como cultura corporal, permite a ampliação da discussão sobre o ser humano em movimento, visto que, isso permite para além de entender o movimento humano, entender os seus sentidos e significados. Mesmo após ter avançado o debate sobre o corpo, o estudo do tema ainda é muito delimitado na nossa sociedade, sobretudo quando se fala na Educação. Dessa forma a autora Soares (1999, p.5) esclarece que:

> O corpo como primeiro plano de visibilidade humana, como lugar privilegiado das marcas da cultura […], tem sido pouco considerado no campo da Educação e, mais especificamente, no campo da Educação Física. Nesta os estudos em torno do corpo são também incipientes. (Soares, 1999, p.5).

Dessa forma, compreende-se a importância e a necessidade de se ter uma formação qualificada para os profissionais de Educação Física. A graduação é a base da formação acadêmica, por meio dela o acadêmico passa a fazer as primeiras observações e ter a prática diretamente a área de atuação (Vaz, 2018, p.168).

Conclui-se a importância do estudo na área da Educação Física, é indispensável a análise do corpo para os docentes, visto que, trabalham diretamente com a motricidade humana, e o

DOI: 10.51189/iii-cinped/45217

corpo faz parte desse ser. Dessa forma, corpo se inclui na formação em Educação Física em todos os âmbitos, mesmo aqueles nos quais é raramente percebido e interpretado como tal (Vaz, 2018).

4 CONCLUSÃO

Dessa forma, trabalhar com o ser humano provoca em concebe-se sob diversos aspectos, compreende-lo como um processo pertinente de construção sociocultural. Em outras palavras, os tópicos da Educação Física resultam em ideologias, valores e representações histórico-culturais que precisam ser minimamente considerados e estudados.

Conclui-se que o estudo foi realizado com êxito, obtendo todas as suas etapas realizadas de forma a atender os seus objetivos, podendo assim acompanhar o corpo e sua realidade sociocultural presente, principalmente nos estudos dos professores da Educação Física.

Dessa forma, pensamos que o objetivo principal da Educação Física escolar é introduzir e integrar os alunos na Cultura Corporal de Movimento, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, formando cidadãos que irão usufruir, partilhar, produzir e transformar as manifestações que caracterizam essa área, como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta.

As aulas de educação física devem fazer com que os alunos participem de atividades que acabem envolvendo a cultura corporal de movimento e, ainda, criar vínculos, valorizando- se às atitudes éticas, além de conduzir informações sobre uma vida saudável para despertar o gosto pela atividade física (Peres; Marcinkowski, 2012).

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **O corpo e as palavras.** In: BRUHNS, H. T. (org.). Conversando sobre o corpo. p.17-42. Campinas, SP: Papirus, 2018.

AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de. **História de educação física no Brasil: currículo e formação superior.** Campo Grande, UFMS, p.27-30, 2020.

BRACHT, Valter. **Educação Física: a busca da autonomia pedagógica.** Revista da Fundação de Esporte e Turismo, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 12-19, 2018.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F. (Org.) et al. **Pesquisa Social**: Teoria, Método, e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2013.

MONDIN, B. **O homem: quem ele é?: Elementos de antropologia filosófica.** Tradução de R. Leal Ferreira e M. A. S. Ferrari. São Paulo: Paulus, p.90-100, 2021.

PERES, A. L. X; MARCINKOWSKI, B.B. A motivação dos alunos do ensino médio: realização das aulas de educação física. Cinergis, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 4, p. 26-33, Out/Dez, 2012.

SOARES, Carmen Lúcia. (Org.). Corpo e educação. Caderno Cedes, v. 19, n. 48, p. 5-108, 1999.

VAZ, A. **Educação do corpo, conhecimento, fronteiras.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE. Campinas, SP, v.24, n.2, p. 161-172, jan. 2018.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45217

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

REFORMAS EDUCACIONAIS NEOLIBERAIS E SEUS EFEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O CASO BRASILEIRO NA DÉCADA DE 1990

CHIARA MARIA FERNANDES DA SILVA; LUCIANA MESQUITA N.S. NASCIMENTO

RESUMO

Este resumo expandido, apresentado ao III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Inovação em Educação, resume indicações de fundamentos à pesquisa de mestrado no PPGE da Universidade Estadual do Maranhão, e tem como finalidade analisar os impactos das reformas educacionais neoliberais implementadas no Brasil durante a década de 1990, com foco nas políticas de descentralização, avaliação de resultados e a influência de organismos internacionais. O estudo justifica-se no fato de que essas reformas, amplamente adotadas sob o discurso de modernização e eficiência, transformaram significativamente o sistema de educação básica, mas geraram desigualdades e precarização em regiões mais vulneráveis. O objetivo central é examinar como essas políticas influenciaram a qualidade do ensino e a gestão escolar, explorando as contradições entre os princípios neoliberais e a realidade educacional brasileira. A metodologia baseou-se em pesquisa qualitativa, por meio de análise bibliográfica e documental, e foi fundamentada no materialismo histórico-dialético, que permite interpretar os fenômenos educacionais em seu contexto econômico, político e social. Os resultados mostram que, embora a descentralização e a criação de mecanismos de avaliação tenham ampliado o acesso à educação, eles também intensificaram as desigualdades regionais e a focalização excessiva em resultados numéricos, limitando o desenvolvimento pedagógico. Conclui-se que, para superar os desafios herdados pelas reformas dos anos 1990, é necessário promover uma gestão educacional mais democrática e inclusiva, com um conceito de qualidade educacional que atenda às reais necessidades das escolas e da sociedade.

Palavras-chave: Política. Gestão. Avaliação. Desigualdade. Qualidade.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo, apresentado ao III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Inovação em Educação resume indicações de fundamentos à pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEMA), Mestrado Profissional em Educação (MPE), na linha de Gestão Educacional e escolar. A década de 1990 foi marcada por profundas transformações no Brasil, não apenas no campo econômico, mas também no social e educacional. Sob a influência de políticas neoliberais, o governo brasileiro implementou reformas educacionais com o objetivo principal de aumentar a eficiência e a qualidade do sistema de ensino. Essas reformas seguiram no movimento global de ajuste estrutural, caracterizado pela descentralização, redução do papel do Estado e introdução de mecanismos de avaliação e controle de resultados. No entanto, enquanto essas mudanças buscaram modernizar a gestão educacional e ampliar o acesso à educação básica, também levantaram questões sobre seus impactos na equidade e na qualidade do ensino oferecido.

A implementação dessas reformas neoliberais na educação básica brasileira gerou efeitos contraditórios. Por um lado, houve avanços significativos, como a ampliação do acesso à escola e a criação de mecanismos de avaliação da qualidade educacional. Por outro lado, surgiram críticas quanto à focalização excessiva em resultados e à desconsideração das

DOI: 10.51189/iii-cinped/45223

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

desigualdades regionais e sociais. O foco em eficiência e custo-benefício, típico das políticas neoliberais, não levou em consideração as necessidades específicas das escolas em áreas vulneráveis, resultando em disparidades na qualidade do ensino. Diante desse cenário, o problema central deste estudo é investigar como essas reformas influenciaram a educação básica no Brasil, em particular no que se refere à qualidade e à equidade do ensino.

Dessa forma, o estudo das reformas educacionais neoliberais é fundamental para compreender a evolução da educação básica no Brasil. Ademais, pretende-se avaliar se as metas de eficiência e modernização propostas pelas políticas neoliberais contribuíram para melhorar a educação básica ou se acentuaram as desigualdades preexistentes. A análise crítica dessas reformas permitirá uma reflexão sobre os desafios e os legados deixados por esse período para as políticas educacionais contemporâneas.

Ademais, a gestão educacional pública no Brasil tem passado por constantes transformações ao longo das décadas, sendo influenciada por diversos fatores sociais, políticos, econômicos e tecnológicos. No entanto, sempre houve um consenso sobre a importância da gestão educacional como instrumento para garantir a qualidade e a efetividade do ensino, bem como para promover o desenvolvimento econômico e social.

Conforme análise de Yanaguita (2011), o Brasil, no contexto da década de 1990, adotou uma série de reformas educacionais neoliberais que estavam em consonância com o movimento global de ajuste estrutural promovido por organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI). O país, em meio a uma crise econômica, foi pressionado a implementar reformas que buscavam estabilizar as finanças públicas e aumentar a competitividade econômica. No campo da educação, essas reformas foram caracterizadas pela descentralização, privatização e avaliação de resultados.

Nesse interim, essas reformas inseridas em um contexto global redefiniram o papel do Estado em diversas áreas, incluindo a educação, que tinham como eixo central a descentralização, a racionalização de recursos e a implementação de mecanismos de avaliação e controle de resultados, foram fortemente influenciadas por um discurso que promovia a eficiência e a competitividade, princípios caros à lógica neoliberal. No Brasil, tais reformas se materializaram principalmente a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e da criação do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério).

Como declara Sander (2009) no contexto desse movimento neoliberal multiplicam-se os esforços de modernização em distintos setores da administração pública, incluindo a educação. Inicia-se a adoção de modelos de reforma administrativa adotados nos países desenvolvidos, especialmente na Inglaterra e nos Estados Unidos, e por eles exportados para o resto do mundo, inclusive para o Brasil. Segundo o autor, a análise dessas mudanças evidencia uma reinterpretação atualizada de ideias e métodos neofayolistas e neotayloristas, que caracterizam o gerenciamento empresarial e comercial, aplicando-os ao setor público e ao campo educacional. Essa abordagem enfatiza a eficiência e a produtividade, a racionalização da administração, a avaliação padronizada de desempenho, além de promover a descentralização, a privatização e a ampla implementação de tecnologias da informação. (Sander, 2009).

A adoção desses modelos provocou mudanças significativas na gestão e no financiamento da educação básica, impactando diretamente as práticas pedagógicas e o cotidiano escolar. De acordo com o autor supracitado, a gestão educacional na década de 1990 passou a ser pautada por uma concepção empresarial de administração. Nesse cenário, a educação deixou de ser vista apenas como um direito social, passando a ser tratada como um serviço que deveria seguir os preceitos de gestão típicos do mercado. A ideia de "eficiência" foi uma das bases para a adoção de políticas de descentralização, que transferiam a responsabilidade do Estado para os municípios, promovendo a lógica de que quanto mais

DOI: 10.51189/iii-cinped/45223

próximo o gestor estivesse da comunidade, mais eficiente seria a gestão dos recursos.

No entanto, essa abordagem neoliberal não leva em conta as condições desiguais nas quais os diferentes municípios e estados brasileiros se encontra. Ao descentralizar a gestão e o financiamento da educação, não houve, concomitantemente, uma política de equalização de recursos que garantisse que regiões mais pobres pudessem administrar suas escolas de maneira eficaz. Isso resultou em uma maior precarização do sistema educacional nas áreas mais vulneráveis, criando um abismo ainda maior entre escolas de regiões ricas e pobres.

Além disso, a gestão democrática, defendida pela Constituição de 1988, entrou em disputa com essa nova concepção gerencialista. Enquanto o ideal constitucional propunha a participação ativa da comunidade escolar (professores, alunos e pais) na gestão das escolas, o modelo neoliberal promovia uma centralização do poder de decisão nas mãos de gestores que, muitas vezes, tratavam a educação sob uma ótica empresarial, afastando as vozes da comunidade.

Dessa forma, esse modelo também reforçou a responsabilização individual dos atores escolares pelo sucesso ou fracasso, desconsiderando os condicionantes sociais e econômicos que influenciam o desempenho escolar. Assim, a política educacional brasileira dos anos 1990 passou a operar sob uma lógica meritocrática, que punia escolas e profissionais da educação que não atingiam as metas estabelecidas pelos exames nacionais, sem considerar as desigualdades estruturais enfrentadas por essas instituições.

Freitas (2014) aborda a questão dos "reformadores empresariais da educação", um grupo de atores que, fortemente influenciado pela ideologia neoliberal, passou a exercer grande influência sobre as políticas educacionais no Brasil. Esses reformadores defendiam a adoção de uma lógica empresarial na gestão escolar, baseada na competitividade, na meritocracia e na padronização do ensino. Para Freitas, um dos maiores perigos desse movimento é a padronização do processo pedagógico, que busca adequar as práticas de ensino às demandas do mercado, em detrimento da formação crítica e emancipatória dos alunos.

A introdução de avaliações externas, como o SAEB, reforça essa lógica empresarial, na medida em que as escolas passaram a ser pressionadas a cumprir metas de desempenho estabelecidas por esses exames. O controle do processo pedagógico deixou de estar nas mãos dos educadores e passou a ser ditado por critérios externos, muitas vezes desconectados da realidade vivida pelos alunos e professores em sala de aula. Freitas critica essa abordagem, afirmando que o foco excessivo em resultados e números desvirtua a verdadeira função social da educação, que é formar cidadãos críticos e capazes de transformar a realidade.

A disputa pelo controle do processo pedagógico também pode ser vista na forma como o discurso de "qualidade" da educação passou a ser associado exclusivamente ao desempenho em avaliações padronizadas. Isso desconsidera outros aspectos essenciais da educação, como o desenvolvimento integral dos alunos, o envolvimento comunitário e a promoção de uma educação inclusiva e equitativa.

Dessa forma, é importante frisar que as políticas educacionais de modo geral e especificamente de avaliação guardam a dinâmica das contradições históricas de consolidação de programas, planos vinculados ao planejamento estatal do Brasil e sua articulação com um sistema internacional à luz dos princípios neoliberais expressos no fenômeno da globalização. Princípios esses excludentes que se estruturam como nova fase do capitalismo como ajustamentos e reformas estruturais em nível econômico-social, político e educacional no Brasil.

Essa perspectiva hegemônica do neoliberalismo implica fortemente na produção e reprodução de consequências ideológicas que atribuem a fatores e segmentos isolados a responsabilização pelo fracasso ou sucesso no desempenho dos alunos, afetando diretamente a visão social do papel da escola virgula dos gestores e professores sobretudo no que tange às políticas de avaliação.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45223

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

2 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa será conduzida com base em uma abordagem qualitativa, uma vez que o objetivo central é compreender de maneira profunda e crítica os impactos das reformas educacionais neoliberais na educação básica brasileira durante a década de 1990. O método adotado se apoia em Quintaneiro (2002), que reforça que a análise da vida social deve ser realizada por meio de uma perspectiva dialética, que além de estabelecer as leis de mudança que regem os fenômenos, esteja fundada nos estudos dos fatos, a fim de expor o movimento do real em seu conjunto. Dessa forma, a abordagem metodológica em questão orienta a investigação do objeto na sua concreticidade (totalidade), desvendando-se a natureza da sua realidade social, superando a pseudoconcreticidade (Kosik, 2002).

Consistirá em uma revisão bibliográfica aprofundada, com o intuito de reunir e analisar o conhecimento já produzido sobre as reformas educacionais neoliberais no Brasil. Serão consultados livros, artigos acadêmicos, dissertações e teses que tratam das políticas educacionais implementadas na década de 1990, das influências neoliberais sobre a educação e dos efeitos dessas políticas na qualidade e na equidade do ensino. Assim posto, a compreensão e discussão teórico-conceitual da temática, bem como à construção da investigação, apoiou-se em: Sander (2009), Freitas (2007), Yanaguita (2011), entre outros autores que tratam da temática em tela, além de documentos e legislações que dispõem sobre o objeto em questão.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise bibliográfica e documental sobre as reformas educacionais neoliberais no Brasil na década de 1990, foi possível identificar uma série de resultados que demonstram os impactos diretos dessas políticas na educação básica. Um dos principais resultados foi a descentralização da gestão e do financiamento escolar, promovida pelo FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério). Embora a descentralização fosse apresentada como uma solução para tornar a gestão mais eficiente e próxima das necessidades locais, o estudo revelou que essa política aprofundou as desigualdades regionais no Brasil.

Outro impacto identificado foi a focalização excessiva em resultados e a padronização do processo pedagógico, evidenciada pela implementação de sistemas de avaliação externos, como o SAEB. Isso gerou um estreitamento do currículo escolar, já que muitas escolas passaram a direcionar suas práticas pedagógicas para preparar os alunos especificamente para essas avaliações, em vez de proporcionar uma formação integral.

A pressão para cumprir metas e melhorar os índices de desempenho gerou o que Freitas chama de "mecanismos de controle" sobre o processo pedagógico, retirando autonomia dos professores e subordinando o ensino às demandas impostas pelos exames. Esse movimento desvirtua a função crítica da educação, que deveria formar cidadãos capazes de refletir e transformar a sociedade, e não apenas consumidores de conteúdos previamente definidos.

4 CONCLUSÃO

As reformas educacionais neoliberais implementadas no Brasil na década de 1990, fortemente influenciadas por organismos internacionais, deixaram um impacto significativo no sistema de educação básica, tanto em termos de gestão escolar quanto de qualidade do ensino. A partir da análise bibliográfica e documental conduzida, foi possível identificar que essas reformas promoveram uma série de mudanças estruturais, como a descentralização administrativa, a criação de mecanismos de avaliação externa e a focalização em eficiência e resultados. No entanto, ao mesmo tempo, elas geraram desafios consideráveis, especialmente no que diz respeito à equidade e à qualidade educacional.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45223

O conceito de qualidade educacional promovido pelas reformas foi fortemente ancorado em resultados numéricos, desconsiderando as condições socioeconômicas dos alunos e os desafios enfrentados pelas escolas em regiões vulneráveis. As avaliações externas, como o SAEB, embora tenham criado instrumentos para medir o desempenho do sistema, reforçaram uma visão tecnocrática da educação, que prioriza a competitividade e o controle, em detrimento de uma formação crítica e emancipatória.

Portanto, conclui-se que essas reformas, embora tenham trazido avanços em termos de ampliação do acesso e mecanismos de avaliação, falharam em resolver questões estruturais do sistema educacional brasileiro, como as desigualdades regionais e a valorização dos profissionais da educação. O legado dessas reformas aponta para a necessidade de repensar o conceito de qualidade na educação, promovendo uma gestão escolar mais democrática e inclusiva, e investindo em políticas que atendam às necessidades reais das escolas, professores e alunos. Somente por meio de uma visão mais ampla e integrada da educação será possível garantir um sistema educacional mais equitativo e de melhor qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n.º 9.394/96**. Rio de Janeiro: 1998.

FREITAS, L.C. Os Reformadores Empresariais da Educação e a Disputa pelo controle do Processo Pedagógico na Escola. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

QUINTANEIRO, T. Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber. 2ª ed. **revisão ampliada**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

SANDER, B. Gestão educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasilia, v.3, n.4, p.69-80, jan\jun. 2009. Disponível em: <http//www.esforce.org.br>

YANAGUITA, A. I. As Políticas educacionais no Brasil nos anos 1990. XXV Congresso Brasileiro. **II Congresso Ibero-Americano de Política e administração da Educação Jubileu de Ouro da ANPAE (1961-2011)** São Paulo, Brasil. 26 a 29 de abril de 2011. Biblioteca ANPEA. Série de Cadernos nº 11 de 2011.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45223

AS POTENCIALIDADES E OS DESAFIOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUM ICAÇÃO - TDIC PARA A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

VALDIRENE BARBOSA PEREIRA

RESUMO

A contemporaneidade está marcada pelo advento da cibercultura, implicando na identidade docente na EJA, com novos desafios e realidades, bem como, uma potência, oportunizando por meio das Tecnologias Digitais, os pares da Educação de Jovens Adultos e Idosos a se perceberem como cidadãos, "ciberculturalizados". Desse modo, o objetivo geral desse estudo foi analisar como as TDIC podem potencializar transformações na prática pedagógica da educação de jovens, adultos e idosos na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE, que se desdobra nos objetivos específicos na sequência: Conhecer os principais desafios e/ou dificuldades que os compartes da pesquisa encontram para lecionar na EJA com o ensino mediado pelas tecnologias; discutir acerca de quais TDIC que os docentes consideram potentes para produção de metodologias ativas no ensino da EJA; desenvolver oficinas em conjunto com os docentes em plataformas educacionais digitais, disponíveis e acessíveis gratuitamente para atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com jovens, adultos e idosos; analisar como os professores percebem a potencialidade das atividades com TDIC vivenciadas para sua prática educativa. Os pressupostos teórico-metodológicos acolhidos nesta pesquisa são inspirados na pesquisa- ação, por entender que ela possibilita à pesquisadora e aos pesquisados, condições para responder ao problema da pesquisa a partir da intervenção de base empírica, numa abordagem qualitativa, por considerar como aparecem os desafios e realidades da prática docente, analisando casos concretos e reais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais, dentre outros. Para tanto, os procedimentos realizados foram uma roda de conversa com os compartes deste estudo e oficinas, explorando as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação- TDIC, como metodologias ativa para turmas de jovens, adultos e idosos. Nesta perspectiva, a investigação trouxe, dentre outras questões, a ótica de que as metodologias ativas, incluindo as TDIC na prática docente, ademais, vivenciadas pelos personagens da EJA, podem desencadear interesse, curiosidade, criatividade e criticidade, por proporcionar a esses personagens, espaços de construção de diálogos e interações nas atividades (etapas) desta pesquisa, possivelmente percebendo que as TDIC podem proporcionar uma aprendizagem significativa.

Palavras Chaves: Ensino significativo. EJA. Metodologias Ativas. Plataformas digitais. Protagonismo.

1. INTRODUÇÃO

"Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino". (Freire, 1997)

A inquietação desse estudo, concernente à necessidade de transformação da prática docente na Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA, em relação às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC, surgiam de forma mais intensa no advento da

DOI: 10.51189/iii-cinped/45263

pandemia, instaurada mundialmente, pelo vírus da covid-19 em março de 2020, o que ocasionou no isolamento social, por determinação da OMS (Organização Mundial de Saúde), através de protocolo de vigilância sanitária. Desde então, esta crise sanitária afetou todos os setores, de tal modo, o setor educacional em todos os seus níveis e modalidades.

Com isso, muitos foram e continuam sendo os desafios, dilemas e realidades, enfrentados na educação, principalmente por falta de habilidade com novas metodologias, que deferiram ou diferem do „acostumado", sobretudo, na EJA, que tem como papel fundamental a formação de pessoas, que não tiveram garantidos seus direitos em tempo hábil, cujos, objetivos da formação de pessoas Jovens e Adultos não se restringem à compensação da educação básica não adquirida no passado, mas visam responder às múltiplas necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro (Di Pierro; Joia; Jibeiro, 2001, p. 70).

Os alunos da EJA estão inseridos na sociedade, por ora, ainda mais tecnológica, tanto quanto os alunos de turmas regulares, porém, ao docente, cabe-lhe a incumbência de propor em suas aulas, atividades que condizem com os níveis de suas turmas, assim, "os professores vão deixando de meros espectadores dessas vivências *cruéis* dos alunos, assumindo seu dever profissional de trazê-las ao território dos currículos, buscando em conjunto os próprios alunos, entender seus significados" (Arroyo, 2017, p.15).

Assim, esse estudo consiste em apresentar uma discussão ancorada numa "questão de justiça social e cognitiva do direito que essas populações excluídas devem ter à inclusão digital" (Nolosco-Silva, 2018, p. 99). Amparo-me nessa idealização, para destacar a relevância dessa pesquisa para as escolas, no seu caráter social, para dimensão acadêmica pelas discussões apresentadas sobre as práticas docentes; a concepção de formação continuada; o potencial das TDIC e as demandas da EJA.

Partindo dessas reflexões, surgiu a inquietação em discutir e investigar a prática docente na EJA, na perspectiva dos desafios, dilemas e suas respectivas realidades diante das tecnologias na sociedade atual. Neste viés, analisando as práticas pedagógicas e as TDIC na educação de jovens, adultos e idosos, com o seguinte questionamento: Como é possível transformar a prática docente na educação de jovens, adultos e idosos, mediada pelas potencialidades e pelos desafios das TDIC na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE?

A partir dessa questão norteadora, apresentamos como Objetivo Geral: Analisar como as TDIC podem potencializar transformações na prática pedagógica da educação de jovens, adultos e idosos na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE. Desse modo, o estudo proposto está alinhado em dois fenômenos relevantes e extremamente atrativos para a proponente: a EJA e o contexto do mundo tecnológico, a Prática Docente e as TDIC, todos inseridos no contexto profissional, cujas inquietações surgem a partir das vivências e problematizações das práticas escolares, ao permear o senso crítico e curioso predominante da minha identidade profissional.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Nesse estudo, inspirou-se na pesquisa-ação. Visto o dito da inspiração e não uma pesquisa-ação, propriamente dita, se dá pelo estudo possuir aspectos da pesquisa participante, que conforme Brandão (1981, n.p.) "ela se projeta, realiza, desdobra através da participação ativa e crescente de tais atores", no caso, aqui, pesquisadora e compartes da pesquisa, que se caracteriza pelo fato da pesquisadora não atuar no *lócus* (Colégio Dr. José Coriolano Sobrinho) da pesquisa, mas trazer para a instituição o estudo empírico desencadeado no decorrer da sua trajetória profissional no contexto educacional municipal de Ouricuri-PE, no qual, desenvolve suas atividades profissionais como coordenadora pedagógica, e por estar em contato direto com todos os docentes da rede em formações ou eventos educacionais municipais e perceber no contexto geral do município através da discussão nas oportunidades

DOI: 10.51189/iii-cinped/45263

citadas, a importância de trazer o objeto em estudo para a rede municipal de ensino, através do seu contato direto com os compartes desta pesquisa nas situações, por hora, citadas.

Os compartes foram selecionados de maneira intencional e direta, a partir do contato da proponente da pesquisa. Assim, os sujeitos compartes da pesquisa consistem em: a) **Docentes** que lecionam na EJA, no I, II e III segmentos, perfazendo um total de 15 (quinze) professores. b) **Coordenação Pedagógica** da instituição delimitada para a pesquisa, 1 (uma) coordenadora, por entender que o seu papel de atuação, possivelmente, não pode estar desmembrado das ações dos docentes.

Quanto ao produto de intervenção, foi realizado em dois encontros com os compartes. Utilizamos roda de conversa e oficinas, conforme descrição no próximo capítulo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste espaço, vamos expor o desenrolar de todos os momentos desta pesquisa, em suas possibilidades, incertezas e desafios da caminhada, envolvendo-nos em um trabalho que veio para possibilitar novas metodologias e resistirmos no papel de educador como protagonistas da nossa própria história, sobretudo, auxiliar na potencialização do ensino e aprendizagem mediados pelas TDIC, principalmente no *lócus,* que perpassa os embaraços da continuidade com a educação de jovens, adultos e idosos desde o ano de 1998 (há 26 anos).

1º ENCONTRO - 1º momento: Exposição da pesquisa para os docentes, através da plataforma *Padlet*. Segue *Link* para acesso desta atividade na íntegra: <https://padlet.com/valdirenebpereira/uneb-mpeja-campus-i-axsyl4zrbw9gauko>.

Apresentei a plataforma aos docentes, também como forma de exposição de conteúdos em sala de aula e proposta de seminário nas turmas. Com isso, a maioria dos docentes disseram que já tinham visto alguém utilizando a Plataforma *Padlet,* mas não tinham criado seu próprio acesso para edição.

2º momento: Formamos uma roda de conversa para dialogarmos sobre as TDIC nas salas de aulas da EJA. Esse momento foi crucial para analisarmos de forma bastante reflexiva como foi e tem sido o uso das TDIC no cenário educacional do colégio. A conversa foi descrita de forma colaborativa e participativa pelos docentes, sendo editadas e organizadas nas telas pela pesquisadora, na Plataforma *Jamboard.* Alguns tiveram dificuldade em ordenar as caixas de textos de suas falas, outros não conseguiam expandir o tamanho da caixa de texto para escrever, dentre outros desafios, como destacar alguma palavra de sua fala, ou com a curiosidade de desfrutar dos recursos da plataforma: mudar a cor, tamanho da letra, etc. Era, neste momento, que a pesquisadora os auxiliava nestas ações. Aqui, expõe-se os feitos desse momento, para acesso na íntegra, por intermédio do link: https://jamboard.google.com/d/1nYNRNJsTdiOpYapCRpKFOc0HF9rhbD0Nfdys8z6XrDQ/edit?usp=sharing.

Conforme afirma Freire (2001, p. 40) “ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”. Assim, a conversação trouxe muitas informações necessárias para esta pesquisa, podendo ser acessada e ouvida em *Podcast*. Para tanto, utilizou-se a plataforma *Podcast Spotify.* A plataforma mencionada foi estudada, juntamente com os docentes no encontro seguinte, por ter sido citada e proposta como possibilidade de motivação e inovação nas práticas de ensino. Nesta oportunidade, o *link* a seguir, permite o acesso ao público para apreciação da roda de conversa sobre o uso das TDIC nas salas de aula, com professores do Colégio Mul. Dr. José Coriolano Sobrinho - Ouricuri/PE.
<https://podcasters.spotify.com/pod/show/valdirenebrendo/episodes/Parte-1-e2fnjtj>.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45263

Figura 01: Design do *Podcast*, publicado



Fonte: Plataforma ***Spotify.*** Imagem criada e editada pela pesquisadora, 2024.

Assim, com a reapresentação da plataforma em estudo, percebeu-se que a maioria dos docentes não tinha conseguido se cadastrar, destes, apenas um conseguiu finalizar seu cadastro no primeiro encontro.

2° ENCONTRO – 1º momento: Em coletividade, docentes e pesquisadora iniciaram o processo de criação dos B*loggers.* Ao prosseguirmos, a primeira dificuldade a surgir foi a plataforma não aceitar o cadastro de alguns docentes, o que intrigou a pesquisadora e os docentes, pois não se sabia o porquê de tal empecilho. Neste momento, foi bem gratificante, os gestos de humanidade dos docentes que já tinham conseguido se cadastrar e logar na plataforma, ajudando aos que ainda não tinham conseguido. Aqui, retoma-se ao termo humanidade que, para Arroyo (2022[1]): "Quando esquecemos que trabalhamos com humanos, esquecemos da nossa humanidade", nos fazendo perceber que ainda há humanidade e/ou solidariedade nos feitos, em busca de um novo tempo, um novo jeito de ensinar.

Figura 02: *Blogger* docente 2 e docente 3.



Fonte: Plataforma *Blogger.* Criado e editado pelos compartes, 2024.

2º momento: Conforme mencionado, no primeiro encontro, na roda de conversa, o *Podcast* foi uma TDIC citada para estudo e acatada de forma coletiva entre os compartes da pesquisa. Nesta sintonia, todos se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos (Freire, 1987, p.39). Nestas entrelinhas, a pesquisadora iniciou o cadastro dos docentes na plataforma *Podcasters Spotify.* Nesta plataforma é possível além de criar e publicar *Podcasters*, salvá-los na biblioteca, encontrar e adicionar músicas do *Spotify,* adicionar as falas dos ouvintes ao seu *podcast* e utilizar gratuitamente sons e músicas no seu episódio, conforme descrição da figura que segue.

[1] Centro de referência em Educação Integral-EI. **1º seminário em educação integral**. Organização: Prefeitura e Secretaria Mul. De Educação de Diadema/SP. UNIFESP-SP. Publicado por Ingrid Mutuoka, 2022. Disponível em: < https://educacaointegral.org.br/reportagens/miguel-arroyo> . Acesso em: 20 abr. 2024.

Figura 03: Plataforma para criação de *Podcasters Spotify.*



Fonte: Plataforma *Podcast.* Criada e editada pela pesquisadora, 2024.

Nesta linha de pensamento, "O ensinar e aprender, acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital" (Moran, 2015), proporcionando aos usuários conhecimento e entretenimento.

3º momento: Ao encerrarmos os feitos do segundo momento, sem muita aquietação e atendendo aos anseios dos docentes presentes, todos de notebook em mãos, começamos a adentrar no mundo da *Gamificação*. Entretanto, mesmo com os anseios e a curiosidade que nos impregnava naquele momento, ainda, ressaltamos que, para aplicabilidade de uma atividade *Gamificada* na educação de jovens, adultos e idosos, era preciso, a princípio conhecer os personagens de suas turmas, olhar sensivelmente para a razão social e cultural que cada um se encontrava.

Então, nesta perspectiva, pode-se denotar os desafios a serem encontrados, consequentemente a potencialização dessa atividade *gamificada* para adquirir conhecimento dos conteúdos de forma, lúdica, motivadora e descontraída, proporcionando aos alunos oportunidade de desenvolverem suas habilidades cognitivas, independentemente da sua idade, é percebido essa potencialidade nas TDIC, que são propícias para qualquer modalidade, para qualquer idade.

Figura 04: Tela inicial da plataforma ***Wordwall*** (opções gratuitas –mais populares)



Fonte: Imagem extraída da Plataforma *Wordwall.* Editada pela pesquisadora 2024.

As atividades foram criadas em duplas. Abaixo, apresenta-se os links de acesso na íntegra.

Quadro 5: Links das atividades *gamificadas*

https://wordwall.net/pt/resource/63665504
https://wordwall.net/pt/resource/63665552/avalia%c3%a7%c3%a3o-demonstrativa
https://wordwall.net/pt/resource/63665566/avalia%c3%a7%c3%a3o-demonstrariva

Fonte: Quadro criado e editado pela pesquisadora, 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45263

No decorrer do processo de manuseio da plataforma *Wordwall,* o maior desafio foi que alguns docentes fizeram e salvaram suas atividades, mas na hora de compartilhar o link, deu erro de compartilhamento. Neste caso, o docente precisaria adentrar nas configurações do questionário e torná-lo público.

Diante desse aspecto, foi preciso pensar nesse detalhe antes de inserir uma atividade em qualquer outra plataforma digital, para os personagens dessa modalidade de ensino, por perceber que possivelmente nem todos os alunos jovens, adultos e idosos, possuam condições de acompanhamento dessas atividades. Como potencialização do ensino aprendizagem, foi nítido o engajamento dos docentes, a motivação e a ludicidade explícita em cada expressão dos compartes, que mergulharam no mundo mágico do *Game* pedagógico. E, por fim, foram expostas por intermédio da plataforma *Mentimater* a fala dos docentes sobre os feitos nos dois encontros, conforme figura, abaixo.

Figura 05: Falas dos docentes, representadas no *Mentimater.*



Fonte: Plataforma *Mentimater*. Criada e editada pela pesquisadora, 2024.

4. CONCLUSÃO

Com esse estudo, foi possível perceber as dificuldades que nos limitam e a potencialidade das TDIC na transformação da prática docente, por intermédio de roda de conversa, que nos faz destacar os ditos de Paulo Freire (1980) quando ele diz que "O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo.[...] O diálogo é, pois, uma necessidade existencial" (p. 42), e, de oficinas com plataformas digitais, expostas nesta pesquisa, a partir da página 75, no qual, houve o reconhecimento, evidenciado na fala dos compartes, que a EJA não é como outrora, que o ensino não pode continuar com as mesmas metodologias e que os docentes também são falhos no cerne das TDIC, assim como descreve que há muita resistência para o mergulho nessas possibilidades de potencializações do ensino aprendizagem, reconhecendo na oportunidade, a potência das Metodologias Ativas como forma de protagonizar e inovar o ensino e aprendizagem dos personagens da EJA.

Neste caso, mediante análise da pesquisadora, diante o exposto, as maiores dificuldades no cerne das TDIC são: Acesso, no geral, Falta de conhecimento, decorrente da ausência de capacitações neste contexto, Falta de motivação. Como potencialidade, após as oficinas, foram: Facilidade e agilidade, motivação, criticidade, ludicidade, transformação e aprendizagem.

Com a apresentação exposta de algumas considerações na ótica da pesquisadora, acerca desse estudo, nesta perspectiva, não o damos como encerrado, cabendo aqui, aceitar contribuições que possam enriquecer ainda mais este trabalho, porque não buscamos perfeição, mas reflexão contínua sobre o apresentado nesta dissertação, por entender que a conscientização através da educação é um processo inacabado. Esperamos que esta pesquisa-ação sirva de norte para outros docentes darem prosseguimento ao uso das TDIC no ensino aprendizagem de jovens, adultos e idosos.

REFERÊNCIAS

DOI: 10.51189/iii-cinped/45263

ARROYO, Miguel G.. **Passageiros da Noite: Do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis: Vozes, 2017.

ARROYO, M. G. **1º Seminário Nacional de Educação Integral**. Citação. Secretaria Mul. De Educação de Diadema. UNIFESP-SP, 2022. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/miguel-arroyo>. Acesso em: 25 abril 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da américa latina,** 1981. Disponível e acessível em: https://apartilhadavida.com.br/PESQUISA/PESQUISA%20PARTICIPANTE/A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20DA%20PESQUISA%>. Acesso em: 11 jun 2024.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M.. **Visão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** Cad. CEDES 21 (55). 2001. Disponívem em: < https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** 5. Ed - São Paulo, Cortez, 2001.

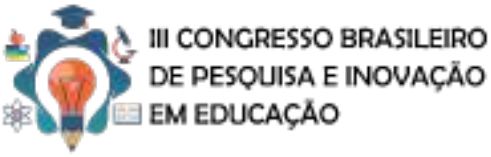
FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.
MORAN, José. [**Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

NOLOSCO-SILVA. Leonardo. **"os olhos tristes da fita rodando no gravador": As tecnologias educacionais como artesanais docentesdiscentes.** 2018. 205f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45263

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



O PAPEL DAS MULHERES NA CIÊNCIA: CONQUISTAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

JANETE PEROTTO LOPES DE SOUZA; LEANDRO ANGELO PEREIRA

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a trajetória das mulheres na ciência, evidenciando suas conquistas, os obstáculos enfrentados e as perspectivas futuras. A pesquisa se baseia em um levantamento bibliográfico de obras de referência no campo dos estudos de gênero e ciência, com destaque para as contribuições de Cecília Maria Bacellar Sardenberg, Sandra Harding e Donna Haraway. A investigação busca responder às seguintes questões: Quais os principais desafios enfrentados pelas mulheres na ciência? Como as teorias de gênero contribuem para a compreensão da desigualdade de gênero na academia? E quais as perspectivas para uma maior equidade de gênero no campo científico? A metodologia adotada consiste em uma análise crítica das obras das autoras mencionadas, cruzando seus argumentos com dados e estatísticas sobre a participação feminina em diferentes áreas do conhecimento. A partir dessa análise, busca-se identificar padrões, tendências e desafios comuns à experiência das mulheres cientistas. Os resultados obtidos apontam para a existência de uma série de obstáculos que impedem a plena participação das mulheres na ciência. Entre eles, destacam-se a subrepresentação em áreas estratégicas, a menor visibilidade em relação aos homens, a dificuldade em conciliar carreira e vida pessoal, e a persistência de estereótipos de gênero. A pesquisa evidencia a importância de políticas públicas e ações afirmativas para promover a equidade de gênero na ciência. Além disso, a desconstrução de estereótipos e a valorização das contribuições das mulheres são fundamentais para a construção de uma ciência mais justa e inclusiva. As autoras analisadas neste estudo oferecem importantes ferramentas teóricas para a compreensão e transformação da realidade das mulheres na academia.

Palavras-chave: Científico. Gênero. Perspectivas. Avanço do conhecimento. Mulheres na ciência.

1 INTRODUÇÃO

A ciência é uma área fundamental para o progresso humano e a construção do conhecimento. No entanto, ao longo da história, as mulheres enfrentam inúmeras dificuldades que vão desde o acesso à educação científica até a ascensão nas carreiras acadêmicas. Nos últimos anos, tem havido um aumento significativo da participação das mulheres na ciência, mas ainda há um longo caminho a percorrer para alcançar a igualdade de gênero neste ambiente. Esta pesquisa visa analisar as conquistas já alcançadas, os desafios enfrentados e as perspectivas futuras para as mulheres na ciência. Embora esses avanços sejam promissores, ainda há muitos desafios a serem enfrentados para alcançar a plena igualdade de acesso à educação científica para as mulheres. Questões como estereótipos de gênero, falta de representatividade e sexismo persistem em muitos contextos. No entanto, a conscientização sobre essas questões continua a crescer e as ações estão sendo tomadas para superar esses obstáculos.

As mulheres têm desempenhado um papel significativo no campo da ciência ao longo da história, apesar de terem enfrentado diversas barreiras e desafios para se destacarem nesse

DOI: 10.51189/iii-cinped/45272

campo dominado por homens. Vamos abordar algumas das mulheres cientistas mais influentes e suas contribuições ao longo dos séculos.

No século XVIII, Caroline Herschel se tornou a primeira mulher a descobrir um cometa. Ela também fez importantes contribuições para a astronomia, catalogando milhares de estrelas e descobrindo várias nebulosas. Sua dedicação e talento abriram caminho para outras mulheres na ciência.

No século XIX, destacam-se Marie Curie e sua filha Irène Joliot-Curie. Marie Curie foi uma física e química polonesa, que se tornou a primeira mulher a receber um Prêmio Nobel e a única pessoa a ganhar o prêmio em duas áreas diferentes: física e química. Já Irène Joliot-Curie seguindo os passos da mãe, também recebeu o Prêmio Nobel de Química em 1935, junto com o marido, Frederic Joliot, pela descoberta da radioatividade artificial. No campo da medicina, destaca-se Florence Nightingale, uma enfermeira britânica que revolucionou os cuidados de saúde ao implementar métodos de higiene e prevenção de infecções em hospitais durante a Guerra da Crimeia. Seu trabalho pioneiro estabeleceu as bases da enfermagem moderna.

Avançando para o século XX, Jane Goodall se dedicou ao estudo dos chimpanzés na Tanzânia, revelando um comportamento complexo e semelhanças entre os primatas e os seres humanos. Seu trabalho inovador ajudou a promover uma maior compreensão da relação entre os seres humanos e os animais.

Mais recentemente, a cientista Jocelyn Bell Burnell fez uma descoberta revolucionária em 1967, ao identificar pulsares, estrelas de nêutrons altamente magnetizadas que emitem radiação eletromagnética periódica. Embora seu supervisor tenha recebido o Prêmio Nobel de Física por essa descoberta, Bell Burnell foi reconhecida por seu trabalho e tem sido uma defensora das mulheres nas ciências.

Hoje em dia, muitas mulheres continuam a se destacar na ciência, como a engenheira química Frances Arnold, que recebeu o Prêmio Nobel de Química em 2018 por seus avanços na evolução direcionada das enzimas. Além disso, muitas organizações têm se dedicado a promover a igualdade de gênero nas ciências, incentivando meninas e mulheres a seguir carreiras científicas e fornecer acesso a oportunidades de pesquisa e educação.

> Destaca-se a necessidade de incentivar a formulação e implementação de políticas públicas para promover uma cultura baseada na equidade de gênero no contexto da ciência, que orientem a construção de novos discursos sobre os papéis que exercem as pessoas na sociedade, e viabilizem a visibilização das contribuições das mulheres na construção de conhecimento científico nas diversas áreas da pesquisa brasileira. (Nascimento, 2016).

Apesar dos desafios históricos e das desigualdades persistirem, cada vez mais mulheres estão rompendo barreiras e fazendo contribuições importantes para a ciência. Seus esforços ajudam a impulsionar a inovação e a promover a qualidade da pesquisa científica em todo o mundo.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia empregada envolve uma análise profunda das obras das autoras Cecília Maria Bacellar Sardenberg, Sandra Harding e Donna Haraway, confrontando seus argumentos sobre a presença feminina em diversos campos científicos. Através dessa comparação, busca-se identificar tendências, padrões e obstáculos específicos que caracterizam a trajetória das mulheres na ciência.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao observarmos o cenário atual da ciência, é inegável o papel fundamental que as

mulheres desempenham em diversas áreas de pesquisa e descobertas científicas. Três mulheres que se destacam nesse contexto são Sandberg, Harding e Haraway, cujas contribuições são valiosas e impactantes.

Cecilia Maria Bacellar Sardenberg é uma importante pesquisadora brasileira que se dedica à análise das relações de gênero e suas interseções com raça e classe social. Seu trabalho destaca-se pela análise das estruturas de poder que moldam a produção e circulação do conhecimento científico. Sardenberg critica a noção de neutralidade científica, argumentando que as hierarquias de gênero, raça e classe estão presentes nas próprias bases epistemológicas da ciência. A autora revela como essas hierarquias influenciam os processos de produção do conhecimento, destacando a urgência de uma ciência mais inclusiva e sensível às múltiplas experiências sociais.

Em seu artigo "Da Crítica Feminista à Ciência a uma Ciência Feminista?", Cecilia Maria Bacellar Sardenberg discute a relação entre gênero e ciência, questionando os paradigmas que fundamentam a construção do conhecimento científico. A autora faz uma análise crítica das teorias feministas da ciência, apontando suas limitações e propondo uma abordagem mais abrangente e transformadora.

Sardenberg começa seu artigo destacando o papel das teorias feministas da ciência na década de 1970, que buscavam desestabilizar as narrativas científicas dominantes, que eram construídas sob a égide masculina. Essas teorias buscavam questionar a objetividade e neutralidade da ciência, mostrando como o gênero influencia a maneira como o conhecimento é produzido e como afeta as percepções e experiências das mulheres.

No entanto, a autora aponta que essas teorias eram limitadas em sua abordagem, pois não levavam em consideração a diversidade de experiências e perspectivas das mulheres. Sardenberg argumenta que uma ciência feminista necessita ir além da crítica feminista à ciência e precisa incorporar uma análise interseccional, que leve em conta não apenas o gênero, mas também outras categorias, como raça, classe social e orientação sexual.

A autora propõe que uma ciência feminista deve adotar uma abordagem mais inclusiva, que dê voz a diferentes grupos sociais e traga suas experiências e saberes para o centro do conhecimento científico. Ela argumenta que, ao trazer perspectivas diversas para a ciência, é possível desafiar as estruturas hierárquicas e patriarcais que permeiam a construção do conhecimento.

Por fim, Sardenberg destaca a importância de uma ciência comprometida com a transformação social e a busca pela justiça de gênero. Ela enfatiza a necessidade de se pensar em um conhecimento científico que esteja engajado nas lutas feministas e que busca contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária. Em resumo, o artigo de Cecilia Maria Bacellar Sardenberg "Da Crítica Feminista à Ciência a uma Ciência Feminista?" faz uma importante reflexão sobre a relação entre gênero e ciência, destacando a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e transformadora. A autora mostra a importância de se considerar outras categorias, além do gênero, e propõe uma ciência que seja engajada nas lutas feministas e comprometida com a busca pela justiça social.

> Ora, as práticas científicas feministas fundamentam-se, assumidamente, em uma práxis política – em um projeto de transformação das relações de gênero -, ao passo que um dos fundamentos básicos da Ciência Moderna é justamente a necessidade de se impor uma separação entre “fatos” e “valores”. Sem essa separação, ou melhor, só com total “neutralidade” é possível assegurar a objetividade necessária para a busca de “verdades científicas”. (Sandenberg, 1994).

Sandra Harding é uma filósofa e cientista social norte-americana conhecida por seu trabalho no campo dos estudos de gênero e ciência. Ela desenvolveu o conceito de "perspectiva feminista e pós-colonial da ciência" e argumenta que a 5 ciência moderna é

DOI: 10.51189/iii-cinped/45272

atravessada por relações coloniais e de gênero que moldam a produção de conhecimento. Dessa forma, Harding chama a atenção para a necessidade de uma ciência que valorize saberes não-hegemônicos e que incorpore uma diversidade de vozes e vivências.

O livro "Ciência e feminismo: Gênero, democracia e filosofia da ciência" da autora Sandra Harding, é uma contribuição significativa para os estudos de gênero e sua relação com a ciência. Harding, renomada filósofa da ciência e feminista, apresenta uma análise crítica sobre a dominação masculina na ciência e como isso influencia a objetividade e a imparcialidade na produção científica. A principal preocupação de Harding é desafiar a visão tradicional da ciência como neutra e imparcial, mostrando como as ideologias e os interesses socioculturais podem influenciar as pesquisas científicas. Ela argumenta que a ciência é uma prática carregada de pressupostos e crenças implícitas que podem perpetuar desigualdades de gênero, raça e classe.

O livro aborda questões importantes, como a falta de representação de mulheres na ciência, a marginalização de algumas perspectivas teóricas e a exclusão de conhecimentos não ocidentais. Para Harding, a inclusão dessas vozes é fundamental para uma ciência mais democrática e abrangente.

Ao longo da obra, a autora faz uma análise crítica de diferentes abordagens filosóficas e conceitos da ciência, como objetividade, racionalidade e neutralidade. Ela argumenta que esses conceitos são socialmente construídos e refletem os valores e interesses dominantes da sociedade patriarcal. Além disso, Harding também discute a importância de uma abordagem feminista da ciência, que leve em consideração as perspectivas e experiências das mulheres. Ela argumenta que a diversidade de experiências pode enriquecer o conhecimento científico e contribuir para a solução de problemas sociais.

Embora o livro seja denso e complexo, Harding utiliza uma linguagem acessível e exemplos claros para transmitir suas ideias. Ela apresenta uma abordagem interdisciplinar, combinando filosofia, feminismo, sociologia e história da ciência. No entanto, é importante ressaltar que o livro pode ser desafiador para aqueles que não estão familiarizados com os debates e conceitos teóricos da filosofia da ciência e do feminismo. Porém, para quem tem interesse nessas áreas, "Ciência e feminismo" é uma leitura essencial e estimulante, que irá ampliar o entendimento sobre as relações entre gênero, ciência e sociedade.

> As respostas feministas mais interessantes a essas questões epistemológicas evitaram cuidadosamente rejeições inúteis de objetividade, racionalidade, bom método e da própria ciência. As mulheres necessitam mais objetividade, racionalidade, bom método e boa ciência para projetos que se originam em suas necessidades. Elas não necessitam das formas excessivamente estreitas dos que, há muito tempo, têm sido favorecidos nas filosofias da ciência. (Harging, 2007).

Donna Haraway, uma das principais referências dos estudos feministas e pós-humanistas, trouxe importantes contribuições para a reflexão sobre gênero e tecnologia. Seu trabalho mais conhecido, "Manifesto Ciborgue", questiona as fronteiras dicotômicas entre humanos, animais e máquinas, propondo uma reconfiguração das relações entre corpo, identidade e tecnologia. Haraway desafia as noções fixas de gênero e propõe uma perspectiva pós-gênero, em que as identidades são construídas através de múltiplas e complexas interações.

O livro "Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial" da autora Donna Haraway é uma obra fundamental para compreender as relações entre ciência, feminismo e a questão da perspectiva.

Donna Haraway explora, de forma crítica e provocadora, as construções de conhecimento científico e como tais construções são influenciadas pelas perspectivas e poderes dominantes. Ela discute o conceito de "perspectiva parcial", que é a visão limitada de

mundo que um indivíduo ou grupo possui devido suas posições de poder e privilégio. A autora enfatiza a necessidade de se questionar e desafiar essas perspectivas parciais, especialmente no que diz respeito à ciência. Ela argumenta que a ciência, muitas vezes, tem sido usada para reforçar as desigualdades de gênero, raça e classe, e que é necessário adotar uma abordagem mais inclusiva e crítica. Haraway propõe a ideia de "saberes localizados", ou seja, conhecimentos que são situados em contextos específicos e que consideram as experiências, histórias e perspectivas de diferentes grupos sociais. Esses saberes localizados são uma forma de desafiar a objetividade e neutralidade da ciência tradicional, trazendo à tona outras formas de conhecimento que têm sido marginalizadas. A autora discute também o papel do feminismo nesse contexto. Ela argumenta que o feminismo deve ser uma política de coalizão, um movimento que une diferentes grupos e perspectivas em prol da justiça social. Haraway chama a atenção para a necessidade de se reconhecer as interseções entre opressões e desafiar as categorias binárias e hierárquicas que têm sido utilizadas para dividir as pessoas.

> A ideologia biológico-determinista não é a única posição disponível na cultura científica que permite que se argumente em favor da animalidade 7 humana. Há um grande espaço para que as pessoas com ideias políticas críticas contestem o significado da fronteira assim rompida (Haraway, 2009, p.41).

"Saberes localizados" é uma leitura desafiadora e provocativa, que questiona as bases da ciência moderna e propõe uma abordagem mais inclusiva e descentralizada. Donna Haraway nos lembra da importância do feminismo na luta por justiça social e nos convida a repensar nossas perspectivas e conhecimentos. Em suma, o livro é uma contribuição valiosa para os estudos feministas e para a crítica da ciência moderna, trazendo novas perspectivas e questionamentos que são essenciais para a construção de um conhecimento mais justo e inclusivo.

4 CONCLUSÃO

As mulheres têm desempenhado um papel fundamental no avanço da ciência, contribuindo com inúmeras descobertas e inovações. No entanto, ainda enfrentam desafios significativos que limitam sua participação e progresso na área. Investir em políticas e ações que promovam a igualdade de gênero na ciência é fundamental para garantir uma sociedade mais justa e mais inclusiva, além de permitir o aproveitamento pleno do potencial das mulheres cientistas. Muitas vezes, as mulheres encontram obstáculos para entrar em campos científicos, como a falta de acesso à educação e a persistência de estereótipos de gênero. Além disso, a maternidade também costuma ser um fator que afeta desproporcionalmente as mulheres cientistas, pois a pressão social e as responsabilidades familiares podem dificultar o equilíbrio entre a vida profissional e pessoal.

Para combater essas desigualdades, é necessário promover a igualdade de gênero nas esferas acadêmica e profissional. Isso pode ser feito por meio de políticas que incentivem a participação das mulheres em todas as áreas da ciência, desde o ensino básico até as posições de liderança. Além disso, é fundamental eliminar os estereótipos de gênero e promover modelos femininos de sucesso na ciência.

A inclusão de mulheres na ciência é crucial para o avanço da sociedade como um todo. A diversidade de perspectivas e experiências enriquece o processo científico, levando a descobertas mais abrangentes e soluções inovadoras.

Em suma, as mulheres têm feito e continuam a fazer contribuições valiosas para a ciência. É hora de reconhecer e valorizar essas conquistas, promovendo a igualdade de gênero e garantindo que as mulheres tenham as mesmas oportunidades e reconhecimento em todas as áreas científicas. Somente assim poderemos alcançar o pleno potencial da ciência e construir um futuro mais igualitário e próspero para todos. O futuro da ciência depende de uma maior

DOI: 10.51189/iii-cinped/45272

participação e representatividade feminina, e cabe a todos nós trabalharmos juntos para alcançar esse objetivo.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, B., & Quirino R. (2017). **Divisão Sexual do Trabalho e Mulheres nas Carreiras de Ciência e Tecnologia.** Revista Diversidade e Educação, 5(2), 61-67. Doi:10.14295/de.v5i2.7830

HARAWAY. Donna. **Manifesto ciborgue Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós humano.** Organização e tradução Tomaz Tadeu – 2. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

HARAWAY, Donna. **Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial.** Https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1524482904_ARQ UIVO_ DonnaHarawaysaberessituados.pdf

HARDING, Sandra. **Ciência e feminismo. Gênero, democracia e filosofia da ciência.** RECIIS – R. Eletr. de Com. Inf. Inov. Saúde. Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.163-168, jan.-jun., 2007. https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/891/1536 .

HARDING, Sandra. Existe um método feminista? https://urbanasmad.files.wordpress.com/2016/08/existe-un-mc3a9todofeminista_sharding.pdf

SARDENBERG, Cecilia Maria Bacellar. Da Crítica Feminista à Ciência a uma Ciência Feminista? https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/6875/1/Vers%C3%A3o%20FInal%20Da%20Cr %C3% ADtica%20Feminista.pdf

NASCIMENTO, J. (2016). **Políticas Públicas e Desigualdade de Gênero: Considerações sobre os campos do trabalho, da política e da ciência.** Mediações, 21(1), 317-337. doi:10.5433/2176-6665.2016v21n1p317

ISSN: 2675-813X

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO E LINGUAGEM: O JORNAL ESCOLAR COMO PRÁTICA EDUCATIVA

PRISCILLA GOMES GUILLES MATTOS

RESUMO

O objetivo geral deste trabalho é tratar o uso do jornal escolar como recurso pedagógico auxiliando na aprendizagem e desenvolvimento de práticas de leitura, antes de mundo, potencializando esta prática de letramento na formação de leitores críticos e reflexivos, bem como a apropriação da cidade como patrimônio alfabetizador. Colocando também, em debate a formação de professoras das infâncias. Este texto relata e analisa um trabalho de intervenção pedagógica de criação de um jornal escolar, numa turma do 5º ano da escola Municipal Lêda Vargas Giannerini localizada no município de São Gonçalo. Assim, pretende-se analisar a importância que a prática de leitura do entorno em que o sujeito se encontra inserido tem em sua formação cidadã, bem como auxiliar no aprimoramento das práticas de letramento. Nesta perspectiva, com a elaboração da atividade mencionada, podemos observar o potencial de cada aluno, uma valorização dos saberes e acontecimentos locais, bem como uma interação entre escola e comunidade. O trabalho contou com a participação de 28 estudantes que realizaram a produção escrita de um jornal escolar mensal com temas diversos que fossem do interesse da comunidade escolar. No decorrer desta proposta observamos os avanços dos estudantes em todas as áreas do conhecimento, potencializando os saberes e colocando-os como autores do próprio processo de ensino aprendizagem. O jornal escolar LVG se configurou para além de uma atividade escolar, ganhou novas dimensões, a medida em que ia crescendo junto com os estudantes. Foi um importante espaço de troca, descoberta pessoal e crescimento. Os estudantes puderam observar a importância da leitura e escrita para além de codificar códigos, mas antes de ler a palavra, compreender o mundo ao seu redor, tornando-se mais conscientes do seu papel como cidadãos.

Palavras-chave: periódico institucional; leitura; escrita; alfabetização; letramento

1 INTRODUÇÃO

Em tempos onde os estudantes ainda concentram em seu processo de escolarização, lacunas advindas do período pandêmico, a elaboração de atividades que compreendam o aluno como agente do seu saber e que envolvam habilidades como a criatividade, se faz ainda mais necessária. Sendo assim, nota-se a necessidade do rompimento com práticas pedagógicas tradicionais enraizadas no cotidiano escolar. Nesta perspectiva, Vygotsky nos diz que: “Educar significa mudar. Se não houver nada para mudar não haveria nada para educar.” (Brandão, 2012, p.150). Assim, observamos que a mudança é inerente ao processo educativo.

Este trabalho caminha na compreensão e problematização do jornal escolar enquanto aporte teórico e metodológico que, pode contribuir para o processo de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental, fazendo com que os estudantes se apropriem da cultura local, podendo assim transformar a realidade em que vive e se reafirmar enquanto cidadãos críticos e reflexivos. Além de expressar o potencial criativo dos estudantes.

Para isto, acreditamos numa pedagogia que envolva um trabalho de conscientização, que deve ser iniciado nas escolas com um ensino que potencialize a criticidade dos

DOI: 10.51189/iii-cinped/45553

estudantes, principalmente para o uso das mídias em sala de aula. Neste contexto, cabe ao professor colaborar para que os estudantes se apropriem das informações e façam o uso adequado das mesmas, que se colocam em papel contraditório, podendo libertar ou manipular os leitores dentro das informações veiculadas. Conforme menciona Freire (1997), a educação tem como foco problematizar o ensino-aprendizagem, buscando a transformação da sociedade, por meio de um diálogo crítico e reflexivo que oriunda do processo de conscientização do indivíduo em relação a realidade em que está inserido.

De acordo com a literatura pesquisada, diversos estudiosos vêm tentando em suas obras compreender o uso dos jornais em sala de aula como ferramenta pedagógica, como Faria (1999), Pavani (2007), Zanchetta (2007) e Toshi (1993).

No presente trabalho o uso do jornal foi construído de forma autoral. Nossa intenção se deu em construir junto aos estudantes o jornal escolar, a partir das suas próprias narrativas e interesses, com assuntos pertinentes a comunidade escolar. Assim, ao observar o ambiente e seu entorno, estimularemos a leitura de mundo, como uma perspectiva de compreensão da realidade inserida, sendo esta vislumbrada como uma possibilidade alfabetizadora. Assim, dá-se voz aos estudantes para que sejam autores da própria história, protagonistas da leitura e da escrita que envolvem a produção de um jornal mesmo que seja amador, pois o leitor deve de antemão ser capaz de decodificar os códigos de leitura e escrita. Para Ghiladi:

> O acesso à leitura - bem cultural - deve ser oportunizado a todos os cidadãos. Ler a palavra escrita, a palavra oral, a palavra não-dita, implícita no contexto ou em imagem, e depreender o sentido que emana de fatores linguísticos e extralinguísticos torna-se prioridade na escola e fora dela. O analfabeto, hoje, não é simplesmente aquele que não sabe ler ou escrever, mas o que não compreende os textos que circundam (Ghiladi, 1999, p.107).

Acredita-se na potência do trabalho com jornal por estimular a prática de leitura, pois corroboramos com Goumelot (2001) "a leitura é sempre produção de sentido" (p.107). O desejo é que o sentido dado a leitura se estenda para além dos muros da escola, sendo a prática de leitura viabilizada em casa, nas bibliotecas, de forma especial por lazer e satisfação social.

Nesse sentido, defendemos o uso do trabalho com produção jornalística, sendo este abordado de forma significativa, estimulando o entusiasmo e autonomia frente a relação com a leitura e escrita. Corroboramos com L. Silva (2005) que a aprendizagem é significativa quando o aluno é estimulado ao ponto de utilizar os conhecimentos propostos da ação pedagógica na vida prática. O professor que pensa a relação interativa entre o uso do jornal com o enriquecimento dos conteúdos escolares contribui para que o aluno possa construir uma visão mais consciente e crítica da realidade.

Nesse caminho, é imprescindível pensar na formação inicial e continuada dos professores que ao optar pelo trabalho com as mídias jornalísticas, precisam compreendê-las como um processo que não é imparcial e que geralmente é concebido pela sociedade como um instrumento à serviço da cultura dominante.

O educador francês Celestin Freinet em seu livro O jornal escolar, propõe mudanças de paradigma e modelo de trabalho escolar, propondo novos métodos cuja ênfase esteja na "expressão natural inicial da vida infantil"- e "a observação de conhecimento". Assim, vislumbra o "jornal escolar" como possibilidade de promover a expressão livre, a observação e a experiência.

Contudo, destaca-se a importância do trabalho com o jornal escolar, visando a promoção da função social da escrita, levando os estudantes a se perceberem como autores e produtores do conhecimento e, como a escrita pode levá-lo a dimensões mais profundas e sua relação com o saber, revelando assim mesmo que de forma inconsciente o "poder da escrita", sendo o jornal um canal onde os alunos podem expressar suas ideias e manter um diálogo com a comunidade

escolar.

Destaco a produção do jornal como recurso pedagógico potente, pois viabiliza desde o letramento do aluno, através do sentido atribuído a leitura e escrita, até a sua formação crítica e cidadã, contribuindo para que o processo de aprendizagem se torne mais dinâmico, reflexivo, participativo e significativo.

Em suma o presente trabalho tem como objetivo geral analisar e problematizar o uso do jornal escolar como recurso pedagógico e suas implicações no desenvolvimento de práticas de leitura e escrita, potencializando esta prática de letramento na formação de leitores críticos e reflexivos, bem como a formação cidadã dos alunos da escola Lêda Vargas Giannerini.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Como professora e pesquisadora proponho analisar como o trabalho desenvolvido com o recurso do jornal escolar, contribui para nortear e aprimimorar ainda mais o processo de leitura e escrita, além de potencializar o trabalho pedagógico.

Para dissertar sobre as práticas educativas e o uso do jornal escolar como recurso didático converso Jorge Larrosa (2002), uma vez que, de acordo com o autor, a experiência é aquilo que nos passa, nos toca, nos atravessa. Levando em consideração que a experiência é algo que nos acontece e que nos faz pensar e nos transforma, Larrosa (2014, p. 10).

Outro autor que nos ajudou a pensar nesta produção é o educador francês Celestin Freinet, por destacar a importância de adequação dos recursos metodológicos aos novos tempos. Freinet propõe mudanças de paradigma e modelo de trabalho escolar, propondo novos métodos cuja ênfase está na "expressão natural inicial da vida infantil" - e "a observação de conhecimento". Assim, propõe o "jornal escolar" como possibilidade de promover a expressão livre, a observação e a experiência.

A pesquisa vem contribuindo para que eu possa pensar e refletir sobre minha prática, enquanto professora-pesquisadora que perpassa o dia a dia na sala de aula e vivencia a necessidade de novas ações para potencializar a prática pedagógica que ampliará meu trabalho no chão da escola pública.

A partir dos desafios de um trabalho que engloba investigação formação, tanto docente quanto do estudante como expõe a presente pesquisa, os procedimentos metodológicos que englobam este estudo inserem-se numa perspectiva de metodologia polifônica, tais como: diário de campo, coletas de dados e observações. Traz na sua essência e se baseia, principalmente, na pesquisa qualitativa de cunho etnográfico (GEERTZ, 1978).

Bortoni (2006) expõe que o objetivo da pesquisa qualitativa em especial a etnográfica é o desvelamento do que está dentro da "caixa-preta" no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se "invisíveis" para os atores que deles participam.

A presente pesquisa é fruto do processo investigativo desenvolvido na escola municipal Lêda Vargas Giannerini, localizada no município de São Gonçalo, região metropolitana do estado do Rio de Janeiro.

A pesquisa teve início em março de 2023, sendo coordenada pela professora Priscilla Guilles, autora da escrita aqui realizada. O trabalho piloto contou com a participação de 28 estudantes do 5º ano do ensino fundamental.

Inicialmente foi apresentado ao grupo um jornal impresso e descobri que para a maioria dos estudantes foi a primeira vez que folhearam um jornal físico. Com este primeiro contato, puderam explorar e conhecer a estrutura de um jornal. Conversamos sobre como se estrutura um jornal, onde o mesmo é realizado, os gêneros contidos nele, bem como os profissionais que o compõe.

Os alunos-autores, sob orientação da professora, foram divididos em grupos fixos e, cada grupo ficou responsável por um gênero textual. A seleção dos gêneros foi democrática e

DOI: 10.51189/iii-cinped/45553

cada grupo escolheu o que se sentiu mais à vontade. Assim, trabalhamos com entrevista, notícia, charge, artigo de opinião e reportagem. A ideia era que a cada edição os grupos mudassem de gênero para que todos pudessem estudar os diferentes gêneros selecionados. Ainda sob orientação, os estudantes elaboraram a produção escrita, a contextualização dos gêneros produzidos, além das imagens caso fosse necessário.

Ficou acordado uma edição mensal e os temas foram escolhidos de acordo com o interesse dos grupos, focando os acontecimentos da cidade, do bairro, da escola. Pensando o local como possibilidade educativa. No decorrer das produções, os estudantes trouxeram temáticas com relevância global, ou seja, pensaram para além dos muros da escola. Tivemos temas importantes para serem tratados no cotidiano escolar, gerando reflexões entre os diferentes sujeitos escolares. Nesta perspectiva, surgiram temáticas como: autismo, maternidade, empoderamento feminino, racismo, o trabalho do CRAS do nosso município, a estrutura física da escola, dentre outros.

Para facilitar a escrita das matérias, visto que os estudantes inicialmente estavam tímidos em seu desenvolvimento, fora proposto a seguinte organização dos textos: pesquisa sobre o tema abordado, trazendo para matéria dados científicos sem esquecer de mencionar a fonte pesquisada, opinião do grupo a partir das pesquisas e leituras desenvolvidas e uma curiosidade da temática, sendo este último item facultativo. No gênero entrevista, depois da opinião sobre o tema era feito a transcrição e apresentação da entrevista. Todas as matérias tinham fotografia e as devidas referências dos sites visitados. Alguns grupos optavam por fazer a própria arte o que deixava o trabalho ainda mais autoral.

Ainda sobre as entrevistas, nosso combinado era que as mesmas pudessem ser mais dinâmicas possíveis, variando os entrevistados. Assim, tivemos a colaboração das merendeiras, auxiliar de serviços gerais, inspetores de alunos, professores do primeiro e segundo segmentos, alunos de outros anos de escolaridade, além dos pais dos próprios estudantes. Começamos em março de 2023 e produzimos até dezembro do mesmo ano.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O desenvolvimento do trabalho com o jornal escolar foi de suma importância, não só para os estudantes, mas que eu pudesse pensar, refletir e problematizar a minha prática enquanto professora das infâncias.

Compreendendo que a formação de professores é um processo, me motivei a escrever este trabalho, tendo em vista que é preciso que o professor seja indissociavelmente pesquisador. Dessa maneira, venho investigando a minha própria prática, as ações dentro do cotidiano escolar, as diferentes possibilidades de ensinar e aprender, bem como suas relações com a educação.

Segundo Freire (1996, p.29) *não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.* Por isso o professor, deve se fundamentar na pesquisa, buscando que indagações e problemas do cotidiano sejam fios condutores que possibilitem a construção de uma prática comprometida com a formação de cidadãos críticos, criativos e reflexivos.

Deste modo, acreditamos também, que a escola pode se constituir como uma *comunidade investigativa* (Wells, 1994) na qual as/os professoras/es podem refletir sua prática e coletivamente descobrir significados necessários para potencializá-la.

Considero importante que os estudantes sejam compreendidos como atores sociais, portanto, cidadãos. Assim, em minha formação tenho me subsidiado, a fim de desenvolver uma prática docente, que atenda de forma coerente às necessidades das crianças e que garanta as mesmas o acesso e aquisição dos saberes socialmente construídos.

A construção dos resultados, dados e relevância da atividade aqui descrita, se deu com os próprios estudantes a partir da autoavaliação que fazíamos a cada edição publicada. Os estudantes, mediados pela professora eram estimulados a pensarem nos ganhos, avanços e

DOI: 10.51189/iii-cinped/45553

necessidade de aprimoramento de habilidades necessárias para a produção do jornal escolar, bem como nas ações e práticas cotidianas nas diferentes áreas do conhecimento.

Em uma das discussões sobre a prática de escrita e produção do jornal, fora destacado o quanto os estudantes puderam desenvolver habilidades distintas importantes para o seu futuro. "Como uma das autoras do jornal, posso dizer que achei divertido fazer, mas não foi fácil". Mas, agora me sinto preparada para estudar diversos temas sem medo, reconhece Geovanna Ribeiro.

A aluna Rafaella acredita que o trabalho abriu um novo horizonte para que eles pudessem pensar em temas diversos, permitindo múltiplas aprendizagens. "Eu acho o jornal LVG muito interessante, pois você consegue conhecer um pouco sobre vários assuntos. Você pode aprender diversos conteúdos em uma mesma edição."

Para o aluno Guilherme Corrêa, o trabalho foi muito importante, por ajudar na ampliação da linguagem culta, a escrita e a leitura. O estudante destacou que a diretora pode ver algumas críticas, que foram colocadas de forma muito atenta para não ofender, mas buscamos escrever utilizando as devidas palavras, refletiu o estudante.

Assim, podemos observar não se trata apenas de uma preocupação com os processos de leitura e escrita, mas também na contribuição de ajudar as crianças a socializar com os diferentes setores na unidade escolar, levando sugestões, reflexões e contribuições para uma escola que atenda cada vez melhor os seus estudantes.

Venho compreendendo que as intervenções feitas com os estudantes da escola Lêda Vargas, se constituíram em experiências que vêm me possibilitando refletir sobre o trabalho pedagógico com as crianças. Os encontros semanais para escolha do tema e desenvolvimento das matérias, eram carregados de significados e aprendizagem. Este movimento possibilitava o fortalecimento do trabalho em equipe, o senso crítico e discernimento para escolha da temática, aguçava a curiosidade e senso investigativo. Os alunos eram estimulados a buscarem fontes confiáveis de informação e, com isso trabalhavam a importância de "checar" a informação para não espalhar fake news. Além do exposto, tinha a parte escrita que estimulava a grafia e produção de textos, que foram sendo ampliados no decorrer das edições.

Venho compreendendo que a função do educador é chamar os alunos para autoria, despertar o desejo de conhecer/aprender. As crianças são por si próprias seres curiosos e estão a todo tempo querendo aprender. A leitura faz parte da vida humana desde a tenra idade. Lemos o céu, a agitação ou calmaria do mar, os gestos daqueles que estão ao nosso redor. "Lemos o verde da manga-espada verde, o verde da manga verde-espada inchada, o amarelo-esverdeado da mesma manga amadurecendo, as pintas negras das mangas mais além de maduras." (FREIRE, 2003, P.13). Dessa forma, a leitura se descortina como produção de sentido, é a leitura para além das palavras escritas. A visão de leitura aqui apresentada, possibilita-nos uma relação com o outro e com o mundo. O leitor é um agente ativo da leitura, traz significações externas para o interior do texto, numa relação dialógica entre leitor-texto. Assim, ressalta-se o processo dialógico interativo nas esferas de uso da linguagem, conforme nos salienta Bakhtin (2006, 2011).

A partir deste movimento a leitura assume um papel formativo frente ao leitor, gerando experiência. Leitura que se tece na troca e interação com o outro, com o texto. Podemos pensar a leitura como "algo que nos constitui ou nos põe em questão naquilo que somos." (LARROSA, 1996, p. 133).

Nas edições que tinham entrevistas, os estudantes tiveram a oportunidade de dialogar com os diversos setores da escola, compreendendo como cada um trabalha, as formas de pensar e conceber a escola, a cidade e seu entorno. Em um destes encontros para entrevista, os alunos tiveram a oportunidade de dialogar com o professor Breno que leciona a disciplina de história, no segundo segmento (6º ao 9º ano). O professor nos concedeu uma entrevista sobre o processo de independência do Brasil, o que resultou numa roda de conversa muito interessante com toda

DOI: 10.51189/iii-cinped/45553

turma. Neste diálogo o Breno ajudou os alunos a desmistificar alguns conceitos sobre a independência do Brasil, desvelando a história que os livros didáticos não contam. Este encontro desencadeou um trabalho em conjunto com as turmas do 6º ano sobre a população negra, história e cultura. Este trabalho, nos proporcionou uma aula passeio no Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira.

Nessa perspectiva, junto aos estudantes, pudemos constatar os ganhos do uso do jornal escolar para vida pessoal e estudantil, levando os nossos alunos a consciência da importância do aprimoramento do processo de leitura e escrita, bem como a apropriação deste processo como agente do conhecimento.

4 CONCLUSÃO

Com a proposta desenvolvida, pude proporcionar aos estudantes momentos nos quais eles tivessem voz ativa e pudessem construir conhecimento em coletivo, de forma significativa. Assim, consegui identificar o que os estudantes sabiam sobre a vida dentro e fora da escola. Podendo dessa maneira, encontrar "pistas" para minha formação enquanto professora pesquisadora das infâncias.

Em suma, busco fortalecer minha formação e prática como professoras-pesquisadora, para que nosso caminhar como docente, seja traçado a partir do contínuo movimento de ação-reflexão-ação. Aliás, desejo me formar como educadora, produtora *de imprevistos, de surpresas, numa performance que prepara todos os detalhes, mas se dispõe a prescindir de todos eles*. (Kohan, 2003, p.234). Além disso, acredito em uma escola transformada, ou seja, mais igualitária, participativa e crítica.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Israel R. Afetividade e transformação social: sentido e potência dos afetos na construção do processo emancipatório. Sobral: Edições Universitárias, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia.*Rio de Janeiro: Paz eTerra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança* - Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 4ªed.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. FREINET, Celéstin. O Jornal Escolar. Lisboa: Estampa 1977.

GHILARDI, M. I. Mídia, educação e leitura. IN: BAZOTTO, V. H.; GHILARDI M. I. (org.) Mídia, poder, educação e leitura. São Paulo: Anhembi Morumbi: Associação de Leitura do Brasil, 1999. (103-112)

GOUMELOT, J. M. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, R. (org.) Práticas de leitura. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19.

_____. Tremores: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi.

– 1 ed.; 2 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MATTOS, Priscilla Gomes Guilles. O curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ a partir de narrativas de formação de professoras das infâncias. 2013.

156 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2013.

NÓVOA, A. Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 1995.

SAMPAIO, C. S. É de verde que se torce o pepino? Quesitos e caminhos para a conquista do hábito de leitura. In: SILVA, E. T. (org.) O jornal na vida do professor e no trabalho docente. São Paulo: Global; Campinas: ALB - Associação de Leitura do Brasil, 2007. (p.75- 82)

SOUSA, D. R. L. DE; SOUZA J. G. V. DE. A Prática Pedagógica do professor que atua nas séries Iniciais: Desafios no Processo de Ensino Aprendizagem. IV FIPED Fórum Internacional de Pedagogia. Paranaíba-PI. 2012.

TAJRA, Sanmya Feitosa. Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade. São Paulo, SP. Editora: Erica 2001.

TAVARES, M. T. G. *Os pequenos e a cidade: o papel da escola na construção de uma alfabetização cidadã.* Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, março de 2003.

TOSCHI, M. S. Educação escolar e comunicação presenças e ausências do jornal na sala de aula. Universidade Federal de Goiás, (Dissertação de Mestrado em Educação). Goiânia, 1993.

ZANCHETTA JR, J. Por que, afinal, a leitura de jornais na escola? In: SILVA E. T. (org.). O jornal na vida do professor e no trabalho docente. São Paulo: Global: Campinas: Associação de Leitura do Brasil. (p.57-66)

_____. Estudos sobre recepção midiática e educação no Brasil. Educação e Sociedade. Campinas, v. 28, n. 101, p. 1455-1475, set./dez. 2007 Disponível em http://www.cedes.unicamp.br

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A INTERFERÊNCIA DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NO TRABALHO EMPARANAGUÁ

WANESSA PRISCILLA MAURICIO HIPÓLITO

Introdução: Conforme a tecnologia avança, à possibilidade de máquinas assumirem o lugar de humanos. É de público e notório conhecimento que, de fato, algumas profissões que anos atrás eram desempenhadas por pessoas, já não existem mais, ou sofreram mudanças significativas. IA é abreviação de Inteligência Artificial ,que se refere à capacidade de uma máquina ou sistema computacional realizar tarefas que normalmente exigiriam inteligência humana, como resolução de problemas. **Objetivo:** Identificar setores mais afetados, com a implantação da IA. **Metodologia:** Pesquisa qualitativa, entrevista semiestruturada com especialista em IA e gestores de empresas; Grupos focais com trabalhadores afetados pela IA; Análise de conteúdo de documentos. esquisa quantitativa, levantamento de dados estatísticos sobre emprego e desemprego; questionário online para trabalhadores e empresários; Análise de indicadores econômicos. Entrevistas gravadas e transcritas; formulário de coleta de dados. Técnicas de análise :Análise de conteúdo; estatística e descritiva ; inferência estatística. Ferramentas: Software de análise de dados, ferramentas de mineração de dados e softwares de análise de conteúdos. **Resultados;** No Porto Dom Pedro I novos trabalhos surgiram com a implementação de IA ,melhorando a eficiência, produtividade e segurança das operações portuárias. Como Técnico de Manutenção Predativa: Uso de IA para prever e prevenir falhas em equipamentos. Entre outros nos setores técnicos, especialistas e operacionais. **Conclusão:** Verifica-se, portanto, que existem realidades antagônicas coexistindo. De um lado, o avanço da inteligência artificial é tido como ameaça a empregos, de outro, o mercado clama por profissionais justamente nessa área. Revela-se então um problema que relaciona educação, trabalho e tecnologia, mirando-se nas empresas locais, no modo como a tecnologia reflete nas vagas, gerando ou suprimindo. No entanto faltam políticas públicas, formação continuada em tecnologia ou cursos técnicos específicos que poderiam ser oferecidos em parceria entre empresas locais e instituições educacionais ajudando na transição dos trabalhadores. O relatório da OTI enfatiza que a IA trará mudanças significativas no mercado de trabalho, mas com planejamento e políticas adequadas, é possível minimizar os impactos negativos e aproveitar os benefícios da tecnologia .

Palavras-chave: **EMPREGO; EDUCAÇÃO; POLÍTICAS PÚBLICAS; PRODUTIVIDADE; IMPACTOS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45572

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

ALUNO ESCRITOR: A INCLUSÃO E O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA ATRAVÉS DO DESENHO UNIVERSAL DA APRENDIZAGEM (DUA)

JOSIANE MACEDO MIRANDA

Introdução: O projeto busca criar um ambiente onde todos os estudantes possam expressar-se por meio da escrita, respeitando suas diferentes formas de aprender e se comunicar. A escrita, além de uma competência escolar, é uma habilidade crucial para a comunicação e a construção da cidadania. Com o DUA, cada aluno, independentemente de suas condições, será valorizado em seu processo de aprendizagem. **Objetivo**: Promover o desenvolvimento da escrita em todos os alunos, levando em consideração suas singularidades, a fim de garantir a inclusão plena no processo de ensino e aprendizagem. Estimular a criatividade dos alunos por meio de diferentes gêneros textuais. Proporcionar diversas formas de expressão e participação no processo de escrita. Utilizar recursos multimodais (vídeos, imagens, áudios) como ferramentas para a escrita. Adaptar o ensino da escrita de acordo com as necessidades individuais dos alunos, considerando suas particularidades físicas, emocionais e cognitivas. Promover um ambiente de inclusão, em que todos os alunos possam participar ativamente do processo de construção do conhecimento. **Metodologia:** A aplicação deste envolveu uma Variedade de atividades que levem em consideração as especificidades de cada aluno. Pautada numa avaliação Qualitativa: Através de feedbacks dos alunos e professores sobre as atividades realizadas e quantitativa: Medindo o progresso dos alunos através de avaliações antes e depois do projeto. **Resultados**: A aplicação do projeto, fundamentado nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), trouxe diversos resultados positivos, tanto no aspecto pedagógico quanto no social, destacando-se em várias dimensões do processo de ensino-aprendizagem, a participação de todos os alunos foi ativa e engajada. Esta proposta adaptando as atividades às necessidades individuais proporcionou um ambiente inclusivo e significativo potencializando o aprender. **Conclusão:** Conclui-se que o DUA, ao promover o trabalho colaborativo e a mediação do professor, fortalece a inclusão e a equidade na aprendizagem. Sua aplicação no planejamento elimina barreiras, garantindo acesso ao conteúdo e oportunidades de desenvolvimento para todos os estudantes.

Palavras-chave: **LEITURA; ESCRITA; COMPREENSÃO LEITORA; INCLUSÃO; DESENHO UNIVERSAL DE APREND**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45590

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

RACISMO AMBIENTAL E SUAS TENDÊNCIAS: ESTUDO BIBLIOMÉTRICO

ROMÁRIO NUNES DA SILVA; HORASA MARIA LIMA DA SILVA ANDRADE; LUCIANO PIRES DE ANDRADE

RESUMO

O tema do racismo ambiental e seus impactos nas vidas de povos tradicionais tem-se feito presente no debate acadêmico, pois, cada vez mais é uma demanda da sociedade as pesquisas que fomentem políticas públicas e/ou soluções. O presente estudo objetivou realizar um panorama dos estudos sobre o racismo ambiental. Como instrumento metodológico utilizou-se a análise bibliométrica a partir do resgate de artigos publicados na base de dados da Web *of Science*. A busca dos estudos se deu pelo uso do termo "*environmental racism"*. Foram identificados 514 artigos de conhecimento teórico-empírico, os quais foram analisados a partir do auxílio do *software* VOSviewer. Os estudos foram desenvolvidos por 2153 autores. Esse resultado corrobora com o que diz a Lei de Lotka: poucos pesquisadores publicam mais estudos, porém muitos publicam pouco sobre determinado tema. Os periódicos que mais publicaram os estudos foram *International jornal of environmental*, *Social Science & medicine* e *Bmc public health.* De acordo com a Lei Bradford, as publicações se concentram em apenas alguns periódicos, o que de fato foi observado neste estudo. Já a Lei de Zipf ajudou identificar os termos mais mencionados: *racism*, *race*, *health*, disparities, *discrimination*, *stuctural racism*, *environmental justice*, *covid-19* e *environmental racism*. Esse levantamento é importante, pois descreve quais palavras estão mais relacionadas ao tema, o que facilita na pesquisa de futuros estudos. Por fim, conclui-se que este estudo colabora com debate sobre o tema, porém, para uma maior amplitude do panorama das pesquisas, sugere-se a ampliação de bases de dados.

Palavras-chave: Bibliometria; Justiça ambiental; Povos tradicionais.

1 INTRODUÇÃO

Com origem em 1743, a bibliometria tinha o propósito de realizar análises de citações no escopo jurídico. O primeiro estudo bibliométrico foi datado no ano de 1790, onde abordava uma pesquisa sobre a produção e comércio de livros. Porém, foi somente no início do século 20 que esse tipo de pesquisa se popularizou. No ano de 1934, o belga Paul Otlet, cunhou o termo bibliometria como parte da Bibliologia que estuda a medida ou quantidade aplicada aos livros (Vargas, 2014). A Bibliometria se apresenta como um dos subcampos da Ciência da Informação, cujo principal objetivo é mensurar a produção científica, considerando o uso de técnicas quantitativas, adotado às análises dos mais diferenciados meios de comunicação científica. Em linhas gerais, ao medir a produção científica, está se realizando a quantificação do processo de comunicação. E, nesse fazer, é possível apresentar, de forma quantitativa, os autores mais produtivos, os paradigmas emergentes, a junção de disciplinas e os periódicos, que participam do processo de disseminação do conhecimento científico (Ikpaahindi, 1985).

No intuito de mensurar os diversos aspectos relativos à produção do conhecimento científico, as técnicas bibliométricas são aplicadas com base em leis específicas, sendo encontradas, na literatura três principais: Lei de Lotka - também denominada de Lei do Quadrado Inverso, que permite identificar a produção dos autores, tendo em vista a frequência

DOI: 10.51189/iii-cinped/45606

de distribuição desses sujeitos, em uma amostra delimitada de documentos; Lei de Zipf - também conhecida por Lei do Mínimo Esforço, que objetiva apresentar a frequência com que as palavras ou expressões aparecem nos textos, permitindo, com essa identificação, gerar listas ou aglomerados de palavras pertencentes a uma disciplina ou ao tema da pesquisa; e, por último, a Lei de Bradford, conhecida também como Lei de Dispersão, que considera a produtividade dos periódicos, centraliza as áreas dispersas a respeito de um tema específico, ou em um mesmo aglomerado de periódicos (Tague-Sutckiffe, 1992).

Ademais, Mill e Oliveira (2014) consideram que os estudos bibliométricos são muito adequados para mapear tipos e tendências de pesquisas realizadas em áreas específicas do conhecimento, possibilitando identificar os temas mais recorrentes ou silenciados, considerando períodos de tempo delimitados. Portanto, diante dos argumentos supracitados, a presente pesquisa objetivou realizar uma análise bibliométrica dos artigos que investigaram racismo ambiental nos últimos 31 anos, bem como sua evolução e suas tendências.

Segundo Bullard (2005) o termo racismo ambiental é resultante de qualquer política, prática ou diretiva que afete ou lese, de forma direta ou não, voluntária ou involuntariamente, a pessoas, grupos ou comunidades em função de sua cor ou raça. O autor ainda ressalta que isso ocorre em detrimento de políticas públicas promovidas pelo Estado e práticas industriais que proponham a favorecer as empresas, impondo altos custos a determinados povos. Portanto, com este fenômeno em seu efeito propriamente dito denota um tipo de discriminação e injustiça ambiental específico, na medida em que recai apenas na parcela da população mais vulnerável, que muitas vezes não é beneficiária das políticas públicas realizadas pelo Estado, desencadeando ainda em um acesso desigual ao uso dos recursos ambientais (Herculano, 2008).

A origem do termo justiça ambiental remonta aos debates e estudos, movimento iniciado por negros na década de 1980, nos Estados Unidos. Um dos casos mais emblemáticos que mobilizaram a causa, foram as manifestações promovidas pela população negra de Warren County, na Carolina do Norte, contra a instalação de um aterro de resíduos tóxicos de PCBs (bifenil-policlorado) que seria instalado nos arredores de suas residências. Mais adiante, descobriu-se que, dentre os quatro aterros localizados no sudeste dos Estados Unidos, três localizavam-se em áreas de comunidades afro-americanas, muito embora a população negra fosse minoria naquela região (Pacheco, 2006).

Selene Herculano (2008) salienta que o racismo ambiental afeta diretamente as mais diversas etnias, além de grupos de populações consideradas tradicionais, como os povos ribeirinhos, pescadores, pantaneiros, quilombolas e outros. O autor ainda destaca que essas populações ao se depararem com a chegada de "empreendimentos desenvolvimentistas", como barragens, hidrovias ou rodovias, quando não expulsas de seus territórios e empurradas às favelas e morros, são obrigadas a conviverem com um ambiente de degradação e envenenamento tóxico. Portanto, diante dos argumentos supracitados, o presente estudo objetivou realizar um panorama dos estudos sobre o racismo ambiental.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A ferramenta metodológica utilizada foi a Bibliometria, que permite uma abordagem quantitativa, se utilizando da estatística descritiva para traduzir em números as informações de estudos, as quais, posteriormente, podem ser organizadas e analisadas (Silva, 2012). As análises desse estudo bibliométrico se baseia em três leis de destaque: a Lei de Lotka - que analisa a produtividade de autores ou cientistas; a Lei de Bradford – que avalia a produtividade por periódicos; e a Lei de Zipf - que verifica a frequência de ocorrência de palavras sobre o tema (Araújo, 2006).

O resgate dos estudos aconteceu em outubro de 2024, na base de dados da *Web of Science* (WOS), onde realizou-se uma busca por artigos científicos de conhecimento teórico-empírico, revisado por pares e publicados em periódicos, entre os anos 1991 e 2022, a partir do

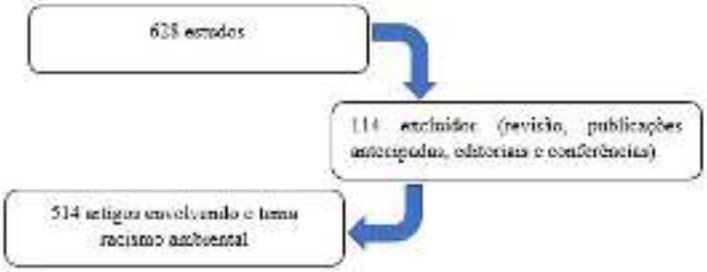
DOI: 10.51189/iii-cinped/45606

termo indexador "*environmental racism"*. Já os artigos de revisão, publicações antecipadas, editoriais e conferências foram excluídos no intuito de evitar duplicação de estudos e priorizar experiências "*in loco*" (estudos de dados primários). Tais critérios de inclusão e exclusão buscaram estudos que respondessem a seguinte pergunta orientadora: Qual o perfil das pesquisas envolvendo racismo ambiental nos artigos publicados em periódicos internacionais, no período de 1992 a 2022?

O recorte histórico é justificado pelo fato de que "em 1991 o movimento negro realizou o *First National People of Color Environmental Leadership Summit*" (Herculano, 2008, p. 4), sendo um marco para o tema em questão. Já a escolha da *Web of Science* se justifica por essa possuir uma ampla gama de produções científicas com reconhecimento internacional, fornecendo um conjunto de metadados necessários para a análise bibliométrica e construção dos mapas. Além disso dispõe de informações completas acerca da publicação, dos periódicos, dos autores, do número de citações, das referências citadas, das instituições, dos países, das agências de fomento, etc. (Carvalho; Fleury; Lopes, 2013). A WOS permite que os dados dos estudos sejam exportados em formato CSV e inseridos em *softwares* analíticos.

Ao realizar a busca, foram identificados 628 materiais, porém, foram excluídos 114 documentos referentes a revisões, conferências, editoriais e acessos antecidados, restando, portanto, 514 artigos (Figura 1), os quais foram utilizados na presente análise bibliométrica, a partir do auxílio do *software* VOSviewer. Esse *software* permite gerar mapas de países com base em uma rede (cocitação), construindo mapas de palavras-chave com base em redes compartilhadas e mapas com muitos itens (Anderber et al., 2019; Rahmawati; Subardjo, 2022). Além disso, a mineração de dados, mapeamento e agrupamento dos estudos recuperados dos bancos de dados podem ser feitos a partir do software VOSviewer (Effendi et al., 2021).

Figura 1 - Fluxograma da obtenção dos estudos na base da *Web of Science* entre 1991-2022.



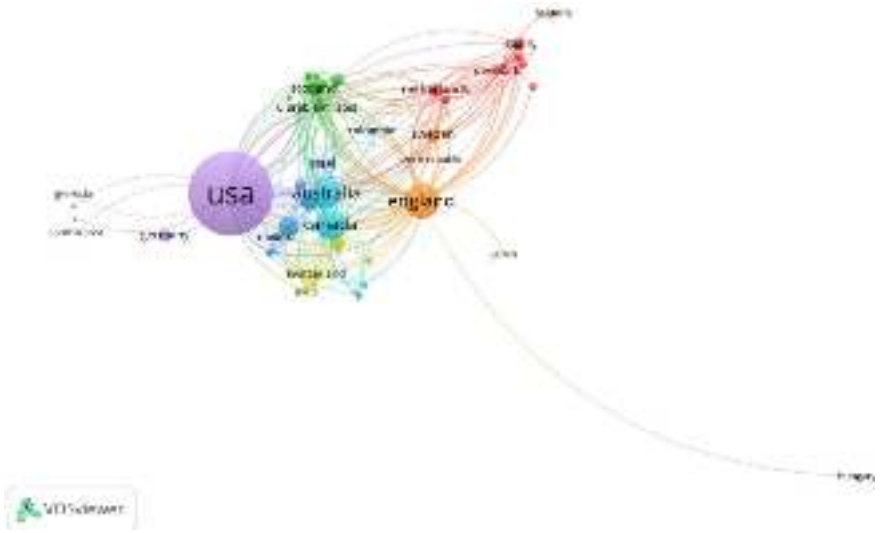
Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A produção de artigos científicos tem sido crescente, em especial na última década, o que pode ser justificado pelo interesse pelo tema e pela intensificação dos problemas sociais nos últimos anos. Até o momento, o ano de 2021 atingiu o recorde de produção, com 160 estudos publicados. Ao todo, 62 países deram origem aos estudos, porém, os que mais contribuiram com produções foram: Estados Unidos (344), Inglaterra (64), Austrália (48) e Canadá (47) (Figura 2). Cada nó representa um país, e os tamanhos dos nós indicam o número de artigos publicados. O link que conecta dois nós representa a relação de cooperação, e a espessura do link indica a intensidade da cooperação. O Brasil contribuiu apenas com 17 estudos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45606

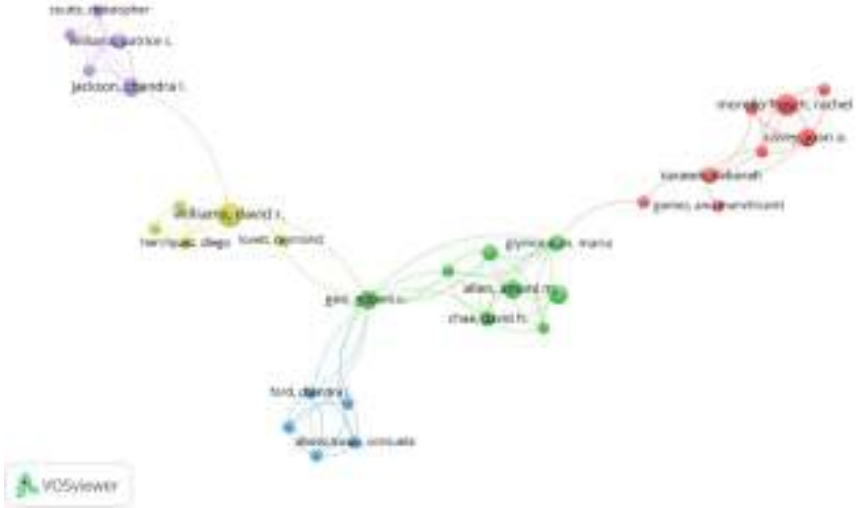
Figura 2 – Produção de estudos por País.



Fonte: Elaborada pelos autores com o VOS*viewer* (2022).

Ao analisar os dados das produções por pesquisadores, verificou-se que os 514 estudos foram desenvolvidos por 2153 pesquisadores (Figura 3). Os autores com maior produção foram: Williams (6), Morrelo-Frosch (5) e Hedges (5). Os demais autores publicaram entre 1 e 4 estudos. Segundo a Lei de Lotka (análise da produtividade), poucos pesquisadores publicam muito mais estudos sobre um determinado tema, porém muitos pesquisadores publicam pouco sobre um assunto específico (Ferreira, 2010; Quevedo-Silva et al., 2016). Lógica essa, que é corroborada pelos dados obtidos neste estudo.

Figura 3 - Produtividade de autores ou cientistas.



Fonte: Elaborada pelos autores com o VOS*viewer* (2022).

Os trabalhos foram publicados ao todo em 105 revistas/jornais. Os periódicos que mais publicaram os artigos foram: *International jornal of environmental* (104), *Social Science & medicine* (9) e *Bmc public health* (6) (Figura 4). Os demais periódicos variam entre 1 e 4 artigos publicados. Essa estimativa é denominada de Lei de Bradford, que sugere que a publicação de estudos sobre determinados assuntos se concentra em apenas alguns periódicos (Araújo, 2006). Portanto, essa análise facilita a identificação dos periódicos que mais publicam sobre o tema em interesse (Ferreira, 2010).

DOI: 10.51189/iii-cinped/45606

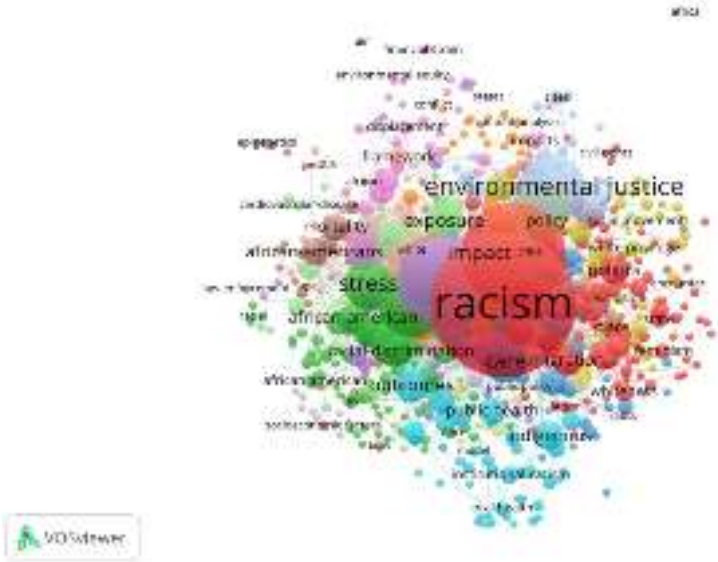
Figura 4 – Periódicos das publicações.



Fonte: Elaborada pelos autores com o VOS*viewer* (2022).

Os principais termos mais utilizados nos estudos são: *racism* (193), *race* (14), *health* (93), disparities (62), *discrimination* (60), *stuctural racism* (55), *environmental justice* (55), *covid-19* (52) e *environmental racism* (40) (Figura 5). As cores apresentadas na figura indicam a inteligação entre os temas. Esse levantamento é definido como Lei de Zipf, a qual possibilita verificar as palavras comumente relacionadas a um determinado assunto, o que facilita o desenvolvimento de futuros estudos (Ferreira, 2010).

Figura 5 – Termos mais mencionados nos estudos.



Fonte: Elaborada pelos autores com o VOS*viewer* (2022).

4 CONCLUSÃO

A partir das análises foi possível verificar que a produtividade dos autores e dos periódicos corrobora de fato com o que é descrito nas Leis Lotka e Bradford, pois houve uma grande disperssão de artigos entre poucos autores, concentrados em um determinado número de periódicos. Por fim, seguíndo o que preconiza a análise da Lei de Zipf, identificou-se que os termos *racism*, *race, health*, disparities, *discrimination*, *stuctural racism*, *environmental justice*, *covid-19* e *environmental racism* são as palavras-chave que mais estão relacionados aos impactos das mudanças climáticas na produção de alimentos da agricultura familiar.

O debate em torno do tema “racismo ambiental” é relevante para a governança ambiental, bem como, para as condições econômicas e sociais de povos tradicionais que

comumente são expostos aos impactos de grandes empreendimentos e de lixões. Além disso, o presente estudo é relevante para a pesquisa científica, ao mapear o andamento dos estudos voltados a debater essa problemática.

Para a contribuição deste trabalho para futuras pesquisas, sugere-se o incremento de outras bases de dados, bem como, uma abordagem aplicável à análise da produção científica de caráter colaborativo. Com a associação do estudo bibliométrico, da metanálise e de uma base de dados potente, como é o caso da *Web of Science*, é possível identificar tendências no debate e na produção científica relacionada ao tema do racismo ambiental, além de examinar a origem das produções, o que ajuda a elucidar como a produção científica de um país influencia autores de outros países, formando um ciclo virtuoso de novos conhecimentos científicos.

REFERÊNCIAS

ANDERBER, A.; ANDONOVA, E.; BELLIA, M.; CALÈS, L.; INAMORATO DOS SANTOS, A.; KOUNELIS, I.; NAI FOVINO, I.; PETRACCO GIUDICI, M.; PAPANAGIOTOU, E.; SOBOLEWSKI, M.; et al. **Blockchain Now and Tomorrow:** Assessing Multidimensional Impacts of Distributed Ledger Technologies; Publications Office of the European Union: Luxembourg, 2019.

ARAÚJO, C. A. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. **Em questão**, v. 12, n. 1, p. 11-32, 2006.

BULLARD, R. Ética e racismo ambiental. **Revista Eco** 21, ano XV, nº 98, jan. 2005. Disponível em http://www.eco21.com.br/textos/textos.asp?ID=996. Acesso em: 27 out. 2022.

CARVALHO, Marly M.; FLEURY, André; LOPES, Ana Paula. An overview of the literature on technology roadmapping (TRM): Contributions and trends. **Technological Forecasting and Social Change**, v. 80, n. 7, p. 1418-1437, 2013.

EFFENDI, D. N.; IRWANDANI; ANGGRAINI, W.; JATMIKO, A.; RAHMAYANTI, H.; ICHSAN, I. Z.; RAHMAN, M. M. Bibliometric Analysis of Scientific Literacy Using VOS Viewer: Analysis of Science Education. **J. Phys. Conf. Ser. 2021**, v. *1796*, 2021.

FERREIRA, A. G. C. Bibliometria na avaliação de periódicos científicos. **Revista de Ciência da Informação,** v. 11, n. 3, p. 1-9, 2010.

HERCULANO, Selene. O clamor por justiça ambiental e contra o racismo ambiental. **Revista de gestão integrada em saúde do trabalho e meio ambiente**, v. 3, n. 1, p. 01-20, 2008.

IKPAAHINDI, L. An Overview of Bibliometrics: its Measurements, Laws and their Applications. **Libri**, v. 35, n. 2, p.163-176, 1985.

MILL, Daniel; OLIVEIRA, Márcia Rozenfeld. A educação a distânciaem pesquisas acadêmicas:uma análise bibliométrica em teses do campo educacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp., n. 4, p.15-36, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00015.pdf. Acesso em: 18 out. 2022.

PACHECO. Tania. Desigualdade, injustiça ambiental e racismo: uma luta que transcende a cor. Disponível em: http://racismoambiental.net.br/textos-e-artigos/desigualdade-injustica-ambiental-e-racismo-uma-luta-que-transcende-a-cor/ . Acesso em: 29 out. 2022.

QUEVEDO-SILVA, F.; SANTOS, E. B. A.; BRANDÃO, M. M.; VILS, L. Estudo bibliométrico: orientações sobre sua aplicação. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 15, n. 2, p. 246-262, 2016.

RAHMAWATI, M. I.; SUBARDJO, A. A Bibliometric Analysis of Accounting in the Blockchain Era. **J. Account. Invest***,* v. *23*, 66–77, 2022.

SILVA, C. M. **Avaliação de gases efeito estufa na cidade do Rio de Janeiro**. 2012. 130 f. Dissertação (Mestrado em Química). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

TAGUE-SUTCKIFFE, J. An introduction to informetrics. **Information Processing & Management**, v. 28, n. 1, p. 1-3, 1992.

VARGAS, Rosely de Andrade. **A produção científica brasileira em ciências agrárias indexada na Web of Science:** características e redes de colaboração (2000 - 2011). 2014. 131 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/102304. Acesso em: 18 nov. 2022.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45606

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: A APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

AMANDA TÁSSILA GOMES SILVA; FRANCISCO JOCIELSON RODRIGUES DE SOUSA; GLEICIANE DE SOUZA SANTOS; MARIA AMÉLIA DA SILVA SOUSA

RESUMO

As metodologias ativas são estratégias pedagógicas que posicionam o aluno como protagonista no processo de aprendizado, incentivando sua participação ativa na criação e construção do conhecimento. Este trabalho investiga a aplicação de metodologias ativas no ensino da matemática, com foco em como essas abordagens podem transformar a dinâmica da sala de aula e melhorar o aprendizado dos alunos. Utilizando uma abordagem mista, a pesquisa foi conduzida em uma escola pública de ensino fundamental em Piripiri, Piauí, envolvendo 60 alunos do 7º ano e 2 professores de matemática. Foram utilizados questionários, entrevistas, observações e análise de documentos para coletar dados quantitativos e qualitativos. Os resultados indicam que as metodologias ativas, como a aprendizagem colaborativa e a sala de aula invertida, aumentam o engajamento e a motivação dos alunos, além de promoverem uma compreensão mais profunda dos conceitos matemáticos. No entanto, a implementação dessas metodologias enfrenta desafios, como a necessidade de formação contínua dos professores e a adaptação dos alunos a novas formas de aprendizado. Conclui-se que, apesar dos desafios, as metodologias ativas têm o potencial de revolucionar o ensino da matemática, tornando-o mais dinâmico e eficaz. Neste trabalho, serão analisadas as principais teorias e práticas associadas às metodologias ativas, além de examinar resultados de pesquisas empíricas que destacam tanto os benefícios quanto os desafios dessas abordagens. A expectativa é que este estudo ofereça suporte teórico e prático para educadores e gestores escolares, incentivando a inovação pedagógica e contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino de matemática. Ao longo deste trabalho, foi possível observar que essas metodologias incentivam a participação ativa dos alunos.

Palavras-chave: Metodologias Ativas, Ensino da Matemática, Aprendizagem Colaborativa, Sala de Aula Invertida, Inovação Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A educação contemporânea enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito ao engajamento e à eficácia do ensino de disciplinas consideradas complexas, como a matemática. Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como uma abordagem inovadora e promissora, capaz de transformar a dinâmica da sala de aula e promover uma aprendizagem mais significativa e participativa.

As metodologias ativas, que incluem estratégias como a aprendizagem baseada em problemas, a sala de aula invertida e a aprendizagem colaborativa, colocam o aluno no centro do processo educativo, incentivando-o a ser protagonista de sua própria aprendizagem. Essas abordagens contrastam com os métodos tradicionais de ensino, que muitas vezes se baseiam na transmissão passiva de conhecimento.

Este trabalho tem como objetivo investigar a aplicação das metodologias ativas no ensino da matemática, analisando seus impactos no desempenho e na motivação dos alunos. A

DOI: 10.51189/iii-cinped/45672

relevância deste estudo reside na necessidade de identificar práticas pedagógicas que possam contribuir para a melhoria do ensino da matemática, uma disciplina fundamental para o desenvolvimento cognitivo e para a formação de cidadãos críticos e competentes.

Ao longo deste trabalho, serão exploradas as principais teorias e práticas relacionadas às metodologias ativas, bem como os resultados de pesquisas empíricas que evidenciam seus benefícios e desafios. Espera-se que este estudo possa fornecer subsídios teóricos e práticos para educadores e gestores escolares, contribuindo para a inovação pedagógica e para a melhoria da qualidade do ensino da matemática.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E RELEVÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)

A aprendizagem baseada em problemas é uma metodologia que utiliza problemas complexos e reais como ponto de partida para o processo de aprendizagem. Nesse modelo, os alunos trabalham em grupos para investigar e resolver problemas, desenvolvendo habilidades críticas como pensamento crítico, colaboração e comunicação. Estudos mostram que a PBL pode aumentar o engajamento dos alunos e melhorar a retenção de conhecimentos (Savery, 2006).

Sala de Aula Invertida

A sala de aula invertida é uma abordagem em que os alunos estudam o conteúdo teórico em casa, por meio de vídeos e leituras, e utilizam o tempo de aula para atividades práticas e discussões. Essa metodologia permite que os alunos avancem no seu próprio ritmo e que o professor atue como facilitador, oferecendo suporte individualizado. Pesquisas indicam que a sala de aula invertida pode melhorar a compreensão dos conceitos e aumentar a participação dos alunos (Bergmann; Sams, 2012).

Aprendizagem Colaborativa

A aprendizagem colaborativa envolve a formação de grupos de alunos que trabalham juntos para alcançar objetivos comuns. Essa metodologia promove a troca de ideias, o desenvolvimento de habilidades sociais e a construção coletiva do conhecimento. A aprendizagem colaborativa tem sido associada a melhores resultados acadêmicos e ao desenvolvimento de competências interpessoais (Johnson; Johnson; Smith, 1998).

Impacto das Metodologias Ativas no Ensino da Matemática

A aplicação das metodologias ativas no ensino da matemática tem mostrado resultados promissores. Estudos indicam que essas abordagens podem aumentar a motivação dos alunos, melhorar a compreensão dos conceitos matemáticos e desenvolver habilidades de resolução de problemas. Além disso, as metodologias ativas podem contribuir para a formação de uma atitude positiva em relação à matemática, reduzindo a ansiedade e o medo associados à disciplina (Freire, 2015).

3 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa adota uma abordagem mista, combinando métodos qualitativos e quantitativos para obter uma compreensão abrangente sobre a aplicação de metodologias ativas no ensino da matemática. A abordagem mista permite a triangulação de dados, aumentando a validade e a confiabilidade dos resultados.

Contexto e Participantes

DOI: 10.51189/iii-cinped/45672

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de ensino fundamental localizada em Piripiri, Piauí. Os participantes foram:
Alunos: 60 alunos do 7º ano, divididos em duas turmas.
Professores: 2 professores de matemática que aplicam metodologias ativas em suas aulas.

Instrumentos de Coleta de Dados Questionários

Para avaliar a percepção dos alunos sobre as metodologias ativas e seu impacto no aprendizado, foram aplicados questionários estruturados. Esses questionários incluíram perguntas sobre o engajamento dos alunos, a compreensão dos conceitos matemáticos e a satisfação com as atividades realizadas. Para os professores, foram utilizados questionários semiestruturados, que permitiram obter insights sobre a experiência dos docentes na aplicação dessas metodologias, bem como os desafios e benefícios observados.

Entrevistas

Entrevistas em profundidade foram conduzidas com os professores para explorar detalhadamente as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados na implementação das metodologias ativas. As entrevistas foram gravadas e transcritas para análise posterior.

Observações

Observações diretas das aulas de matemática foram realizadas para registrar a dinâmica de ensino e a interação dos alunos. Foram observadas a participação dos alunos, as estratégias utilizadas pelos professores e a eficácia das atividades propostas.
Análise de Documentos

Foram analisados planos de aula, atividades e avaliações utilizadas pelos professores. Essa análise permitiu compreender como as metodologias ativas são integradas ao planejamento pedagógico e avaliar a coerência entre os objetivos propostos e as práticas realizadas.
Procedimentos Planejamento

Inicialmente, foi realizada uma reunião com a direção da escola e os professores para apresentar o projeto e obter consentimento. Em seguida, foram elaborados os instrumentos de coleta de dados e planejadas as observações.
Execução

A aplicação dos questionários foi realizada na primeira semana da pesquisa. As entrevistas com os professores ocorreram na segunda semana. As observações das aulas foram conduzidas ao longo de quatro semanas, permitindo uma análise detalhada das práticas pedagógicas. Durante esse período, também foram coletados e analisados os documentos pedagógicos.

Cronograma
Semana 1: Aplicação dos questionários. Semana 2: Realização das entrevistas.
Semanas 3-6: Observações das aulas e análise de documentos. Análise de Dados

Dados Quantitativos

Os dados quantitativos obtidos através dos questionários foram analisados utilizando software de análise de dados, como o SPSS. Foram calculadas médias, desvios padrão e correlações para identificar padrões e tendências no engajamento e desempenho dos alunos.

Dados Qualitativos

Os dados qualitativos das entrevistas e observações foram analisados através da análise de conteúdo, identificando temas recorrentes e insights qualitativos. A triangulação

DOI: 10.51189/iii-cinped/45672

dos dados qualitativos e quantitativos permitiu uma compreensão integrada dos resultados, proporcionando uma visão mais completa sobre a aplicação das metodologias ativas.

Considerações Éticas

Para garantir a ética na pesquisa, foi obtido consentimento informado de todos os participantes, assegurando o anonimato e a confidencialidade dos dados. Foram seguidas as diretrizes éticas de pesquisa, garantindo que nenhum participante fosse prejudicado ou exposto a riscos.

"A aplicação de metodologias ativas no ensino da matemática não apenas transforma a sala de aula, mas também redefine o papel do aluno como protagonista do seu próprio aprendizado."

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A aplicação das metodologias ativas no ensino da matemática revelou dados promissor es, conforme os resultados obtidos através dos questionários, entrevistas, observações e anális e de documentos. A seguir, detalhamos os principais achados e suas implicações.

Resultados dos Questionários

Os questionários aplicados aos alunos e professores forneceram insights valiosos sobre o i mpacto das metodologias ativas:

- **Engajamento dos Alunos**: 85% dos alunos relataram sentir-se mais engajados nas aulas de matemática após a implementação das metodologias ati vas. Eles destacaram atividades práticas e discussões em grupo como fatores motivado res.
- **Compreensão dos Conceitos Matemáticos**: 78% dos alunos afirmaram que a compre ensão dos conceitos matemáticos melhorou significativamente. As metodologias ativa s facilitaram a aplicação prática dos conceitos teóricos.

Resultados das Entrevistas

As entrevistas com os professores proporcionaram uma visão mais aprofundada sobre as p ráticas pedagógicas e os desafios enfrentados:

- **Experiência dos Professores**: Os professores relataram que as metodologias ativas po ssibilitaram um ensino mais dinâmico e interativo. No entanto, mencionaram a necessi dade de formação continuada para aprimorar a aplicação dessas metodologias.
- **Desafios**: Entre os desafios apontados, destacam-se a resistência inicial dos alunos à mudança de metodologia e a necessidade de adapta ção constante dos planos de aula.

Observações das Aulas

As observações diretas das aulas permitiram registrar a dinâmica de ensino e a interação d os alunos:

- **Participação dos Alunos**: Observou-se um aumento significativo na participação dos alunos durante as atividades práticas e discussões em grupo. A interação entre os alunos foi marcadamente colaborativa, co ntribuindo para a construção coletiva do conhecimento.
- **Estratégias Pedagógicas**: Os professores utilizaram diversas estratégias, como a resol ução de problemas reais e a utilização de recursos multimídia, para tornar as aulas mai s atrativas e eficientes.

Análise de Documentos

DOI: 10.51189/iii-cinped/45672

A análise dos planos de aula, atividades e avaliações revelou a coerência entre os objetivo s propostos e a prática pedagógica:

- **Planejamento Pedagógico**: Os documentos analisados mostraram que os professores integraram efetivamente as metodologias ativas em seus planejamentos, com atividade s bem estruturadas e objetivos claros.
- **Avaliações**: As avaliações realizadas permitiram medir o progresso dos alunos e ajusta r as estratégias de ensino conforme necessário.

Discussão

Os dados coletados indicam que as metodologias ativas tiveram um impacto positivo no e nsino da matemática, promovendo maior engajamento e compreensão dos conceitos pelos alu nos. A formação contínua dos professores e a adaptação constante das metodologias são essen ciais para maximizar os benefícios dessa abordagem.

O estudo contribui para a literatura existente ao evidenciar os benefícios e desafios das metodologias ativas, oferecendo subsídios teóricos e práticos para educadores e gestores esco lares. A aplicação dessas metodologias pode transformar a sala de aula e promover uma apren dizagem mais significativa e participativa, essencial para o desenvolvimento cognitivo dos alu nos.

5 CONCLUSÃO

A aplicação de metodologias ativas no ensino da matemática representa uma inovação pedagógica significativa, capaz de transformar a dinâmica da sala de aula e promover um aprendizado mais engajador e eficaz. Ao longo deste trabalho, foi possível observar que essas metodologias incentivam a participação ativa dos alunos, desenvolvem habilidades críticas e colaborativas, e tornam o aprendizado mais significativo.

Os resultados obtidos através da abordagem mista de pesquisa demonstraram que os alunos se sentem mais motivados e engajados quando participam ativamente do processo de aprendizagem. As observações em sala de aula e as entrevistas com os professores revelaram que as metodologias ativas, como a aprendizagem colaborativa e a sala de aula invertida, contribuem para uma melhor compreensão dos conceitos matemáticos e para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a resolução de problemas e o pensamento crítico.

No entanto, a implementação dessas metodologias também apresenta desafios, como a necessidade de formação contínua dos professores e a adaptação dos alunos a novas formas de aprendizado. É fundamental que as escolas invistam em capacitação docente e em recursos adequados para superar essas barreiras e garantir o sucesso das metodologias ativas.

Em suma, as metodologias ativas têm o potencial de revolucionar o ensino da matemática, tornando-o mais dinâmico, interativo e alinhado às necessidades do século XXI. Este estudo contribui para a compreensão dos benefícios e desafios dessa abordagem, oferecendo insights valiosos para educadores e gestores escolares que desejam implementar práticas pedagógicas inovadoras em suas instituições.

"Ao transformar a sala de aula em um espaço de colaboração e descoberta, as metodologias ativas não apenas ensinam matemática, mas também preparam os alunos para os desafios do futuro."

REFERÊNCIAS

BERGMANN, J., & Sams, A. (2012). *Inverta sua sala de aula: Alcance cada aluno em cada aula todos os dias.* International Society for Technology in Education.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45672

ISSN: 2675-813X

JOHNSON, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). *Aprendizagem ativa: Cooperação na sala de aula universitária.* Edina, MN: Interaction Book Company.

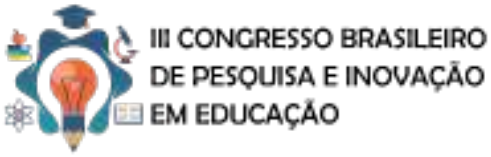
FREIRE, P. (2015). *Pedagogia do Oprimido.* 30ª Edição Comemorativa. Continuum.

SAVERY, J. R. (2006). *Visão geral da aprendizagem baseada em problemas: Definições e distinções. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning,* 1(1), 9-20.

CRESWELL, J. W., & CRESWELL, J. D. (2017). *Projeto de Pesquisa: Abordagens Qualitati vas, Quantitativas e Mistas. Sage Publications.*

DOI: 10.51189/iii-cinped/45672

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



ATIVIDADE INTEGRADORA I: IMPACTO E EXPERIÊNCIAS EM INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANÊNCIA PARA IDOSOS

DOUGLAS ROCHA PAULINO; HAGATA BIATRIS ALMEIDA; NISIA ANDRADE VILLELA DESSIMONI PINTO

RESUMO

A disciplina Atividade Integradora I surgiu em 2023, após atualização da nova estrutura curricular do curso de nutrição da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. A extensão curricular é obrigatória, contemplando 30 horas de extensão como carga horária total. A disciplina é estendida até o sexto período da graduação, cada uma com um foco diferente, unindo conhecimento teórico e prático, a Atividade Integradora I é realizada à comunidade externa com o foco principal na instituição filantrópica de longa permanência para idosos Frederico Ozanam, sendo uma instituição carente e vulnerável, contando com mais de trinta idosos, o asilo necessita de doação de alimentos e roupas. Os estudantes de nutrição ajudam em algumas tarefas do asilo de forma voluntária, realizando visitas ao asilo, os alunos atuam diretamente dentro da cozinha, ajudando uma única cozinheira, também responsável pela limpeza do espaço. A Atividade Integradora é exclusiva para estudantes de nutrição do segundo período, que através de uma docente responsável, são orientados sobre o funcionamento da extensão acoplada à ILPI, são divididos em grupos de quatro a sete alunos e ficam responsáveis por frequentar o asilo uma vez na semana. Os resultados esperados são a garantia de serviços realizados durante o período de extensão, de forma a contribuir na cozinha na higiene e limpeza dos alimentos e do ambiente, ajudando na prevenção de doenças infecciosas causadas por alimentos e utensílios contaminados. Infelizmente, a escassez de recursos impede a atribuição de recursos básicos, principalmente em asilos, escolas públicas e hospitais, necessitando de ajuda externa, sendo um dos maiores desafios enfrentados, incluindo a desvalorização pela falta de funcionários e principalmente as situações esporádicas da cozinha. Com isso, conclui-se que a Atividade Integradora I tem grande impacto no asilo, principalmente devido a fatores socioeconômicos que agravam a falta de recursos. Com a ajuda dos alunos, a cozinheira responsável pelas refeições ganha mais tempo preparando refeições mais seguras e higienizadas, devidos aos processos de limpeza e higiene dos produtos. Portanto, a atividade integradora I, é importante para futuros nutricionistas, visando a importância de atividades voluntárias e contribuindo para conhecimentos sobre higiene e vigilância sanitária de alimentos.

Palavras-chave: Nutrição, Extensão, Cozinha, Atividades, Vulnerabilidade

1 INTRODUÇÃO

A disciplina Atividade Integradora I surgiu em 2023, após atualização da nova estrutura curricular do curso de nutrição da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. A extensão curricular é obrigatória, contemplando 30 horas de extensão como carga horária total. A disciplina é estendida até o sexto período da graduação, cada uma com um foco diferente, unindo conhecimento teórico e prático, a Atividade Integradora I é realizada à comunidade externa com o foco principal na instituição filantrópica de longa permanência para idosos Frederico Ozanam, sendo uma instituição carente e vulnerável, contando com

DOI: 10.51189/iii-cinped/45673

mais de trinta idosos, o asilo necessita de doação de alimentos e roupas. A precariedade do ambiente em relação a falta de recursos é alta, principalmente em relação aos funcionários, que são poucos. Os estudantes de nutrição ajudam em algumas tarefas do asilo de forma voluntária, a partir da extensão de Atividade Integradora, se dividindo em grupos e realizando visitas ao asilo, os alunos atuam diretamente dentro da cozinha, ajudando uma única cozinheira, também responsável pela limpeza da cozinha, além de ajudarem na separação de alimentos doados à ILPI, utilizando a higiene, conservação e refrigeração desses alimentos. Graças a falta de recursos, o ambiente não se encontra totalmente limpo, não sendo ideal para o preparo de refeições, contendo armários e prateleiras sujas, armazenando alimentos não perecíveis, utensílios e talheres. A extensão universitária é importante no impacto positivo de sociedades vulneráveis, com o intuito de oferecer ajuda de forma ampla e específica de acordo com as competências aprendidas durante o período de curso. ILPIs têm alta demanda de assistência à saúde, principalmente a assistência médica, sendo crucial para acompanhamento do quadro de saúde dos idosos. A problematização sobre a precariedade na ILPI envolve fatores que colocam a saúde dos idosos em risco, devido à falta de profissionais fixos, e principalmente os impactos negativos que afetam as questões sanitárias do local, o que necessita da introdução de ajudantes voluntários. O principal objetivo da extensão curricular é contribuir para a carga horária complementar do curso de nutrição de forma obrigatória, tendo como importância a ajuda em comunidades vulneráveis e o desenvolvimento de habilidades práticas ampliando o conhecimento dos alunos, como higiene de alimentos, aplicação de métodos físicos e químicos do controle microbiano e as técnicas de bromatologia (ciência de alimentos) aprendidas em aula para serem executadas em prática. Além disso, ajudar os estudantes com habilidades sociais, incluindo a empatia e o trabalho em equipe. Além de objetivos específicos sendo como práticas de ampliação no meio de higiene e vigilância sanitária, contribuindo para a formação dos alunos, além da segurança alimentar e nutricional, principalmente se tratando de um asilo, sendo outro objetivo ajudar os idosos na melhoria de condições alimentares para os residentes em situação de vulnerabilidade.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

A Atividade Integradora I é exclusiva para estudantes de nutrição do segundo período, que através de uma docente responsável, são orientados sobre o funcionamento da extensão acoplada à ILPI, são divididos em grupos de quatro a sete alunos e ficam responsáveis por frequentar o asilo uma vez na semana, no final de cada dia realizado é utilizado imagens dos alunos e das atividades realizadas como forma de presença, identificando o horário de chegada e saída, com o nome dos alunos envolvidos naquele dia. Eu e o meu grupo era responsável por visitar e realizar as tarefas do asilo aos sábados de manhã, nos encontrávamos no asilo e começamos as atividades, é obrigatório o uso de jaleco e touca, nossas atividades dentro do asilo eram descascar frutas, verduras e legumes, descartar os alimentos doados que já estavam estragados e lavar os alimentos selecionados para o consumo. Ajudamos no cardápio do dia, de acordo com a disponibilidade dos alimentos presentes naquele dia, em algumas vezes ajudando a cozinheira a servir o almoço aos idosos. Pela falta de um funcionário responsável somente pela limpeza do asilo, a cozinheira também é responsável pela limpeza, com o ingresso dos estudantes na cozinha, facilita o trabalho da cozinheira, assim, o grupo fica na limpeza de armários, pias, louças, prateleiras, geladeira e piso. Como dito anteriormente, o asilo atualmente se encontra em situação de vulnerabilidade, com falta de recursos que impactam diretamente na falta de alimentos e roupas para os idosos residentes no asilo Frederico Ozanam, de certa forma que a Atividade Integradora ajuda a contribuir de forma voluntária. Os estudantes de nutrição perceberam o valor da experiência através das visitas ao asilo de forma estruturada, onde cada grupo teve uma perspectiva própria, o que ajudou na criação de argumentos e conclusão, visando a importância da experiência em áreas

DOI: 10.51189/iii-cinped/45673

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

específicas da nutrição, incluindo a nutrição coletiva, nutrição em Saúde Pública e a segurança alimentar e nutricional. Ademais, nos ajudou no desenvolvimento da sensibilidade social, na quebra de preconceitos e na atenção aos detalhes. Não só estudantes de nutrição, mas também o asilo recebe estudantes de educação física e enfermagem, além de residentes da Residência Multiprofissional em Saúde do Idoso, contando com graduados nas diversas áreas da saúde. Pela nossa atuação diretamente na cozinha do asilo, o contato direto com os idosos é reduzido, porém, era percebido a carência dos moradores em relação à atenção e à necessidade de estarem a qualquer momento na cozinha esperando pelo almoço. No final da extensão, após cumprirmos a carga horária de 30 horas, os estudantes geram um relatório da experiência, incluindo observações e possíveis melhorias, além de recebermos um certificado de trinta horas como atividade complementar.


Atividade Integradora I


Atividade Integradora I


Atividade Integradora I

3 DISCUSSÃO

Em conversas de forma informal em sala de aula entre professor e alunos, a falta de recursos financeiros tem alto impacto na falta de faxineiros e principalmente um nutricionista para supervisionar e acompanhar os idosos e a cozinha, preparando cardápios de forma coletiva e individual, de acordo com a necessidade de cada idoso da ILPI, porém a preocupação ainda é mais precária que isso, atualmente sendo a necessidade de doadores de alimentos para preparo de refeições. Também necessitando de um psicólogo para atuar com os idosos de forma individual e em grupo, criando atividades de socialização e estimulação cognitiva para ajudar no passatempo e atenção. Infelizmente, a escassez de recursos impede a atribuição de recursos básicos, principalmente após ser comparado com um outro asilo local, o asilo Pão de Santo Antônio, onde a situação se encontra de forma semelhante na falta de recursos, necessitando de alimentos e recursos para a adequação dos residentes, o que pode ser comparado também em abrigos, escolas públicas e hospitais mal equipados, necessitando de ajuda externa, sendo um dos maiores desafios enfrentados, incluindo a desvalorização pela falta de funcionário, salário baixo e principalmente as situações esporádicas dos ambientes. Complementando a conversa informal, enxergamos a necessidade de transferir a Atividade Integradora I para um período mais avançado no curso de nutrição, de forma que, alunos de nutrição que já tenham mais experiência dentro do curso, consigam desenvolver atividades diretamente com os idosos, de forma que tentem substituir a necessidade de um nutricionista, o que não pode ser incluído pela escassez de uma ILPI bem equipada, incluindo a importância de outras universidades aderirem extensões curriculares em cursos de saúde para promover soluções a médio e longo prazo para instituições vulneráveis. Através de análise qualitativa, entre a turma de nutrição, tivemos a percepção da necessidade de um médico, para ajudar os idosos através de consultas individuais, além de um profissional da enfermagem, a fim de realizar triagens de forma semanal, o que ajudaria na prevenção e tratamento de comorbidades dentro da ILPI, o que aponta ter um impacto social. Para estudantes de nutrição, os maiores

DOI: 10.51189/iii-cinped/45673

desafios da unidade curricular são a localização distante onde o asilo se encontra, além da má administração entre funcionários internos com os idosos e a cozinha, o que afetou os serviços voluntários realizados por estudantes de nutrição, necessitando estarem em área da faxina, em alguns casos, o que limitou o acesso com os idosos, e possíveis ideias relacionadas ao aprimoramento da saúde através da alimentação saudável. A extensão curricular ajudou como lição para termos uma visão crítica sobre diferentes realidades de moradia, incluindo as questões socioeconômicas, o que ajuda os estudantes a se ingressarem com mais frequência e produtividade dentro de projetos de extensão, além de impactos emocionais vistos através das visitas através dos idosos com cuidadores, o que ajuda na postura ética e sensível de futuros profissionais da nutrição, servindo também para elaboração de trabalhos acadêmicos, artigos e para nos ajudar a criar diferentes cenários para solução de problemas.

4 CONCLUSÃO

A Atividade Integradora I está demonstrando seu valor ao contribuir para a ILPI, oferecendo suporte voluntário que aborda questões socioeconômicas. Recomenda-se que essa iniciativa seja estendida para um período mais prolongado, visando não apenas a limpeza e a higienização, mas também o desenvolvimento de um apoio nutricional e afetivo para os moradores. Incluindo competências como nutrição e dietética do idoso, administração em saúde coletiva e patologias da nutrição, com o intuito de ajudar idosos portadores de doenças relacionadas à má alimentação. É essencial o progresso dessa iniciativa em outras instituições de ensino, incluindo a supervisão de um nutricionista experiente e introduzir os estudantes de áreas da saúde em extensão a fim de promover saúde e bem estar.

Além disso, é crucial ressaltar a importância da participação em projetos de extensão, que não apenas beneficiam comunidades vulneráveis, mas também proporcionam um impacto positivo aos voluntários, ao desenvolverem empatia e responsabilidade social. Essa experiência pode enriquecer a formação pessoal e profissional de futuros nutricionistas, promovendo competências específicas nas áreas da nutrição, na alimentação coletiva, segurança alimentar, vigilância sanitária e principalmente na Saúde Pública.

REFERÊNCIAS

De Carli Villetti, Caroline; Lopes da Silva, Renata; Migotto Watanabe, Roselaine Terezinha; Vidmantas, Simone; Piccolo Fontura, Flaviany Aparecida. Extensão universitária e educação em saúde: ferramentas para construção de saberes em grupos de gestantes.

Da Silva, E. P.; Gripa, S.; Brandalise, G. C. M.; S, J. Dantos. de S.; Bonin, J. C.; Baade, J. H. “Extensão universitária como metodologia de ensino: aprendizagem significativa como prioridade.” Cuadernos de Educación y Desarrollo. 14780–14798, 2023.

Ferreira, C. M., & Almeida, R. S. (2022). "Voluntariado e cidadania: o papel das atividades integradoras em instituições de longa permanência." *Revista de Políticas Públicas*, 8(4), 233-250.

Ferreira, Ingrid Franciny Nascimento; Ferreira, Thaís Manuella; Romeiro Bruna Simões; Brandao, Kristhine Keila Calheiros Paiva; Almeida, Rafaela Brandão da Silva. Relato de experiência: vivência dos estudantes de Medicina em uma Instituição de Longa Permanência de Idosos (ILPI) em Maceió-AL. In: Anais do Congresso Internacional de Educação e Saúde, 2017.

Melo, E.M.A. et al. Síndrome da fragilidade e fatores associados em idosos residentes em

instituições de longa permanência.Saúde em Debate, v. 42, p. 468-480, 2018.

Menezes, F. S., & Lopes, R. L. (2021). "A importância da atividade integradora na formação acadêmica: reflexões a partir da experiência em uma ILPI." *Revista Brasileira de Educação e Saúde*, 12(3), 45-60.

Oliveira, M. D., & Santos, L. P. (2019)**.** "Intervenções sociais em ILPI: a atuação dos estudantes como agentes transformadores." *Cadernos de Educação e Saúde*, 6(1), 78-92.

Pereira, T. R., & Silva, J. A. (2020). "Práticas de extensão universitária em instituições de longa permanência: uma análise das contribuições para a comunidade." *Journal of Social Work*, 18(2), 105-120.

Soares, E. A., & Costa, J. F. (2021). "A prática da extensão universitária em instituições de longa permanência: um olhar sobre a formação de estudantes." *Educação e Realidade*, 46(1), 89-104.

Silva, Almeida Costa. Relato de experiência: visita técnica vivenciada por acadêmicos de radiologia em uma Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI). Revista de Fisioterapia, 2024.

Silva, A. M., et al. Importância da extensão universitária na formação profissional: Projeto Canudos. Revista de Enfermagem UFPE On-line, 2019.

SILVA, Leonardo Chaves da; Almeida, Thaís Cristina de. A invisibilidade do idoso na sociedade contemporânea: um estudo da trajetória de vida e da inclusão social. Revista Kairós: Gerontologia, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 425-441, 2021.

Tavares, Talita da Silva; Bordin, Silvana; Mota, Luciana de Andrade. Extensão em instituição de longa permanência para idosos: vivências de acadêmicos em enfermagem. Barbaquá, v. 12, n. 1, p. 132-139, 2022.

Teodoro, Cristiane Maria; Lopes, Rafael Borges. Um olhar para mulheres idosas: relato de uma experiência de intervenção. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 24, p. e41633, 2019.

UNIFOA. Entenda como a extensão universitária pode ajudar na formação profissional. Universidade de Volta Redonda, 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45673

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MANUFATURA ADITIVA NO ENSINO DE ARQUITETURA E ENGENHARIAS: AMPLIANDO POSSIBILIDADES

GABRIELA MACHADO GUIMARÃES FERREIRA; JÉSSICA VICENTE LUIZ

Introdução: Com o avanço tecnológico e o surgimento de novas formas de manufatura, a técnica de manufatura aditiva — conhecida como impressão 3D — tem possibilitado a criação de modelos tridimensionais complexos a partir da construção em camadas baseadas em modelos digitais. Essa tecnologia permite o uso de diversos materiais, desde plásticos e resinas até metais e cerâmicas, e tem impactado áreas como engenharia, medicina, moda e arquitetura. Sua aplicação no ensino de arquitetura e engenharias oferece aos estudantes uma compreensão mais aprofundada sobre as tecnologias que integram o futuro do mercado de trabalho, além de enriquecer o aprendizado teórico e tornar as aulas mais interativas e visuais. **Objetivo:** Para aplicar a tecnologia de forma prática no ensino de arquitetura e engenharias, foi desenvolvido um workshop com o objetivo de oferecer aos alunos uma nova perspectiva sobre *design*. A atividade buscou estimular a curiosidade dos participantes e incentivá-los a criar protótipos usando impressão 3D, tornando o aprendizado mais interativo e envolvente. **Relato de caso/experiência:** Durante a Semana Acadêmica da Faculdade Serra Dourada, localizada em Lorena - SP, foi realizado o workshop "Arquitetura em Camadas: Explorando o Futuro com Impressão 3D," em que os alunos exploraram os avanços e desafios da impressão 3D com diferentes materiais. Diversas técnicas de manufatura aditiva e suas aplicações foram apresentadas aos estudantes, com foco especial na impressão 3D de cerâmicas e polímeros. Exemplos práticos foram debatidos, desde grandes construções impressas em 3D, como residências, até protótipos menores, como maquetes arquitetônicas. Em seguida, os alunos participaram de um exercício que incluiu modelagem 3D no SketchUp, preparação dos arquivos e fatiamento no *software* PrusaSlicer. Ao final, a turma foi dividida em grupos, e cada grupo teve a oportunidade de imprimir um protótipo em 3D. **Conclusão:** Essa experiência proporcionou aos participantes uma visão prática das possibilidades e limitações da impressão 3D, além de inspirá-los a pensar em novas formas de aplicar os conhecimentos adquiridos no curso em projetos futuros com essa tecnologia.

Palavras-chave: **MANUFATURA ADITIVA; APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP); ENSINO SUPERIOR; IMPRESSÃO 3D; ENGENHARIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45704

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NA DISCIPLINA DE EXPERIÊNCIA APLICADA EM PROJETO MECÂNICO: UM ESTUDO DE CASO

JÉSSICA VICENTE LUIZ; GABRIELA MACHADO GUIMARÃES FERREIRA

Introdução: O atual contexto educacional adota metodologias tradicionais, nas quais o docente transmite o conhecimento aos alunos. No entanto, essas abordagens frequentemente utilizam métodos de avaliação insatisfatórios, o que pode comprometer a formação profissional dos estudantes. A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) coloca o aluno como protagonista de sua aprendizagem, com o professor atuando como facilitador do conhecimento. Essa metodologia ativa foi implementada na disciplina de Experiência Aplicada em Projeto Mecânico, ofertada no curso de Engenharia Mecânica da Faculdade Serra Dourada, localizada em Lorena, no estado de São Paulo. **Objetivo:** A ABP teve como objetivo proporcionar aos alunos uma experiência prática e integrada, permitindo que aplicassem conhecimentos teóricos à prática. **Relato de caso/experiência:** A estruturação da disciplina incluiu a criação de recursos didáticos, como manuais com orientações para a realização das atividades, a fim de apoiar o desenvolvimento das tarefas propostas conforme a ementa do curso. Foi solicitado aos alunos o desenvolvimento de pontes de papel para o estudo da resistência dos materiais, além de um desafio de inovação, em que deveriam criar ou aprimorar um elemento de transmissão para uso em um robô. Os alunos também desenvolveram um plano de projeto para o desenho das peças elaboradas no *software* AutoCAD. Além disso, um projeto final foi apresentado com o tema “Engenharia nas escolas”, no qual deveriam criar protótipos que contemplassem os tópicos abordados na disciplina. **Conclusão:** A abordagem da disciplina visa fortalecer a formação dos estudantes, integrando teoria e prática, resultando na apresentação das soluções desenvolvidas ao final do curso.

Palavras-chave: **APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP); ENGENHARIA MECÂNICA; ENGENHARIA NAS ESCOLAS; METODOLOGIAS ATIVAS; PLANO DE PROJETO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45706

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A MATEMÁTICA É UMA CIÊNCIA FUNDAMENTAL PARA O BOM DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE EM GERAL

WALDECIR SANTOS DA SILVA; ADEILDA OLIVEIRA SANTOS DA SILVA

Introdução: Este artigo trata sobre a importância da matemática para as classes de estudantes e professores. A análise aplica a metodologia estrutura de história que tem por finalidade entender a funcionalidade da matemática na sociedade. A Matemática deve ser inserida mais cedo nas vidas de todos os estudantes. Entretanto, ela tem um poder de desenvolver muito grande, e tem um poder muito grande de transformar as vidas das pessoas. Logo, muitas pessoas não gostam ou têm medo da Matemática. E na maioria das vezes não a conhece ou conhece de forma superficial. **Objetivo**: Analisar a relevância do ensino de Matemática no processo de ensino–aprendizagem no decorrer de toda a educação. Buscar métodos que possam ajudar de forma mais efetiva o ensino de todos os docentes e discentes, e que seja constante e transformadora na vida de todos. Além disso, a matemática pode fomentar outras áreas do conhecimento, como os das tecnologias e das linguagens, e contribui de forma abrangente e significava para a evolução da sociedade globalizada. **Metodologia**: A metodologia aplicada a este projeto foi baseada na Pesquisa Bibliográfica que segundo Fonseca (2002, p. 32) é estruturada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. **Resultados**: Esta pesquisa foi escolhida para mostrar que a matemática é uma ciência que faz parte da vida de diversas classes de pessoas, ela é uma ciência voltada para o bom entendimento dos alunos. Destarte, é uma ciência que tem o poder da transformação nas vidas das pessoas. **Conclusão**: Portanto, o conhecimento na disciplina de matemática também é muito importante para a evolução do aluno e que os profissionais da área de educação deve buscar a se qualificar para melhorar constantemente, e com isso desenvolver técnicas e conceitos que facilitem o bom aprendizado dos alunos envolvidos nesta modalidade de ensino, e devem ajudar a tirar dúvidas de seus alunos.

Palavras-chave: **O ENSINO DA MATEMÁTICA; CIÊNCIA FUNDAMENTAL; DESENVOLVIMENTO; SOCIEDADE; EDUCAÇÃO CONTINUADA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45728

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A EDUCAÇÃO NA ERA ONLIFE: RECONFIGURANDO AMBIENTES DE APRENDIZAGEM NA EXPERIÊNCIA HÍBRIDA

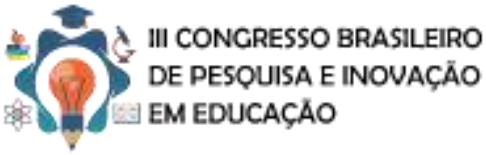
JOSÉ CARLOS PEREIRA

Introdução: No capítulo "Vivendo Onlife: Considerações sobre a Nova Experiência Híbrida", Marco Antônio Sousa Alves explora a fusão entre os mundos físico e digital. Baseando-se no conceito de "onlife" de Luciano Floridi, ele descreve como as fronteiras entre o online e o offline estão se dissolvendo, transformando a forma como interagimos com o mundo. Essa nova realidade híbrida, que integra o físico e o digital, impacta diretamente diversos aspectos da vida, inclusive a educação. Alves analisa essa transformação e como ela molda os processos de ensino e aprendizagem, sugerindo que a educação tradicional precisa ser repensada para se adequar a essa nova realidade. **Objetivo**: O autor busca analisar como essa nova realidade híbrida, chamada de onlife, impacta a educação. Ele propõe que essa experiência desafia os limites tradicionais do ensino e exige uma reconfiguração dos ambientes de aprendizagem. **Materiais e Métodos**: A metodologia do estudo se baseia na análise crítica do conceito de infosfera, que representa o ambiente informacional em que vivemos. Alves argumenta que esse ambiente não é apenas um contexto, mas uma parte essencial do processo de aprendizagem, o que demanda a adaptação de estruturas curriculares e métodos pedagógicos. **Resultados**: O autor identifica que a educação híbrida oferece benefícios, como maior flexibilidade e personalização das experiências de ensino-aprendizagem. No entanto, também aponta desafios, como a desigualdade no acesso às tecnologias e a necessidade de capacitação adequada dos professores para essa nova realidade. **Conclusão**: Alves conclui que, para enfrentar os desafios impostos pela sociedade onlife, é crucial reformular as práticas educacionais, promovendo políticas inclusivas que garantam o acesso equitativo às tecnologias digitais, a fim de proporcionar uma educação mais justa e adaptada às novas demandas do mundo híbrido.

Palavras-chave: **ONLIFE; EDUCAÇÃO HÍBRIDA; TECNOLOGIA DIGITAL; INFOSFERA; INCLUSÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45731

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



CONTRIBUIÇÕES FREIRIANAS INCORPORADAS A UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GABRIELLI PAGOTTO

RESUMO

O presente estudo busca refletir sobre as contribuições de uma perspectiva de Educação Ambiental para a prática de pedagogos/as, sob a óptica das contribuições da Educação Ambiental Crítica, dos estudos de Paulo Freire, incorporados na Educação Infantil. Muito já se pesquisou sobre o pensamento de Paulo Freire, mas há uma carência quando tratamos da EA voltada às infâncias. Neste estudo, foram feitas pesquisas bibliográficas, com aprofundamentos de artigos científicos, livros e revistas. Os resultados apontam que a Educação Ambiental Crítica busca uma mudança real do modelo social. Na educação é preciso desenvolver o pensamento crítico, examinar as estruturas sociais e as relações de poder. A contribuição da abordagem freiriana é uma maneira lúdica e prazerosa de garantir o desenvolvimento integral das crianças e prepará-las para uma participação ativa na sociedade. Aplicar seus princípios é ofertar uma educação mais significativa, inclusiva e comprometida com a transformação social e a sustentabilidade ambiental.

Palavras-chave: Pedagogia; Paulo Freire; Educação Ambiental; Educação Infantil.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental é um processo essencial que busca oferecer às pessoas uma compreensão profunda e abrangente do ambiente que as cerca. Seu objetivo é clarear valores e desenvolver atitudes que possibilitem a adoção de uma postura consciente e engajada, enfatizando uma "revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental" (Layrargues; Lima, 2014, p. 33).

É fundamental que as pessoas compreendam a importância da Educação Ambiental (EA) e do ambiente em que vivemos e que a ação coletiva pode contribuir para a construção de um futuro sustentável. A EA pode ser um agente transformador na sociedade, mobilizando e sensibilizando as pessoas a agirem de maneira consciente e responsável. Ela deve envolver não somente o conhecimento teórico, mas também práticas e experiências que estimulem o pensamento crítico e a tomada de decisões conscientes, a fim de possibilitar posicionamentos frente aos assuntos relativos ao meio ambiente.

É necessário que todos os setores da sociedade estejam envolvidos no processo de EA, desde as instituições de ensino e governamentais até as empresas e a população em geral. A EA é um processo de ensino e aprendizagem poderoso que devemos fomentar para enfrentar os desafios ambientais atuais e futuros.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45743

Investir em Educação Ambiental é reconhecer que já nos encontramos imersos na crise ambiental, é reconhecer a importância da sociedade como agente ativo no momento atual, se integrando à natureza e se envolvendo nos processos de Educação Ambiental desde a infância.

No contexto deste trabalho, a Educação Ambiental será vista pelas lentes da pedagogia de Paulo Freire, colocando-se a seguinte questão de pesquisa: quais as contribuições de uma perspectiva de Educação Ambiental Freiriana para a Educação Infantil?

A partir deste questionamento, pretendemos vislumbrar as potenciais contribuições da Educação Ambiental Freiriana à prática de pedagogos/as, tentando estabelecer especificamente as contribuições à Educação Infantil.

A importância de Paulo Freire para a educação é inegável. Suas contribuições se destacam ao propor uma pedagogia que considera o aluno como sujeito ativo e crítico no processo educativo, capaz de construir conhecimento a partir de suas experiências e inserido em seu contexto social e ambiental (Salvi, 2018).

Justifica-se assim este artigo pela necessidade de revisitar o arcabouço teórico Freiriano para a incorporação da Educação Ambiental nas práticas pedagógicas de pedagogos/as, com enfoque no contexto da Educação Infantil, a fim de que, com base em suas ideias, seja possível criar práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico, a reflexão sobre o meio ambiente e as ações ambientalmente responsáveis, proporcionando oportunidades para que as crianças possam viver as infâncias de modo alinhado a tais princípios. Além disso, é importante destacar que existe uma preocupação nas

> formas muitas vezes simplistas com que tem sido concebida e aplicada a Educação Ambiental, reduzindo-a a processos de sensibilização ou percepção ambiental, geralmente orientados pela inserção de conteúdos da área biológica, ou a atividades pontuais no Dia do Meio Ambiente, do Índio, da Árvore, ou visitas a parques ou reservas (Medina, 2001, p. 18).

A abordagem Freiriana na Educação Infantil permite que a aprendizagem ocorra de forma lúdica e prazerosa, garantindo o desenvolvimento integral das crianças e preparando-as para uma participação ativa na sociedade (Salvi, 2018).

2 MATERIAL E MÉTODOS

Em termos da perspectiva metodológica, o trabalho localiza-se dentro do escopo da pesquisa qualitativa. Realizou-se uma revisão narrativa de literatura com base na apresentação de estudos teóricos da Educação Ambiental relacionados à Pedagogia e pensamentos de Paulo Freire e suas implicações à Educação Infantil na contemporaneidade.

A partir da escolha do tema, delimitamos os descritores através de um mapeamento entre teses e dissertações, artigos científicos, livros, revistas, com a colaboração de vários autores que já discutiram a temática. Foram utilizadas as ferramentas: Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações, Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Google Acadêmico, Portal de Periódicos CAPES e SciELO para realizar as pesquisas.

Tendo como base de pesquisa a Educação Ambiental Freiriana, a seleção do material foi realizada a partir das palavras-chaves: Educação Ambiental, Paulo Freire, Pedagogia e Educação infantil em todas as ferramentas utilizadas. O recorte temporal demarcador desta busca, compreendeu o período de 2010 até 2023. Após o levantamento inicial realizado através da leitura do título, do resumo e das palavras-chave, as referências bases selecionadas foram nove trabalhos que abrangem o tema da Educação Infantil, das contribuições de Paulo Freire da perspectiva de Educação Ambiental Freiriana para a prática de pedagogos/as.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45743

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

São eles: Giron e Ferraro (2018); Dickmann e Carneiro (2012); Schumacher, Rocha e Martinez (2015); Trein (2012); Carvalho e Monteiro (2016); Guimarães (2013); Prestes e Rodrigues (2015); Salvi (2018) e Zanon (2019).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação Ambiental é uma dimensão educativa crítica que ultrapassa a tradicional aquisição de conhecimento e possibilita a formação de um sujeito aluno cidadão a fim de compreender as dimensões políticas e sociais das questões ambientais, questionando as estruturas de poder, desafiando as narrativas e práticas dominantes que perpetuam a degradação ambiental, comprometido com a sustentabilidade ambiental, a partir de uma apreensão e compreensão do mundo enquanto complexo, visa mudança do modelo social e desenvolver habilidades de pensamento crítico (Trein, 2012).

> A EA de forma não convencional busca despertar nos indivíduos a necessidade de uma consciência crítica em relação aos problemas socioambientais, por meio de uma educação contra hegemônica, mostrando o ser humano como mundo e parte do mundo (Carvalho; Monteiro, 2016, p. 233).

Uma das figuras-chave no desenvolvimento da Educação Ambiental Crítica no Brasil foi Paulo Freire, renomado educador e filósofo que enfatizou a importância do pensamento crítico e da justiça social na educação durante sua trajetória. Seu trabalho e suas obras nos desafiam a repensar e remodelar nosso fazer pedagógico e a considerar novas formas de interagir com a comunidade escolar como um todo. Exige que nos envolvamos em um diálogo para atualizar as ideias frente as preocupações da atualidade e questões que emergem.

Durante séculos, a educação se baseou em uma concepção limitada e genérica do ser humano, ignorando a riqueza de saberes produzidos em diferentes culturas e as singulares das dimensões humanas. No entanto, a Educação Ambiental Crítica busca resgatar essas diferentes exigências e reivindicar uma dimensão ética e transformadora nas práticas educacionais (Trein, 2012). Para que isso ocorra, é necessária uma transformação fundamental do sistema educacional, que envolve repensar o conceito e papel de educando e educador e das escolas na sociedade e promover uma abordagem mais democrática e participativa da educação.

A Educação Ambiental Crítica envolve questionar e analisar nossos valores, atitudes e comportamentos por meio do diálogo e da reflexão. O conceito de "conscientização" apresentado por Paulo Freire (1979) é essencial nesse processo, que envolve aprendizado mútuo por meio da ação no mundo. Essa abordagem visa ampliar o conhecimento das relações que compõem a realidade e transformá-la por meio da ação coletiva.

As ideias e conceitos de Freire, como práxis, diálogo e foco na justiça social, devem ser aplicados na EA. Suas contribuições passam pela pertença do ser humano ao mundo-natureza como algo interdependente, e na busca de uma educação voltada para a construção de um sentimento de pertencimento ao mundo (Giron; Ferraro, p. 243).

O mundo é lugar da presença humana, lugar onde o ser humano faz história e faz cultura, ou seja, uma realidade objetiva que engloba tanto o mundo natural biofísico quanto o mundo cultural e dos quais o ser humano faz parte, pelos seus aspectos biológicos e pelo seu poder criador (Freire, 1987).

Freire (1979) acreditava que os humanos não são seres completos ou acabados, mas sim inacabados, o que significa que estão em constante evolução e desenvolvimento, atuando enquanto ser relacional, com o mundo e no mundo. É nessa comunicação dialógica que ele vai fazendo a história e a cultura, vai transformando o mundo e a si mesmo, de forma ativa e política, buscando responder a seus inquietamentos e problematizando a realidade de vida.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45743

O diálogo (Freire, 1987) apresenta-se fundamental no ensino e na educação. Ouvir é um aspecto crucial do diálogo, pois é através da escuta que aprendemos a falar em uma posição dialógica que considera o outro como sujeito do conhecimento. É necessário disponibilidade para o diálogo, o que envolve respeitar as diferenças e ser consistente em ações e palavras.

O processo de conscientização é epistemológico e relacional entre educadores e estudantes, por meio do diálogo e do conhecimento da realidade, levando ao desenvolvimento da cidadania ambiental e à percepção de si mesmo como sujeito transformador na defesa dos espaços socioambientais.

De acordo com Freire (2001a), a cidadania não pode ser transmitida, mas é aprendida por meio de experiências práticas e conscientização continua. À medida que os alunos se envolvem nesse processo, eles começam a se ver como agentes de mudança que podem participar da tomada de decisões e intervenções para defender espaços socioambientais em suas vidas diárias.

Ele enfatiza que cada pessoa tem um "saber da experiência feito", ou um conhecimento adquirido em suas experiências de vida, que é um ponto de partida importante para a construção de novos conhecimentos (Freire, 2001b). O conhecimento não é apenas um processo individual, mas é mediado pelo mundo e seus contextos sociais, espaciais e temporais. Isso significa que o conhecimento não é estático, mas está em constante evolução e mudança à medida que os indivíduos se envolvem com o mundo ao seu redor.

A centralidade da práxis humana como elemento fundamental para a compreensão e transformação do homem e da sociedade, segundo Paulo Freire (1996), é base para a pedagogia. Esta refere-se a ideia de que a ação e a reflexão humana estão interrelacionadas e que os indivíduos devem se envolver em atividades práticas e concretas para realmente compreender e transformar o mundo ao seu redor.

Entender a Educação Ambiental como um ato de amor, segundo a perspectiva de Freire (1987), envolve reconhecer nossa responsabilidade de impacto no planeta e transformar a realidade em que vivemos. Isso significa que devemos adotar uma abordagem proativa para abordar questões ambientais e trabalhar para criar um mundo mais sustentável e equitativo.

> Entendermos a Educação Ambiental não de forma reducionista, nem somente preservacionista, mas sim com uma visão crítica e inovadora, como uma dimensão da educação, um ato político voltado para a transformação social. E essa Educação Ambiental exige de nós o compromisso pela renovação e transformação do mundo, que, neste ato, também carrega o amor que precisamos ter pelo mundo (Schumacher; Rocha; Martinez, 2015, p.7).

Sua metodologia é incompatível com abordagens pedagógicas conservadoras que dependem da transmissão de conhecimentos pré-estabelecidos, desconectados dos contextos de vida dos alunos, sua contribuição para a educação não é principalmente sobre conteúdo, mas sobre o método e propósito da educação, estabelecendo novos parâmetros para as práticas educacionais.

Os princípios da Pedagogia Freire apoiam a discussão de questões socioambientais. Trabalhar em torno de questões concretas enfrentadas por indivíduos local e globalmente envolve questionar o padrão de civilização atual, a ideologia dominante e as situações que limitam o progresso em direção a uma sociedade sustentável e solidária. Segundo Freire (1992), a educação é uma prática política tanto quanto qualquer prática política é pedagógica. Não há educação neutra. Toda educação é um ato político.

A educação deve ser um espaço onde os alunos sejam incentivados a fazer perguntas, desafiar suposições e se engajar no pensamento crítico, pois “ensinar não é transferir

DOI: 10.51189/iii-cinped/45743

conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (Freire, 1996; p. 24 e 25).

Assim, Freire contribui para a Educação Ambiental e pedagogia, que estão intimamente relacionadas. A pedagogia se refere a teoria e a prática da educação, enquanto a Educação Ambiental é um campo especifico da educação que se concentra em questões ambientais.

A pedagogia fornece a estrutura teórica para a Educação Ambiental, enquanto a Educação Ambiental fornece um contexto especifico para a aplicação de princípios pedagógicos. Juntas, a Educação Ambiental e a pedagogia fornecem uma ferramenta de grande poder para promover a consciência ambiental e sustentável.

Trazendo as reflexões para a Educação Infantil, compreendemos que a criança de hoje está imersa em um mundo muito diferente daquele de décadas atrás. Ela participa de diversas esferas da vida social de forma mais abrangente. Portanto, traz consigo, por meio da modernidade, uma vasta experiência interacional, tecnológica e educacional. No entanto, em áreas predominantemente urbanas, ocorre o afastamento de noções básicas, interação e experienciação com a natureza, onde as crianças são colocadas de forma fragmentada da natureza, do ambiente em que vivem (Salvi, 2018, p. 64).

Cada uma delas, no curso da sua infância, manifesta-se, tem experiências, vivências e constrói reflexões a partir de suas necessidades, de seus interesses, por meio de sua vida cotidiana. Como visto, Freire pautava-se em suas obras, prática e reflexões, no diálogo, na amorosidade e em educar através de um mundo com significado. A Educação Infantil mostra-se um espaço privilegiado para tais ações, pois as crianças estão em constante processo de desvendar o mundo, criar e reinventar, e se apropriar do real e imaginário para se desenvolver.

A educação tem grande influência na vida das crianças, visto que a obrigatoriedade escolar se inicia aos quatro anos de idade (Brasil, 2013). À medida que as crianças ingressam cada vez mais cedo nas instituições escolares, torna-se fundamental iniciar cada vez mais cedo a Educação Ambiental, pois isso reflete assumir a urgência de desafios ambientais atuais e futuros (Zanon, 2019, p. 34).

Segundo Clarice Cohn, a criança não sabe menos, sabe outras coisas (p. 33, 2005). A criança é produto de uma determinada cultura, assim como produz a partir do meio em que está inserida. Ampliar o pensamento e conhecimento ecológico, abranger temas significativos e que pertençam às vivências da infância em seu tempo espaço específico são formas de efetivamente aproximar a Educação Ambiental da Educação Infantil.

Devemos ter a concepção que as crianças entram para a instituição escolar repletas de bagagem, vivências e aprendizados, e desconsiderar isso é desconsiderar sua cidadania e valor social, pois as crianças não são o futuro do mundo e sim o presente.

Em Freire (2001c), "a leitura do mundo precede a leitura da palavra", e na

> Educação Infantil torna-se primordial esta tarefa, fazer com que as crianças possam ler o mundo, descobri-lo pouco a pouco, através da curiosidade, da aproximação à natureza, através da arte, das histórias infantis, entre outras possibilidades (Prestes; Rodrigues, p. 5).

A infância é uma categoria permanente, na medida em que está sempre pronta a abraçar novos grupos de crianças. É uma fase que não se conserva inflexível por haverem diversos parâmetros – econômico, social, político, cultural, tecnológico, entre outros, que interferem e influenciam no modo como a criança vive e entende esse momento da vida.

Conhecer nossa diversidade cultural e nossas crianças, nela inseridas de maneira constitutiva, é uma condição importante para pensar em uma Educação Ambiental para a infância, já que diferentes culturas determinam diferentes infâncias e diferentes infâncias exigem diferentes pedagogias.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45743

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A Educação Ambiental é processo permanente e busca, para além do contato com a natureza, integrar o respeito, as emoções, a solidariedade, entre outros elementos fundamentais para a formação das crianças (Zanon, 2019). Para que isso ocorra, o ambiente educativo deve ser um "espaço em que a criança, popular ou não, tenha condições de aprender e de criar, de arriscar-se, de perguntar, de crescer (Freire, 1999, p.42)".

As turmas de Educação Infantil acolhem diversas e diferentes crianças, o atravessamento de ser e estar no mundo de cada indivíduo a cada dia dentro da instituição deve ser considerado, visto que nos transformamos a cada dia voluntaria ou involuntariamente.

É preciso atuar na Educação Infantil com dedicação, despertar o sentimento de pertencimento, cultivar uma mentalidade colaborativa e fortalecer valores como caráter, solidariedade e justiça, assim como sensibilizar tanto as crianças quanto seus pais e comunidade em relação aos desafios ambientais, estimulando uma conexão profunda com o meio ambiente e uma consciência ativa de cuidado e preservação da natureza (Zanon, 2019, p. 40).

A Educação Infantil, segundo Salvi (2018, p. 77) é um

> período que exige amplo conhecimento do educador acerca de desenvolvimento humano, comprometimento com o desenvolvimento integral das crianças, respeito à cultura e às especificidades do trabalho com esta demanda de atendimento, ou seja, uma prática educativa coerente com as exigências de uma pedagogia para a infância.

No processo formativo crítico, a Educação Ambiental é fundamental para a emancipação humana e (re)avaliar a educação e a sociedade a fim de construir um mundo melhor.

4 CONCLUSÃO

A EA desempenha um papel essencial na construção do conhecimento e na formação dos cidadãos. Por meio dela, podemos transformar a sociedade atual em uma sociedade mais consciente e preocupada com a preservação do mundo e desempenhar um papel fundamental na construção de relações sociais, econômicas e culturais que valorizem e respeitem as diferenças.

O ambiente escolar é um dos locais mais importantes para essa transformação e os professores são os principais agentes dessa mudança. Precisamos de uma Educação Ambiental Crítica, que vá além do conhecimento e busque uma mudança real do social. Precisamos desenvolver habilidades de pensamento crítico e examinar as estruturas sociais e as relações de poder que têm contribuído para os problemas ambientais ao longo dos séculos.

A abordagem tradicional de adquirir conhecimento não é eficiente. Infelizmente, a educação tem se baseado em uma visão limitada e padronizada do ser humano, ignorando a riqueza de saberes produzidos em diferentes culturas e as diferentes dimensões da experiência humana. Precisamos adotar uma práxis na educação, que leve em consideração a interrelação de fatores biológicos, culturais, históricos e sociais.

Considerando a educação infantil, a abordagem freiriana é uma maneira lúdica e prazerosa de garantir o desenvolvimento integral das crianças e construir ativamente sua participação na sociedade. Paulo Freire enfatizou a importância de amar e cuidar do mundo. Portanto, é essencial que os educadores da educação infantil, tanto na rede privada quanto na rede pública, conheçam e apliquem os princípios de Paulo Freire em seu trabalho pedagógico, para oferecer uma educação mais significativa, inclusiva e comprometida com a sustentabilidade ambiental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB, 1996. Lei no 12.796, de 2013.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45743

CARVALHO, A. M. S.; MONTEIRO, B. A. P. *A Educação Ambiental Crítica na pedagogia: o caso de uma faculdade do sul de Minas.* REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 33, n. 3, p. 230-248, 2016.

COHN, C. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

DICKMANN, I.; CARNEIRO, S. M. M. *Paulo Freire e Educação Ambiental: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia*. Revista de Educação Pública, *[S. l.]*, v. 21, n. 45, p. 87–102, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, P. *A educação na cidade*. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 1999.

_____, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Trad. Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

_____, P. *Política e educação: ensaios.* 5° ed. São Paulo: Cortez 2001b.

_____, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 42.ed. São Paulo: Cortez, 2001c.

_____, P. *Pedagogia da esperança*. 9° ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992

_____, P.; GUIMARÃES, S. *Aprendendo com a própria história*. Vol. 1. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001a.

GIRON, H.; FERRARO, J. L. S. *Uma proposta de diálogo entre Paulo Freire e a Educação Ambiental Crítica*. REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, p. 239-252, 2018.

GUIMARÃES, M. *Por uma Educação Ambiental Crítica na sociedade atual*. Revista Margens Interdisciplinar, v. 7, n. 9, p. 11-22, 2013.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. Ambiente & sociedade, v. 17, p. 23-40, 2014.

MEDINA, N. *A formação dos professores em Educação Ambiental. In:* Panorama da Educação Ambiental no ensino fundamental / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC; SEF, p. 17-25, 2001.

PRESTES, C. D. S.; RODRIGUES, A. C. D. S. *Aproximando Freire Da Educação Infantil*. [s.l.: s.n., s.d.].

SALVI, Luciana Rita Bellincanta. *O sujeito autônomo em Freire: contribuições à educação infantil*. Dissertação de Mestrado. UFFS. 143 f. 2018.

SCHUMACHER, J.; ROCHA, E. L.; MARTINEZ, L. S. *Paulo Freire e a Educação Ambiental como ato político: uma reflexão necessária*. Anais do IX Seminário Nacional Diálogos com Paulo Freire: Utopia, Esperança e Humanização, Igrejinha, RS, Brasil, v. 8, 2015.

TREIN, E. S. *A Educação Ambiental crítica: crítica de quê?* Revista Trabalho Necessário, v. 20, n. 43, 2012.

ZANON, NATÁLIA GLADCHEFF. *A Inserção Da Educação Ambiental Em Centros Municipais De Educação Infantil Em São Carlos (Sp): uma análise a partir de uma perspectiva crítica.* Dissertação de Mestrado. UNESP. 111p. 2019.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45743

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

OS NUTRIENTES: ESTIMULANDO UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL DE FORMA LÚDICA

DEBORA CRISTIANE COSTA SILVA; BÁRBARA NOEME DA SILVA SOUZA; LIDIANE FREITAS BATISTA

Introdução: Muitas doenças atualmente estão associadas ao estilo de vida contemporâneo que é caracterizado pelo sedentarismo e hábitos alimentares inadequados. Muitas pesquisas afirmam que desde cedo as crianças estão fugindo dos hábitos saudáveis, consumindo excesso de alimentos gordurosos e doces. Sucos naturais ou água sendo substituídos pelo refrigerante que não apresenta nenhum valor nutricional, hábitos alimentares que são reflexo da alimentação da família e do próprio ambiente escolar. Diante do exposto faz-se necessário ações que promovam e garantam a adoção de práticas mais saudáveis no ambiente escolar, ações cada vez mais negligenciadas. **Objetivo**: O objetivo deste projeto foi estimular a prática de alimentação saudável na escola utilizando o lúdico como metodologia ativa de baixo custo. **Metodologia**: Foi organizado um café da manhã dos nutrientes, onde inicialmente foi explicado para os estudantes da primeira série o que é um carboidrato, lipídio, proteína, vitaminas e sais minerais, conteúdos até então desconhecidos pelos estudantes e não aprofundado pelos professores. Em seguida os alunos foram divididos em equipes, sendo que cada equipe ficou responsável por organizar seu cardápio. Um grupo ficou com proteínas, outro com carboidratos, e assim sucessivamente. No dia da culminância cada equipe apresentou sobre o seu nutriente e a sua importância na alimentação, focando em alimentos saudáveis. Nesse dia os alunos levaram cartazes, músicas e outros recursos, o que favoreceu um momento único em sala de aula. **Resultados**: Através de aulas e culminância do projeto, os alunos aprenderam a importância de uma alimentação equilibrada. A metodologia utilizada foi muito atrativa, pois os mesmos interagiam entre si, tornando um ambiente agradável para troca de conhecimentos. O lúdico é um recurso que desperta a criatividade e mantém a atenção dos estudantes, sendo um elemento essencial no trabalho com crianças. É uma forma de aproximação mais efetiva, pois permite uma socialização entre atores e expectadores. **Conclusão**: Pequenas ações podem contribuir para uma alimentação mais saudável, que valorize mais o *in natura* e que reduza ao máximo a presença de alimentos industrializados. Faz-se necessário inserir práticas diferenciadas que viabilizem mudança no comportamento dos alunos, inclusive em relação aos seus hábitos alimentares.

Palavras-chave: **ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL; ATIVIDADE LÚDICA; NUTRIENTES; ESCOLA; IN NATURA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45768

LETRAMENTO DIGITAL NA FORMAÇÃO COMUNICATIVA DOS ESTUDANTES DO ENSINO BÁSICO

ZULEICA ELENICE BACKES; LUZIMAR VARGAS GOMES; MÁRCIA DA SILVA MELO; MANOELA BATISTA DE SIQUEIRA; LENICE LOPES DE ALMEIDA

RESUMO

Este estudo investiga o letramento digital no ensino básico, com foco na competência comunicativa dos estudantes, abordando as práticas pedagógicas e os desafios da inclusão de tecnologias digitais no ambiente escolar. A justificativa do trabalho fundamenta-se na crescente presença das tecnologias nas escolas e na necessidade de formar estudantes capazes de interagir criticamente com esses recursos. O objetivo principal é examinar como o letramento digital pode contribuir para o desenvolvimento de competências comunicativas, oferecendo uma base teórica que auxilie na adaptação das práticas pedagógicas. A metodologia adotada foi uma revisão bibliográfica, realizada em três etapas: seleção de fontes, definição de critérios de inclusão e exclusão, e análise de conteúdo. Foram considerados artigos, livros, dissertações e teses dos últimos dez anos, priorizando autores de referência na área de Educação e Linguagem. Os resultados revelam que, apesar da inserção crescente de tecnologias, as práticas de letramento digital nas escolas ainda reproduzem métodos tradicionais de leitura e escrita, limitando o potencial pedagógico dos recursos digitais. Observou-se também que o modelo de letramento predominante é autônomo, focado na alfabetização textual, enquanto práticas interativas e críticas são subutilizadas. Conclui-se que a integração efetiva das tecnologias digitais exige investimento em infraestrutura e formação continuada para os educadores, além de uma abordagem pedagógica que vá além da simples adaptação de métodos convencionais. Como limitação, o estudo aponta a carência de dados empíricos e sugere que futuras pesquisas empíricas explorem a eficácia das práticas de letramento digital em diversos contextos educacionais, investigando estratégias que realmente ampliem as competências comunicativas e críticas dos estudantes diante das demandas da sociedade digital.

Palavras-chave: Inclusão, comunicação, interatividade, educação, Pedagogia.

1 INTRODUÇÃO

O letramento digital emerge como uma necessidade fundamental no contexto educacional contemporâneo, onde a tecnologia desempenha um papel central na mediação de interações e no acesso ao conhecimento. A digitalização e a expansão das plataformas de comunicação desafiam a escola tradicional a repensar suas práticas pedagógicas para incluir, de maneira efetiva, o desenvolvimento de competências digitais e comunicativas. Em uma sociedade cada vez mais conectada, onde as habilidades de leitura e escrita vão além do texto impresso, espera-se que os estudantes sejam não apenas consumidores, mas também produtores de conteúdo digital, capazes de interagir criticamente com as informações disponíveis. Essa transformação acarreta demandas específicas para a educação básica, que deve formar cidadãos críticos e aptos a navegar pelo ambiente digital com autonomia e responsabilidade (Buzato, 2009; Moran, 2021).

A relevância do letramento digital reside, sobretudo, na formação de uma competência comunicativa que considere as especificidades das linguagens multimodais, como textos,

DOI: 10.51189/iii-cinped/45777

vídeos, áudios e imagens que compõem o universo digital (Rojo & Barbosa, 2015). Estudos apontam que o ensino formal ainda apresenta lacunas significativas em relação ao letramento digital, principalmente nas escolas públicas, onde há limitações de acesso a dispositivos e internet e uma carência de formação adequada para os educadores (Kenski, 2018; Ribeiro & Araújo, 2020). Esse cenário evidencia um abismo entre as habilidades comunicativas exigidas no mundo digital e as práticas pedagógicas atualmente implementadas, gerando um desafio considerável para a educação básica.

O presente estudo visa, portanto, investigar como o letramento digital pode contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes no ensino básico, considerando os desafios enfrentados por escolas e professores no processo de inclusão digital.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia adotada para este estudo é uma revisão bibliográfica, escolhida com o objetivo de examinar as principais contribuições teóricas e empíricas sobre letramento digital e competência comunicativa no ensino básico. Esse tipo de abordagem permite uma análise abrangente e crítica de fontes previamente publicadas, promovendo uma compreensão mais aprofundada das práticas e desafios abordados na literatura atual (Gil, 2010).

O processo metodológico foi estruturado em três etapas. A primeira etapa envolveu a seleção das fontes, abrangendo artigos científicos, livros, dissertações e teses publicados nos últimos dez anos, encontrados em bases de dados relevantes, como Scielo, Google Scholar e periódicos especializados em educação. Nessa seleção, priorizaram-se autores reconhecidos na área de Educação e Linguagem, cujas pesquisas discutem as competências comunicativas e o letramento digital no contexto da educação básica.

Na segunda etapa, definiu-se os critérios de inclusão e exclusão dos estudos: foram incluídos apenas os que abordavam o letramento digital e suas implicações na competência comunicativa dos estudantes, enquanto estudos focados em outros níveis de ensino ou que não apresentavam relação direta com o tema foram excluídos. Adicionalmente, descartaram-se fontes desatualizadas, não revisadas por pares ou sem referências confiáveis.

Na terceira e última etapa, realizou-se a análise e a sistematização dos dados coletados. Os dados foram organizados em categorias temáticas, abrangendo definições de letramento digital e sua importância, os principais desafios para sua implementação nas escolas, e as estratégias pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes..

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa indicam que, apesar da crescente inserção das tecnologias digitais nas escolas, ainda há um uso limitado dessas ferramentas em termos de seu potencial pedagógico transformador. De acordo com Vidotti de Rezende (2016), muitas práticas educativas atuais transferem metodologias tradicionais para o ambiente digital, sem explorar os recursos interativos e cognitivos das novas tecnologias. Esta pesquisa confirma essa análise ao observar que, nas escolas investigadas, o uso das tecnologias digitais ainda se restringe, em grande medida, à adaptação de práticas letradas convencionais, como a leitura e a escrita textuais, para os dispositivos digitais, em vez de promover atividades que fomentem habilidades críticas e interativas.

Além disso, verificou-se que a concepção de letramento digital predominante nos ambientes escolares observados é similar àquela descrita por Pinheiro (2018), que considera a escrita como base principal dessas práticas. Os dados coletados por meio de entrevistas e questionários com professores e coordenadores revelaram uma preferência por atividades que se concentram na alfabetização textual, o que sugere a influência do modelo de letramento autônomo. Este modelo, ao focar no domínio da escrita tradicional, limita o desenvolvimento

DOI: 10.51189/iii-cinped/45777

de competências digitais mais abrangentes, como a leitura crítica de mídias digitais e a criação de conteúdos multimodais. Muitos professores expressaram a percepção de que as práticas digitais em suas escolas ainda são insuficientes para atender plenamente às demandas comunicativas da sociedade contemporânea.

Os resultados também apontam desafios específicos na implementação de práticas pedagógicas que promovam a inclusão digital crítica, especialmente em contextos de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme discutido por Joaquim et al. (2020), a abordagem decolonial sugere que a inclusão digital deve ir além de um enfoque compensatório, permitindo que os estudantes desenvolvam autonomia e uma visão crítica das tecnologias. No entanto, a pesquisa revelou que, em diversas escolas, o acesso aos recursos tecnológicos ainda é limitado, e as práticas educativas são pautadas por um modelo de ensino que privilegia a transmissão de conteúdos, em vez de estimular a interação e a análise crítica. Esses dados sugerem que, para que o letramento digital seja realmente significativo, ele precisa ser reestruturado com uma abordagem que valorize a inclusão e o desenvolvimento de uma postura crítica diante das tecnologias.

Outro ponto relevante evidenciado pela pesquisa é o impacto do letramento digital na motivação e no desempenho dos estudantes, corroborando os achados de Cruz (2021). Em algumas escolas investigadas, onde há maior integração de ferramentas digitais no ensino, observou-se um engajamento mais ativo dos alunos nas atividades escolares. Professores relataram que, especialmente durante o ensino remoto, o uso de tecnologias digitais ajudou a criar um ambiente mais dinâmico e interativo, favorecendo o envolvimento dos alunos com as atividades de leitura e escrita. No entanto, essa motivação ainda se restringe a um número limitado de estudantes e está intimamente ligada ao nível de acesso a dispositivos e à qualidade da conexão à internet disponível para os alunos, o que aponta uma limitação estrutural importante para a implementação dessas práticas.

Além disso, Silva (2018) ressalta a importância de transformar as novas tecnologias em ferramentas pedagógicas que promovam aprendizagens significativas. Os dados desta pesquisa reforçam essa visão ao mostrar que o uso consciente das tecnologias digitais pode ampliar as possibilidades de letramento dos alunos e facilitar o desenvolvimento de suas competências comunicativas. No entanto, os dados indicam também que a adaptação das tecnologias ao currículo escolar ainda encontra obstáculos, seja pela falta de formação adequada dos professores para o uso pedagógico das ferramentas digitais, seja pela resistência de algumas instituições em alterar práticas consolidadas. Tais fatores tornam o processo de integração do letramento digital um desafio para os educadores, que precisam equilibrar a inovação com as limitações estruturais e a realidade das escolas públicas brasileiras.

Portanto, os achados deste estudo sugerem que, para que o letramento digital seja eficaz no desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, é necessário um investimento significativo em infraestrutura tecnológica e na formação contínua dos professores. Além disso, é preciso que as práticas de letramento digital nas escolas transcendam o simples uso das tecnologias para replicar práticas convencionais e se convertam em ferramentas que incentivem a crítica e a criação de conteúdos significativos e multimodais. Isso permitiria que as tecnologias digitais fossem integradas de forma mais eficaz e significativa ao processo educativo, preparando os estudantes para uma participação mais ativa e crítica na sociedade contemporânea.

4 CONCLUSÃO

A pesquisa revelou que o uso de tecnologias digitais na educação básica, especialmente no letramento digital, ainda se concentra em práticas tradicionais, limitando o desenvolvimento pleno das competências comunicativas dos estudantes. A análise destacou que, embora as tecnologias estejam cada vez mais presentes no ambiente escolar, o potencial pedagógico desses

DOI: 10.51189/iii-cinped/45777

recursos não é totalmente explorado. As práticas observadas demonstram uma inclinação para reproduzir métodos convencionais de leitura e escrita em formato digital, sem uma adaptação que integre habilidades interativas e críticas.

Este estudo confirma a necessidade de uma formação específica e contínua para os educadores, visando capacitá-los a utilizar as tecnologias de maneira crítica e criativa. A pesquisa evidenciou que, quando bem integradas, as tecnologias podem contribuir para a motivação dos estudantes e para a construção de um ambiente de aprendizado mais dinâmico e significativo. No entanto, a falta de infraestrutura, bem como de acesso e preparo, são limitações significativas, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade, como na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As limitações do estudo estão principalmente ligadas à ausência de dados empíricos mais amplos, pois a pesquisa se baseou exclusivamente em fontes bibliográficas. Ademais, a escassez de estudos específicos sobre letramento digital e EJA aponta uma lacuna na literatura, sugerindo a necessidade de investigações futuras que analisem, de forma empírica, a eficácia das práticas digitais em diferentes contextos educativos.

Para estudos futuros, recomenda-se o desenvolvimento de pesquisas empíricas que avaliem diretamente o impacto das práticas de letramento digital no desempenho e na competência comunicativa dos estudantes, incluindo a observação de estratégias pedagógicas inovadoras e inclusivas. A integração do letramento digital com uma abordagem crítica e transformadora deve ser mais explorada, pois representa uma oportunidade significativa para preparar estudantes para os desafios comunicativos da sociedade digital.

REFERÊNCIAS

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 25, p. 01- 38, 2009.

CRUZ, Helena Clarisse Marques. **Letramento digital**: abordagens sobre o ensino e sua contribuição nos anos iniciais do ensino fundamental. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JOAQUIM, B. dos S.; VÓVIO, C. L.; PESCE, L. Inclusão e letramento digital na educação de jovens e adultos: Uma análise teórica sob a perspectiva decolonial. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 248–268, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-12-4053. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4053. Acesso em: 21 out. 2024.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 7. ed. Campinas: Papirus Editora, 2018.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**: práticas e desafios na educação básica. São Paulo: Cortez Editora, 2021.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. Letramento digital na cultura digital: o que precisamos compreender?. **Revista EDaPECI**, v. 18, n. 1, p. 7-16, 2018.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam?. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 18, p. 603-622, 2018.

RIBEIRO, A.; ARAÚJO, R. A inclusão digital nas escolas públicas: perspectivas e obstáculos. **Educação & Sociedade,** v. 41, n. 152, p. 761-781, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/eduso.2020.414.129. Acesso em: 28 out. 2024.

ROJO, R.; BARBOSA, R. **Multiletramentos na escola**: cultura digital e competências comunicativas. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, Dilcinho Luiz da. Letramento Digital e Aprendizagens Significativas na Educação Básica. **Anais CIET: Horizonte**, 2018.

VIDOTTI DE REZENDE, M. O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 9, n. 1, p. 94–107, 2016. DOI: 10.17851/1983-3652.9.1.94-107. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16716. Acesso em: 20 out. 2024.

ENGAJAMENTO E MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL COM APLICAÇÃO DO MINECRAFT EDUCATIONEM EM PROJETO DE SUSTENTABILIDADE

CRISTIANE BENEVIDES PINTO KOMIYAMA FERREIRA

RESUMO

Este artigo trata-se de um relato de experiência sobre a situação de aprendizagem utilizando a aplicação do Minecraft Education junto aos alunos da aprendizagem profissional comercial do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em Mato Grosso do Sul, unidade Senac Hub Academy. Para realizar a atividade de colaboração e comunicação - vinte e dois alunos atuaram em equipes que se comunicaram de que forma integrada realizando ações seguidas que necessitavam da entrega e suporte do grupo anterior utilizando as ferramentas Forms, Excel, Powerpoint e Minecraft Education. Este último, para apresentação final da proposta do Mercadão Municipal de Campo Grande (MS) Sustentável. A atividade promoveu a interação e integração dos alunos, o domínio técnico-científico, tendo como resultado ações de sustentabilidade, ética e de diversidade.

Palavras-chave: desenvolvimento; criatividade; pensamento crítico; marcas formativas

1 INTRODUÇÃO

No contexto da educação profissional comercial, em que os alunos possuem contrato de trabalho com carga horária reduzida distribuída entre a empresa e o Senac, vemos a importância da utilização das tecnologias no processo de desenvolvimento das habilidades técnicas e comportamentais. Além disso, vemos que Morán (2015), defende o uso das tecnologias como uma possibilidade de aprender interligando mundo físico e digital, de maneira simbólica profunda e constante.

Neste sentido, a atuação do professor passa a ser de interlocutor e apoiador dos espaços tecnológicos com a introdução de metodologias ativas e construção de um conhecimento compartilhado. Para Piangers e Borba (2019), cabe ao docente repensar o seu papel em sala de aula, com novas formas de relacionamento com e entre os alunos. Dentre as formas, estão os jogos, robótica e STEAM.

A abordagem de aprendizado baseada em jogos do Minecraft Education provou ser eficaz na educação, ao fornecer um ambiente de aprendizado interativo e experimental, o Minecraft aumenta a motivação e o engajamento dos alunos, facilitando o domínio de assuntos complexos (Kersanszki et al., 2024).

O Senac possui um Modelo Pedagógico Senac (MPS) alinhado aos princípios e concepções das marcas formativas e ciclo ação-reflexão-ação. As marcas formativas do Senac "são características que distinguem os alunos formados pela instituição dos demais instituições": Domínio técnico-científico, Visão crítica, Atitude empreendedora, Atitude sustentável, Atitude colaborativa, Protagonismo juvenil, Atitude saudável, Autonomia digital (Senac, 2015).

Integrando as atividades da Unidade Curricular (UC), os alunos participaram de uma visita técnica ao Mercado Municipal de Campo Grande para identificar as potencialidades do local em relação à sustentabilidade ambiental. Esta atividade foi parte do Projeto Juventudes,

DOI: 10.51189/iii-cinped/45795

observada no Plano de Trabalho Docente (PTD) da UC 7 - Organizar ações e planos de venda, da Turma de Aprendizagem Profissional em Serviços de Vendas, desenvolvida com a Turma 20231.273 da escola Senac Hub Academy, com o objetivo foi desenvolver habilidades de comunicação, entrevista, colaboração, produção de texto e contextualização nos alunos. Isso foi feito por meio da coleta de informações usando o Microsoft Forms. A tabulação e análise de dados foram realizadas com o Microsoft Excel, permitindo a interpretação de dados matemáticos e qualitativos. Com esses dados, os alunos criaram apresentações dinâmicas e criativas em slides, destacando o histórico do Mercadão e as informações coletadas. A proposta de melhoria para o Mercadão originou uma planta sustentável utilizando o Minecraft Education, promovendo o desenvolvimento de habilidades digitais. A atividade também explorou trabalho em equipe, comunicação, colaboração, autonomia digital e visão crítica, utilizando uma ferramenta inovadora no contexto educacional.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

Local e população participante

A atividade foi realizada na unidade do Senac Hub Academy, em Campo Grande (MS), relacionada ao Projeto Juventudes, observado no PTD da UC 7 - Organizar ações e planos de venda, da Turma de Aprendizagem Profissional em Serviços de Vendas, da Turma 20231.273, envolvendo vinte e dois alunos. O objetivo da atividade foi desenvolver conhecimento e reconhecimento das ações de sustentabilidade ambiental no comércio local. A atividade pedagógica iniciou na Aula 10 (04 de março de 2024) Temática da aula - Sustentabilidade ambiental, apresentação de conteúdo teórico sobre ESG.

A proposta foi lançada aos alunos para escolha de um local comercial com potencial de transformação. Os alunos escolheram o Mercado Municipal de Campo Grande (MS) que integra comerciantes locais com vendas de produtos regionais.

A partir desta escolha, o docente estabeleceu a metodologia do processo de desenvolvimento da atividade.

1) coube ao docente organização da visita ao Mercadão - autorização dos responsáveis dos alunos para saída;
2) para a visita foi indicado aos alunos que deveriam realizar um levantamento de informações sobre o local, juntos aos clientes e empresários; a proposta dos alunos foi a criação de pesquisa local com comerciantes e clientes sobre a visão do local quanto aos aspectos sustentáveis por meio da ferramenta Forms - documento organizado ainda nesta aula;
3) na aula 11 (11 de março de 2024) foi realizada a visita ao Mercado Municipal de Campo Grande, a preparação para saída, ocorreu entre 8h e 10h40;
4) os alunos realizaram as coletas de informações por meio do Forms.
5) na aula 12 (12 de março) foram realizadas as atividades de tabulação e formatação da apresentação, juntamente com a equipe de desenvolvimento do Mercado Sustentável. Para a tabulação dos resultados da pesquisa o docente indicou a ferramenta Excel;
6) após a tabulação e leitura dos dados da pesquisa com o apoio do docente, ocorreu a apresentação da visita em Powerpoint; os dados das pesquisas, e a apresentação da contextualização do Mercadão, originou a entrega à equipe contendo as propostas de ações e melhorias;
7) como proposta de melhoria, a equipe desenvolveu o Mercadão Municipal Sustentável no Minecraft Education, contendo novos espaços internos e externos dedicados à ampliação do conhecimento voltado para a sustentabilidade ambiental.

A apresentação final contou com a contextualização da pesquisa dos alunos sobre o tema, conteúdo aplicado ao contexto do Mercadão Sustentável e projeto Minecraft.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45795

Protagonismo do Estudante

Iniciando a abordagem teórica sobre comércio e sustentabilidade local, os alunos iniciaram a pesquisa sobre locais que poderiam receber uma alteração ambiental. A partir deste momento, os alunos são autônomos no processo de pesquisa e escolha do local a ser transformado, sendo acompanhados e envolvendo a ação-reflexão-ação, por meio das entregas parciais das atividades. O desafio entregue à turma, era que em cada etapa do processo, haveria um suporte às equipes seguintes, trazendo o comprometimento das ações e efetivamente a seriedade e engajamento dos alunos. A partir desta proposta, os alunos deveriam realizar a ação e fazer a entrega, com a supervisão do docente. O docente indicou as ferramentas disponíveis para que pudessem realizar de forma adequada a atividade, Forms, Excel, Power Point, já para o Minecraft Education a escolha para apresentar de forma criativa e integrada partiu dos próprios alunos, o conteúdo e informação foram inéditas e autênticas.

3 DISCUSSÃO

A construção de objetivos de aprendizagem profissional do Senac é sustentada por seu modelo pedagógico e pressupostos teóricos que visam aprimorar a experiência de aprendizagem e autonomia do aluno. Quando integra elementos tecnológicos e pedagógicos para criar situações educacionais eficazes e envolventes, os alunos desempenham atividades a fim de cumprir suas entregas de forma mais assertiva e dinâmica. Neste sentido, o Minecraft Education torna-se uma ferramenta educacional versátil, interativa, oferecendo diversos aplicativos que simulam o mundo real.

O potencial para aprimorar as experiências de aprendizagem é evidente em sua capacidade de envolver os alunos, promover o pensamento crítico e superar as fronteiras culturais e educacionais.

4 CONCLUSÃO

A integração do Minecraft em ambientes educacionais pode ser explorada por meio de vários aspectos importantes, dentre eles o de sustentabilidade como apresentado neste relato de experiência. A ação vivenciada na aprendizagem profissional traz este contexto de proporcionar o desenvolvimento socioemocional, técnico e comportamental. Pode-se explorar inúmeras práticas pedagógicas possibilitando alinhar o conhecimento técnico ao prático, entre mundo real e ambiente digital.

REFERÊNCIAS

BEHAR, Patricia Alejandra; PASSERINO, Liliana; BERNARDI, Maira. Modelos pedagógicos para educação a distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 4-11, dez. 2007. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigos/4bPatricia.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2024.

SENAC. DN. Avaliação de competências para fins de aproveitamento de estudos e certificação. Rio de Janeiro, 2008. (Documentos técnicos).

SENAC. DN. Educação flexível: cenário e perspectivas. Rio de Janeiro, 2008. (Documentos técnicos).

SENAC. DN. Educação profissional técnica de nível médio: cenário e perspectivas. Rio de Janeiro, 2007. (Documentos técnicos).

DOI: 10.51189/iii-cinped/45795

SENAC. DN. Formação inicial e continuada de trabalhadores no Comércio de Bens, Serviços e Turismo. 2. tir. Rio de Janeiro, 2006. (Documentos técnicos).

TAMAS, Laszlo, KERSANSZKI, Zoltán, Márton., Kristof, Fenyvesi., Zsolt, Lavicza., Ildikó, Holik. (2024). Minecraft in STEAM education – applying game-based learning to renewable energy.. Interaction Design and Architecture(s), doi: 10.55612/s-5002-060-008

Aqui neste espaço devem ser listadas todos os trabalhos mencionados no texto. Em ordem alfabética seguindo as diretrizes ABNT NBR 6023:2018 para elaboração de referências bibliográficas.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

À PROCURA DO ARCHÉ REFLETINDO E DIALOGANDO NO CAFÉ FILOSÓFICO

JAILSON MOREIRA CÂMARA; JOSÉ BENTO COSTA SILVA FERREIRA; WAGNER EMANUEL ABREU LOPES

Introdução: O projeto intitulado "à procura do arché: refletindo e dialogando no café filosófico" teve como proposta despertar e envolver os aluno em tema que até então era de pouco interesse para os mesmos, por se tratar de conteúdo que exige diálogo e reflexão. **Objetivo**: Promover o diálogo e o engajamento dos alunos em conteúdos que até então passam despercebidos em sala de aula, motivando-os a mergulharem em uma investigação filosófica sobre o conceito de arché, ou "princípio fundamental", que foi preponderante para os primeiros pensadores da filosofia ocidental. **Metodologia**: O projeto foi desenvolvido através de um "café filosófico", um momento de diálogo e reflexão onde os alunos puderam explorar questões fundamentas sobre a origem e a essência da realidade. Durante os encontros foram discutidas as contribuições dos filósofos pré-socráticos como Tales, Parmênides, Anaximandro, Heráclito, que buscavam explicar o arché como o princípio de todas as coisas. **Resultados**: A proposta motivava os alunos a refletirem a respeito das interpretações desses pensadores e debaterem sobre a importância desse tema nos dias atuais. No dia da culminância do projeto foi preparado um local que possibilitasse o diálogo e a reflexão. Também foi preparada uma mesa com diversos tipos de alimentos para que pudessem ser degustados no final do encontro. **Conclusão**: Como o principal objetivo de um café filosófico é criar um ambiente de diálogo aberto e reflexivo entre os alunos, foi possível explorar e questionar temas filosóficos de forma criativa e dinâmica, buscando despertar o pensamento crítico sobre temas fundamentais da existência, ética, conhecimento e sociedade, além de despertar a troca de diálogo e o respeito a diferentes opiniões. Esse projeto possibilitou o desenvolvimento pessoal e intelectual do aluno, tornando-o mais engajado com temas que exigem uma boa reflexão.

Palavras-chave: **DIÁLOGO; REFLEXÃO; FILOSÓFICO; PENSADORES; CONHECIMENTO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45800

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O ESTUDO DAS PLANTAS A PARTIR DE ATIVIDADES PRÁTICAS

LUANA PATRICIA COSTA FREITAS

Introdução: Este resumo visa relatar uma proposta vivida em uma turma de 2º ano do ensino fundamental I, em uma escola pública municipal de Belém. O assunto abordado nas aulas foi sobre plantas. **Objetivo**: Para a professora: propor atividades práticas, observações e reflexões a respeito das plantas, bem como suas principais características. Para os alunos: identificar as partes das plantas, seus estágios de desenvolvimento, bem como sua importância para a vida na Terra. **Relato de experiência**: A primeira aula se deu a partir da observação de diversos tipos de plantas apresentadas no livro didático. Em outro momento houve a contação da história "João e o pé de feijão". Então, foi realizada a plantação de feijões no algodão e observação a cada dia. Cada aluno plantou seus feijões em um copinho identificado com seu nome. Após observar as mudanças do pé de feijão, cada aluno fazia o registro desenhando. Em uma outra aula, os alunos puderam observar as partes das plantas e suas denominações no livro didático. Em outro momento, foi apresentado aos alunos o poema "Uma planta", que enfatizava as partes da planta, bem como suas funções. Os alunos puderam explorar o texto junto com a professora. Em outra aula, os alunos visitaram a parte externa da escola para observar os diversos tipos de plantas e identificar suas partes. Para finalizar a observação, cada aluno escolheu uma planta para desenhar. Em outra aula, os alunos puderam identificar diversas árvores frutíferas e relacionar com as frutas conhecidas por eles. Em outro momento, eles escreveram o reconto da história "João e o pé de feijão". Para finalizar, os alunos fizeram a plantação de pequenas mudas de "suculentas", cada aluno pode levar uma para sua casa. Ao realizar atividades práticas, os alunos demonstram mais facilidade para compreender e desenvolver as habilidades propostas. Tornando a aprendizagem mais prazerosa. **Conclusão**: percebeu-se entre os alunos o interesse em realizar as atividades propostas, assim como a facilidade para compreender os assuntos abordados. Desse modo, podemos concluir que as atividades práticas e de observação contribuíram para o entusiasmo e a aprendizagem da turma de um modo geral.

Palavras-chave: **ENSINO; PRÁTICA; CIÊNCIAS; PLANTAS; OBSERVAÇÃO;**

DOI: 10.51189/iii-cinped/45801

MODELAGEM EM BIOLOGIA CELULAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ENTRE ESCOLA E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

SILVA, PITER VINICIUS MARQUES; AGUIAR, ANDREZA CALEGARI; SANTOS, MARCOS GABRIEL PINTO; GUIMARAES, TIAGO PEREIRA; MANCINI, KARINA CARVALHO

RESUMO

O projeto "Celulart: A Biologia Celular na Prática" é uma iniciativa de extensão na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Campus São Mateus, que objetiva auxiliar na melhoria do ensino de células, atuando diretamente nas escolas de educação básica. O presente relato trata de uma ação realizada em uma escola pública da cidade de São Mateus/ES envolvendo 35 alunos da 7ª série. A proposta foi discutir a organização celular das células eucariontes e procariontes por meio de modelos tridimensionais em biscuit (produzidos pelo projeto de extensão) e a construção de um modelo de célula eucarionte animal pelos alunos, usando massinha de modelar, visando ressignificar o conceito de organização e função celular de forma prática e visual. Os resultados mostraram que a abordagem lúdica auxiliou na compreensão espacial do conceito de célula e trouxe engajamento dos alunos na proposta. A ação foi realizada no refeitório da escola e em grupos, o que também contribuiu para um envolvimento mais colaborativo. Os alunos conseguiram reproduzir corretamente as estruturas celulares discutidas com base nos modelos em biscuit, refletindo em modelos de massinha bem elaborados e com o conteúdo corretamente informado. A presença da equipe de graduandos extensionistas foi crucial para guiar os alunos durante a ação de 2 aulas de 50 minutos, destacando a importância da integração entre universidade e escola, mostrando que tais ações podem transformar desafios educacionais em oportunidades significativas de aprendizado e parceria.

Palavras-chave: Oficina, Aprendizado ativo, Massinha de modelar, Espaço informal

1 INTRODUÇÃO

O ensino de biologia celular é fundamental para entender os processos vitais nas células, as unidades básicas da vida. No entanto, muitos estudantes do ensino básico enfrentam desafios significativos devido à complexidade do conteúdo (Tanajura, 2017). Esses alunos frequentemente têm dificuldades em assimilar conceitos que envolvem organelas, processos celulares e interações moleculares (Guimarães, 2016). Essa situação é agravada pela falta de materiais didáticos adequados nos livros fornecidos pelo governo, que muitas vezes não oferecem recursos visuais ou interativos suficientes para facilitar a aprendizagem (Neves, 2023).

A escassez de materiais didáticos adequados no ensino básico é um problema recorrente. Os livros oferecidos pelo governo frequentemente apresentam textos rasos e imagens pouco informativas, dificultando a visualização das estruturas celulares (Heck, 2013). A ausência de representações tridimensionais e interativas dificulta ainda mais o aprendizado, levando os alunos a uma compreensão superficial dos conteúdos. Além disso, a infraestrutura nas escolas em relação aos laboratórios de ciências limita as oportunidades de experimentação prática, essenciais para um aprendizado significativo. Sem laboratórios bem equipados e materiais para experimentação, os alunos não conseguem vivenciar a biologia celular de

DOI: 10.51189/iii-cinped/45808

forma concreta, o que pode resultar em desinteresse e desmotivação (Silva, 2016).

O projeto “Celulart: A Biologia Celular na Prática", uma iniciativa de extensão da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Campus São Mateus, tem como objetivo principal desenvolver modelos didáticos que facilitem o ensino de células e tecidos tanto no ensino básico quanto no superior. A proposta é criar materiais que permitam aos alunos uma interação mais direta com os conteúdos, promovendo uma aprendizagem mais prática e visual. O projeto busca não apenas suprir a falta de recursos didáticos, mas também incentivar metodologias ativas que estimulem a curiosidade e o engajamento dos estudantes. Através da produção de modelos tridimensionais em biscuit e atividades experimentais, o projeto visa transformar a forma como a biologia celular é ensinada, tornando-a mais acessível e compreensível.

Projetos de extensão representam uma oportunidade valiosa para reverter o cenário educacional atual tornando-o mais inclusivo e eficaz (Rodrigues, 2013). A extensão universitária é uma ponte que conecta o conhecimento acadêmico à realidade, desempenhando um papel crucial na formação completa dos estudantes. Ao permitir que os alunos transmitam o que aprenderam nas salas de aula para as escolas de educação básica, isso não apenas enriquece as suas experiências, como também os ajuda a desenvolver habilidades práticas e sociais fundamentais. Essa interação vai além do aprendizado, ela nutre um senso de responsabilidade social nos futuros profissionais, fazendo com que compreendam a importância de contribuir para suas comunidades. Os projetos de extensão abordam questões locais e sociais, transformando as universidades em verdadeiros agentes de mudança. Essa troca de saberes entre a academia e a sociedade é vital para criar um conhecimento mais inclusivo e diversificado. Através da extensão, os estudantes têm a chance de vivenciar a realidade da docência, o que é crucial para sua formação como educadores. Portanto, a extensão universitária não é apenas uma atividade adicional, é uma ferramenta essencial para moldar profissionais comprometidos e conscientes. Ao integrar teoria e prática, a extensão se torna um elemento transformador na educação, impactando tanto os alunos quanto às comunidades que eles servem (Frutuoso, 2021).

No que se refere ao ensino de células, ao proporcionar recursos visuais e experiências práticas, projetos de extensão podem auxiliar os alunos a superar as dificuldades associadas ao aprendizado. Essa abordagem pode ser um passo significativo para melhorar a qualidade do ensino nas escolas e despertar um maior interesse pela biologia entre os jovens.

A implementação de projetos de extensão nas escolas representa uma resposta necessária aos desafios enfrentados no ensino na educação básica. Ao desenvolver modelos didáticos acessíveis e promover metodologias ativas, o projeto visa não apenas melhorar a compreensão dos conceitos celulares, mas também engajar os alunos de forma mais efetiva. A falta de recursos didáticos adequados é um obstáculo significativo que pode levar à desmotivação dos estudantes; iniciativas extensionistas são fundamentais para transformar essa realidade. Com essa iniciativa, espera-se melhorar o entendimento dos conceitos celulares e inspirar futuros cientistas.

Além disso, a proposta de criar materiais interativos e tridimensionais pode facilitar a visualização e a assimilação de conteúdos complexos, permitindo que os alunos experimentem a biologia celular de maneira concreta. Essa abordagem prática é essencial para despertar o interesse dos jovens pela ciência e pela pesquisa, contribuindo para a formação de futuros cientistas.

A importância da infraestrutura escolar também não pode ser subestimada. Com laboratórios bem equipados e materiais para experimentação, os alunos têm a oportunidade de vivenciar o aprendizado de forma mais significativa. Assim, o presente projeto de extensão não apenas aborda as lacunas existentes nos materiais didáticos, mas também visa criar um ambiente educacional mais rico e estimulante. Por fim, ao fomentar a curiosidade e o

DOI: 10.51189/iii-cinped/45808

engajamento dos estudantes, o projeto tem o potencial para contribuir com a ressignificação do ensino de células e trazer mais significado para os estudantes.

Neste contexto, foi desenvolvida uma intervenção em uma escola pública na cidade de São Mateus–ES com uma abordagem prática por meio de atividade de modelagem de células utilizando modelos tridimensionais de células e organelas para contextualização do tema e posterior construção de modelos pelos discentes com massinha de modelar, buscando proporcionar aos alunos uma experiência lúdica, concreta e visual. Para Michelotti (2019), essa abordagem visual não apenas facilita a compreensão dos conceitos, mas também estimula a curiosidade e o engajamento dos estudantes.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A intervenção em sala de aula foi realizada na EEEFM Santo Antônio em uma turma de 35 alunos da 7ª série do ensino fundamental, que já haviam tido contato com o conteúdo de células. A ação aconteceu no refeitório da escola, devido ao espaço favorável para a organização de 5 grupos e manipulação das massas de modelar e teve a duração de 2 aulas de 50 minutos. Participaram da atividade 4 extensionistas do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, a coordenadora do projeto de extensão e ainda houve o apoio da professora de ciências da turma. O objetivo foi trabalhar de forma interativa o conteúdo de biologia celular, facilitando a compreensão dos conceitos fundamentais sobre os diferentes tipos de células, incluindo organismos procariontes e eucariontes, além das organelas e suas funções. A intervenção foi estruturada nas seguintes etapas:

1. Discussão sobre o conceito de seres vivos, células e os três tipos celulares básicos (eucarionte — animal e vegetal — e procarionte) por meio da apresentação dos respectivos modelos em biscuit, produzidos pela equipe do projeto de extensão. Essa etapa foi realizada de maneira dialogada, permitindo que os alunos participassem ativamente da discussão a partir de seus conhecimentos prévios sobre esses tipos celulares.
2. Aprofundamento na organização celular, com uma discussão sobre as organelas presentes nesses tipos celulares. Especial atenção foi dada à organização das células eucariontes animais e vegetais, dada a complexidade de organelas presentes (membrana plasmática, núcleo, DNA, ribossomo, retículo endoplasmático, complexo de Golgi, lisossomo, mitocôndria, cloroplasto, vacúolo e parede celular). Essa discussão também aconteceu com a apresentação de cada organela em modelos de biscuit.
3. Construção de uma célula animal a partir de massa de modelar e pratos de acrílico. Essa última etapa aconteceu simultânea a segunda, ou seja, à medida que as organelas eram discutidas e os modelos tridimensionais em biscuit apresentados, os alunos, organizados em grupos e auxiliados pelos extensionistas, moldavam suas próprias organelas e as montavam no prato de acrílico que serviu como citoplasma. As massinhas de modelar, de cores variadas, foram trazidas pelos próprios alunos, enquanto os pratos de acrílico foram fornecidos pela escola. Cada aluno usou cerca de 10 cores diferentes para a representação das estruturas. Durante a modelagem, a coordenadora do projeto de extensão foi contando uma história à medida que mostrava os modelos tridimensionais a serem construídos pelos alunos. Essa história seguiu uma sequência de eventos que começou com o comando central da célula (núcleo/DNA), seguiu com ações para a produção de uma substância (envolvendo as demais organelas), refletiu sobre a energia necessária para essa produção (introduzindo a mitocôndria) e finalizou com a membrana plasmática, formando definitivamente uma célula.

Ao final da atividade, cada aluno ficou com sua célula construída e pode levá-la para casa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A turma foi levada a um ambiente externo à sala de aula com o objetivo de quebrar a rotina e criar um espaço de aprendizado mais dinâmico e descontraído. Optamos pelo

DOI: 10.51189/iii-cinped/45808

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

refeitório da escola, um local amplo, bem iluminado, com mesas e cadeiras, além de estar próximo ao pátio, onde os estudantes costumam relaxar. Essa escolha favoreceu a interação e o engajamento nas atividades propostas. A experiência de realizar as aulas no refeitório não apenas rompeu a monotonia, mas também proporcionou um ambiente acolhedor e interativo, essencial para o aprendizado. Essa mudança de cenário reforça a ideia de que um ambiente escolar positivo pode melhorar as relações entre alunos e professores. A interação em um espaço mais informal como o refeitório auxiliou na construção de laços afetivos, promovendo um sentimento de pertencimento fundamental para o engajamento dos estudantes. As atividades realizadas fora da sala de aula aumentaram a participação dos alunos, refletindo diretamente em seu desempenho escolar. Quando se sentem à vontade e valorizados, os alunos demonstram maior interesse e motivação nas atividades propostas. Assim, fica evidente que o espaço físico da escola influencia não apenas o aprendizado cognitivo, mas também as emoções e relações sociais dos estudantes (Mendes, 2023).

As células produzidas pelos alunos, com base nos modelos em biscuit e auxílio dos extensionistas para a modelagem, representaram a estrutura celular correta. Todos os alunos conseguiram acompanhar as discussões e as instruções para modelagem de forma que o resultado foram células com a composição e organização de um eucarionte animal. A diversidade é inerente à vida e, por isso, havia alunos com mais habilidade e paciência para a modelagem, enquanto outros tinham mais dificuldades com o manuseio. Entretanto, o engajamento, animação e vontade de realizar a atividade era consenso. A ideia de ter um modelo tridimensional grande à disposição e tentar reproduzi-lo foi um desafio que os estimulou a seguir. A ludicidade envolvida na manipulação da massa de modelar auxiliou na manutenção da atenção dos alunos durante a atividade. A presença de monitores extensionistas também teve papel crucial no sucesso da ação, pois cada grupo se sentiu acolhido ao ter o auxílio constante.

A ação extensionista reforçou o conhecimento já adquirido pelos alunos em sala de aula e ainda forneceu algo concreto que pode ter ressignificado o conteúdo e até mesmo contribuído para esclarecer conceitos errados em sua estrutura cognitiva.

Atividades como esta estimulam a curiosidade, comunicação, criatividade entre alunos, além de promoverem um ambiente colaborativo e empático, pois apesar do trabalho ser individual, os alunos dividiam massa, vibravam pelos modelos dos colegas e auxiliavam aqueles com mais dificuldade. Essa abordagem colaborativa permitiu que os alunos se envolvessem ativamente no processo de aprendizagem, promovendo uma experiência significativa (Da Silva, 2023).

A ideia de levar modelos tridimensionais em biscuit e propor sua reprodução, enquanto sua estrutura e função eram apresentados, demonstrou ser uma abordagem interessante para trabalhar os conceitos de células necessários para alunos da 7ª série. A biologia celular é considerada uma área abstrata, dada a dimensão de suas estruturas, e por essa razão, ações que envolvam algo concreto facilitam o aprendizado e atenção dos alunos, tão dispersos quando os materiais didáticos se limitam ao livro (Dantas, 2016).

Toda metodologia ativa, que coloca o aluno à frente do conhecimento, como protagonista em sala de aula, é uma ferramenta de aprendizado valiosa e que deve ser explorada pelo professor. Por vezes, essa ferramenta desperta o aluno não somente para o conteúdo estudado, mas pela ciência como um todo. A ação desenvolvida demonstrou que, ao participarem ativamente do processo de aprendizagem, os alunos se tornam mais motivados e interessados.

Por fim, é fundamental reconhecer que o ensino de biologia celular enfrenta desafios significativos devido à sua complexidade. No entanto, intervenções pedagógicas que envolvam ativamente o aluno na construção do conhecimento podem transformar esses desafios em oportunidades valiosas para um aprendizado significativo. A experiência

DOI: 10.51189/iii-cinped/45808

vivenciada pelos alunos da 7ª série exemplifica como metodologias ativas podem ser implementadas com sucesso no ensino da biologia celular, contribuindo para formar estudantes mais críticos e engajados com o conhecimento científico.

Universidade e escola são centros de ensino que devem estar integrados, trocando conhecimento e vivências. É obrigação das universidades públicas interagirem com a comunidade por meio de ações de extensão, no propósito de auxiliar na discussão de problemas e na busca por soluções. É importante investir na formação contínua dos educadores para que eles vivenciem que a universidade tem projetos a serem executados em parceria com as escolas. O futuro do ensino depende da capacidade dos educadores em se adaptarem às novas demandas do conhecimento científico e às necessidades dos estudantes (De Azevedo, 2024).

Em resumo, a intervenção realizada com os alunos da 7ª série demonstrou que é possível ensinar biologia celular de forma eficaz utilizando metodologias ativas. O engajamento dos alunos nas atividades práticas contribuiu significativamente para sua compreensão dos conceitos abordados. Com isso, fica claro que investir em práticas pedagógicas inovadoras é fundamental para promover um ensino mais significativo e relevante na área das ciências biológicas.

4 CONCLUSÃO

A intervenção pedagógica realizada na EEEFM Santo Antônio como ação de extensão proporcionou uma experiência lúdica, colaborativa e significativa para os alunos envolvidos. Os resultados demonstraram que metodologias ativas não apenas melhoraram a compreensão dos alunos, mas também fomentaram habilidades essenciais para sua formação escolar e pessoal. Portanto, ao refletir sobre a ação extensionista, percebe-se a importância da parceria universidade-escola, para dirimir as dificuldades que assombram a educação básica, e da concretização da organização celular por meio de modelos tridimensionais e modelagem, para dirimir a abstração desse conceito.

REFERÊNCIAS

DA SILVA, LUCIANA PEREIRA ET AL. Taxonomia de Bloom e a aprendizagem colaborativa. Revista Amor Mundi, v. 4, n. 5, p. 127-135, 2023.

DANTAS, ADRIANA PRISCILLA JALES; ET AL. Importância do uso de modelos didáticos no ensino de citologia. Congresso Nacional de Educação, v. 3, 2016.

DE AZEVEDO, PATRÍCIA BASTOS; CORDEIRO, TATIANE OLIVEIRA DE ASSUMPÇÃO. Ensino, pesquisa e extensão: novos sentidos e práticas emancipadoras a partir da curricularização da extensão. Formação em Movimento, v. 6, n. 12, p. 1-18, 2024.

FRUTUOSO, ANTONIO MARCOS RIBEIRO; SILVA, JONATHAS LUIZ CARVALHO. Extensão universitária como prática de mediação: o projeto nas entrelinhas da arte na interação entre a Universidade Federal do Cariri e a Escola de Ensino Médio José Bezerra de Menezes em Juazeiro do Norte. Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, v. 26, n. 1, p. 9, 2021.

GUIMARÃES, ELAINE GIMENEZ ET AL. O uso de modelo didático como facilitador da aprendizagem significativa no ensino de biologia celular. In: VI Encontro de Iniciação à Docência, 2016.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45808

HECK, CLAUDIA MAIARA; HERMEL, ERICA DO ESPÍRITO SANTO. A célula em imagens: uma análise dos livros didáticos de Ciências do Ensino Fundamental. In: Encontro Regional de Ensino de Biologia, v. 6, 2013.

MENDES, PATRÍCIA PINHO; MOREIRA, MARIA CRISTINA DO AMARAL. A afetividade no ensino de ciências: um estudo em uma escola pública. Revista Práxis, v. 15, n. 29, 2023.

MICHELOTTI, ANGELA; LORETO, EL DA S. Utilização de modelos didáticos tateáveis como metodologia para o ensino de biologia celular em turmas inclusivas com deficientes visuais. Revista Contexto & Educação, v. 34, n. 109, p. 150-169, 2019.

NEVES, MARILSE RIBEIRO; HERMEL, ERICA DO ESPÍRITO SANTO; SCHEID, NEUSA MARIA JOHN. O livro didático de Ciências e suas estratégias de ensino para o conteúdo de biologia celular. In: Simpósio Sul-Americano de Pesquisa em Ensino de Ciências, 2023.

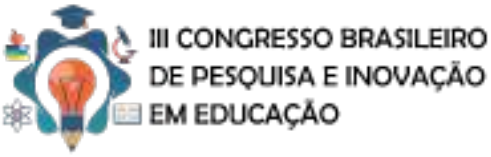
RODRIGUES, ANDRÉIA LILIAN LIMA ET AL. Contribuições da extensão universitária na sociedade. Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - Unit-Sergipe, v. 1, n. 2, p. 141-148, 2013.

SILVA, VINÍCIUS GOMES DA. A importância da experimentação no ensino de química e ciências. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso - Licenciatura em Química, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2016.

TANAJURA, VINICIUS SILVA. Dificuldades no ensino em biologia celular na escola de educação média: considerações e apontamentos a partir de depoimentos de professores(as). 2017. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Para a Ciência, Universidade Estadual Paulista, 2017.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45808

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO FERRAMENTA DE APRIMORAMENTO NA REDAÇÃO DO ENEM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

WELSON DIAS DE OLIVEIRA; MARIELE GABRIELLI

RESUMO

Este estudo investiga o uso de Inteligência Artificial (IA) como suporte ao ensino de redação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em uma turma do 3º ano do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, *Campus* Veranópolis. Justifica-se pela crescente inserção de tecnologias digitais na educação e pelo potencial da IA em oferecer feedbacks automáticos que aprimoram a prática de escrita dos estudantes. O objetivo principal foi descrever e analisar uma experiência didática composta por quatro encontros, onde os alunos utilizaram ferramentas de IA para criar e avaliar textos conforme os critérios do ENEM. A metodologia caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e de campo, com aspectos de pesquisa-ação, e incluiu observação direta, análise qualitativa das produções textuais e das interações dos alunos com as ferramentas de IA. Os resultados indicaram que, embora a IA auxilie na construção de textos gramaticalmente corretos, ela apresentou limitações na inserção de repertório sociocultural e na elaboração de argumentação complexa. Ao final, os alunos reescreveram as redações corrigindo essas lacunas com a orientação do docente, o que evidenciou a importância da intervenção humana no processo de ensino-aprendizagem. Conclui-se que a IA é uma ferramenta complementar valiosa, porém insuficiente para suprir as demandas de um exame como o ENEM sem a mediação do professor. A educação, como campo em constante construção, beneficia-se da integração da IA, mas demanda sua adaptação contínua para um uso ético e eficaz no contexto educacional.

Palavras-chave: Produção Textual, Prática Pedagógica, Tecnologia, Argumentação, Ensino.

1 INTRODUÇÃO

> [...] o campo da educação, dos processos de ensino e de aprendizagem são complexos e necessitam de reflexões, diferentes experiências e perspectivas para construir caminhos e vivências que tenham sentido e significado para os estudantes, a fim de proporcionar práticas educativas que lhes rendam criatividade, diversão e aprendizagem. (Oliveira & Silva, 2018, p.9)

Diante do avanço acelerado das tecnologias de inteligência artificial (IA) no campo educacional, surge a oportunidade de inovar métodos de ensino-aprendizagem, especialmente em áreas que exigem habilidades complexas, como a produção textual. Nesse cenário, a presente pesquisa propõe-se a investigar o uso da IA como suporte na construção de redações nos moldes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em uma turma do 3º ano do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, *Campus* Veranópolis.

De acordo com as evidências apresentadas por Barbosa (2023) na revisão sistemática da literatura sobre o uso de IA, observa-se que a personalização do aprendizado proporcionada por algoritmos de inteligência artificial permite uma adaptação mais precisa das práticas pedagógicas às necessidades de cada aluno, promovendo melhor engajamento e desempenho educacional. Dentre os autores consultados, Barbosa destaca que a utilização de

DOI: 10.51189/iii-cinped/45810

IA possibilita uma análise de dados educacionais em profundidade, o que contribui para identificar padrões de ensino e áreas de melhoria, auxiliando professores na adaptação de suas metodologias e, assim, promovendo um ambiente de aprendizagem mais eficaz e direcionado.

Em consonância com as teorias discutidas por Okoye et al. (2022), citadas no estudo de Barbosa, uma estratégia que utiliza a mineração de dados educacionais e o aprendizado de máquina ajuda os docentes a entender o rendimento dos estudantes, possibilitando uma retroalimentação personalizada e uma visão mais aprofundada dos processos de aprendizado. Conforme destacado por vários pesquisadores, essas estratégias tecnológicas proporcionam um importante apoio à prática pedagógica, auxiliando na criação de um ensino adaptável que considera as características e o ritmo individual de cada estudante, além de permitir uma intervenção pedagógica mais focada.

Barbosa (2023) também levanta pontos críticos sobre o uso da IA apontando que um dos desafios éticos e sociais envolvidos é a possibilidade de substituição parcial dos professores em sala de aula. No entanto, é importante salientar que, conforme os achados de Cope, Kalantzis e Searsmith (2021), referenciados no estudo, a presença do professor permanece essencial para a condução de um ensino-aprendizagem significativo. Em termos práticos, pode-se argumentar que a IA deve ser utilizada como uma ferramenta de apoio ao educador, e não como um substituto, garantindo que a tecnologia atue em sinergia com o conhecimento pedagógico, sem que se perca a interação humana que caracteriza o processo educativo.

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo principal descrever e analisar uma experiência didática, composta por quatro encontros, na qual estudantes foram orientados a utilizar ferramentas de IA na produção de suas redações. Com isso, buscou-se explorar as contribuições e desafios da IA no aprimoramento da argumentação, da coesão e da coerência, habilidades fundamentais para o ENEM.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Do ponto de vista metodológico, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e de campo, seguindo a classificação de Gil (2008), por descrever as características de uma experiência didática em quatro encontros, na qual estudantes utilizaram ferramentas de IA para produção textual, no modelo de Redação do ENEM. Conforme Thiollent (1986), este estudo também incorpora aspectos de pesquisa-ação, uma vez que a prática foi realizada em estreita colaboração com os participantes, visando a resolução de desafios reais de escrita e o aprimoramento de competências textuais.

Ademais, o caminho metodológico percorrido envolveu a observação direta das atividades dos estudantes, além da coleta de produções textuais geradas durante os encontros. A coleta de dados se deu mediante registros das interações dos alunos com as ferramentas de IA e anotações das discussões coletivas que ocorreram após as atividades de escrita e durante as apresentações. Esse material permitiu avaliar as contribuições da IA no aprimoramento das habilidades de argumentação, coesão e coerência, essenciais para o desempenho no ENEM.

Assim, é necessário esclarecer que a experiência foi organizada em quatro aulas sequenciais, cada uma com um foco específico:

➢ Aula 1 – Compreensão das Competências do ENEM:
➢ Aula 2 – Produção com IA: no laboratório de informática,
➢ Aula 3 – Avaliação Crítica dos Textos
➢ Aula 4 – Reescrita e Aprimoramento.

Por fim, a análise de dados foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, com base nos registros e textos produzidos pelos alunos e nas modificações feitas ao longo do processo de adaptação do texto. Essa análise visa identificar os padrões de uso das ferramentas de IA e avaliar os avanços nas competências discursivas. A investigação também

DOI: 10.51189/iii-cinped/45810

considera os desafios enfrentados pelos estudantes ao utilizar a IA como suporte à escrita, buscando compreender em que medida essa tecnologia impactou suas habilidades e processos de escrita.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da experiência didática mostram que o uso da Inteligência Artificial (IA) no ensino de redação para o ENEM trouxe insights significativos sobre as capacidades e limitações dessa tecnologia no desenvolvimento de competências textuais entre os alunos. A narrativa de ensino dividida em quatro encontros permitiu explorar aspectos cruciais das habilidades de escrita exigidas pelo exame, como argumentação, coesão e adequação aos critérios da matriz de correção do INEP.

Na **Aula 1**, a introdução e detalhamento das cinco competências da redação do ENEM serviram como base sólida para a atividade. A análise de uma redação nota mil possibilitou que os alunos compreendessem os pontos avaliativos com clareza. Observou-se que, ao discutir cada competência, os alunos já apresentavam uma familiaridade com a estrutura e os critérios de avaliação do exame, resultado do trabalho realizado ao longo do ano letivo. Esse conhecimento prévio foi fundamental para que, nas etapas seguintes, pudessem realizar uma análise crítica dos textos gerados pela IA.

Tabela 1 – Matriz de Correção da Redação do ENEM

Competência I	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência II	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência III	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência IV	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência V	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Cartilha do Participante, 2023.

Na Aula 2, no laboratório de informática, os grupos trabalharam com o ChatGPT, o que proporcionou uma interação direta com a IA para a produção de um texto argumentativo sobre temas sugeridos pelos docentes, dentro de eixos sociais específicos. Os textos gerados foram avaliados pelos próprios alunos utilizando a matriz ENEM. Na Tabela 1, vetifcou-se a distribuição das notas atribuídas, com uma variação entre 520 e 680 pontos, evidenciando que, embora bem estruturados e gramaticalmente corretos, os textos apresentavam lacunas significativas em termos de repertório sociocultural e operadores argumentativos.

Tabela 1 – Distribuição das notas dos textos gerados pela IA segundo a matriz ENEM

GRUPO	**NOTA**
Grupo 1	680
Grupo 2	520
Grupo 3	600
Grupo 4	640
Grupo 5	600

Fonte: Elaborada pelos autores, 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/45810

Durante a Aula 3, os alunos compararam suas avaliações e identificaram as limitações dos textos da IA em relação aos critérios do ENEM. A ausência de repertório sociocultural (RSC) e operadores argumentativos foi apontada como a principal deficiência dos textos, além de uma conclusão sem os cinco elementos exigidos pelo INEP. Esses resultados indicam que, embora a IA produza textos gramaticalmente corretos, ela ainda apresenta limitações para atender aos critérios específicos do ENEM, sobretudo no que se refere à argumentação e à proposta de intervenção.

Na Aula 4, com o fornecimento de fichamentos contendo repertórios socioculturais e orientações sobre operadores argumentativos, os alunos reescreveram os textos, inserindo os elementos que a IA não foi capaz de fornecer. Esse exercício de reescrita mostrou-se enriquecedor, pois permitiu aos alunos comparar o texto original com sua versão revisada, identificando os avanços em termos de argumentação e adequação à proposta de intervenção. Essa atividade destacou-se como um momento de aprendizagem ativa, na qual a IA serviu como ponto de partida, mas a intervenção crítica e a reescrita dos alunos foram fundamentais para alcançar um nível de adequação aos critérios exigidos.

Diante disso, a partir dos resultados obtidos, observa-se que o uso da IA, como apontado por Barbosa (2023), pode ser uma ferramenta auxiliar valiosa, mas apresenta limitações na construção de textos que exigem repertório sociocultural e argumentação específica. A comparação dos textos originais com as versões reescritas evidenciou que a presença humana é essencial para atender aos critérios complexos do ENEM. Esses achados corroboram a literatura científica, que ressalta a importância de uma utilização equilibrada da IA em sala de aula, com o docente atuando como mediador e orientador no processo de aprendizado.

4 CONCLUSÃO

A temática central deste estudo levou a uma discussão em torno das potencialidades e limitações da Inteligência Artificial (IA) como suporte para o ensino de produção de texto fundamentando-se nos moldes do ENEM. Ao longo deste trabalho, investigou-se o impacto de ferramentas de IA, como o *ChatGPT,* no desenvolvimento das competências de escrita dos alunos, com foco específico em habilidades essenciais para o exame, como argumentação, coesão e coerência.

Inicialmente, buscou-se descrever e analisar uma sequência didática composta por quatro encontros, nos quais os alunos foram orientados a utilizar a IA para a produção e avaliação de redações. Num primeiro momento, exploraram-se as competências da matriz ENEM e os alunos foram expostos a redações modelo para entender o que o exame exige. Em um segundo momento, após produzirem e avaliarem textos gerados pela IA, os alunos identificaram lacunas importantes, como a ausência de repertório sociocultural e operadores argumentativos.

Com o propósito de alcançar o objetivo deste estudo, analisaram-se as versões reescritas das produções escritas, que mostraram avanços significativos, destacando a importância da intervenção humana para complementar o que a IA oferece. Os dados indicam que, embora a IA contribua para a prática de escrita, especialmente em aspectos gramaticais, ela ainda é limitada na construção de argumentos sólidos e no uso de repertório sociocultural. Esse achado ressalta que a IA deve ser uma ferramenta auxiliar e não um substituto do papel mediador do professor.

Frente à discussão empreendida, constata-se que a presença ativa do docente e a intervenção crítica dos alunos são fundamentais para superar as limitações da IA tornando-a uma ferramenta complementar valiosa, mas que necessita da orientação pedagógica para que o aprendizado seja completo e eficaz. Futuras investigações podem expandir esta análise,

DOI: 10.51189/iii-cinped/45810

explorando outras ferramentas de IA e diferentes contextos educacionais para aprofundar a compreensão dos limites e possibilidades dessa tecnologia no ensino de redação. Nesse sentido, como afirma Silva (2015), "a educação é um campo em construção", e o uso de tecnologias como a IA deve ser continuamente adaptado e aprimorado para atender às necessidades educacionais de maneira ética e responsável. Eis, portanto, o desafio!

REFERÊNCIAS

BARBOSA, C. R. A. Transformações no ensino-aprendizagem com o uso da inteligência artificial: revisão sistemática da literatura. Recima21, v.4, n.5, 2023. DOI: 10.47820/recima21.v4i5.3103.

BRASIL, Cartilha do Participante. Redação no ENEM. Brasília: INEP, 2023.

COPE, B.; KALANTZIS, M.; SEARSMITH, D. Artificial intelligence for education: Knowledge and its assessment in AI-enabled learning ecologies. Educational Philosophy and Theory, v. 53, n. 12, p. 1229-1245, 2021.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

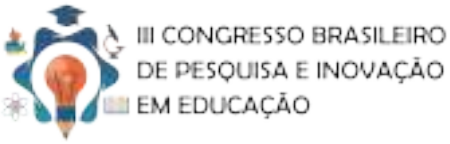
OKOYE, K.; et al. Towards teaching analytics: a contextual model for analysis of students' evaluation of teaching through text mining and machine learning classification. Education and Information Technologies, 2022.

OLIVEIRA, W.D; SILVA, G. A utilização de filmes/séries como estratégia para trabalhar as habilidades de língua inglesa no ensino médio: uma proposta didática. In: V CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Recife/PE. Anais eletrônicos, João Pessoa: Realize, 2018. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46172. Acesso em: 07 out. 2024.

SILVA, G. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) como mecanismo da descentralização financeira, participação e autonomia na gestão escolar. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas: Maceió, 2015. 136 p

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



EDUCAÇÃO EM SAÚDE E A LUTA CONTRA A INVISIBILIDADE DOS PROFISSIONAIS DE ENFERMAGEM: UMA REVISÃO SOBRE VALORIZAÇÃO E DESAFIOS

DIANEFER VIZZOTTO; MARIA REGINA MARTINEZ

Introdução: A enfermagem é uma profissão essencial para o funcionamento dos sistemas de saúde, contudo, frequentemente enfrenta problemas de invisibilidade e banalização, tanto no ambiente de trabalho quanto na sociedade. Esse fenômeno tem implicações significativas para o bem-estar dos profissionais e para a qualidade do atendimento prestado aos pacientes. Nos últimos cinco anos, estudos têm se concentrado em investigar como a educação e a formação em saúde podem influenciar a valorização e o reconhecimento dos profissionais de enfermagem. **Objetivos:** Este estudo visa analisar como a formação e a educação em saúde impactam a visibilidade e o reconhecimento dos profissionais de enfermagem, bem como identificar fatores que contribuem para a desvalorização e a invisibilidade destes profissionais. **Metodologia:** Foi realizada uma revisão de literatura de artigos publicados entre 2019 e 2024 em bases de dados como PubMed, Scielo e Google Scholar. Totalizando 13 estudos que responderam de forma clara os objetivos deste. Foram selecionados estudos que abordam a educação em enfermagem, a percepção social da profissão e a valorização dos enfermeiros no contexto da saúde. **Resultados:** A análise dos estudos revela que a educação em enfermagem pode exercer um papel importante no fortalecimento da identidade profissional e no desenvolvimento de competências que valorizam a profissão. No entanto, os resultados também apontam que ainda existem barreiras significativas, como estereótipos históricos e baixos investimentos institucionais, que dificultam o reconhecimento da importância dos enfermeiros. A pandemia de COVID-19 intensificou a visibilidade desses profissionais temporariamente, mas essa valorização nem sempre se traduz em mudanças duradouras. **Conclusão:** A formação e a educação em saúde podem contribuir para a valorização dos profissionais de enfermagem, mas há uma necessidade de ações estruturais e políticas de valorização que promovam o reconhecimento contínuo da importância desses profissionais. Combater a banalização da profissão exige mudanças culturais e institucionais que envolvem tanto a sociedade quanto os gestores de saúde.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO EM ENFERMAGEM; PERCEPÇÃO SOCIAL; VALORIZAÇÃO; ENFERMAGEM; MUDANÇAS CULTURAIS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46022

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

ADAPTAÇÕES DIDÁTICO-METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PAULISTA PARA PCD: MAIS POSSIBILIDADES NO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO

LORENA RODRIGUES; LUCAS OLIVEIRA DE SOUZA; VALÉRIA DE OLIVEIRA MARQUES; VILMAR DO NASCIMENTO ROCHA

Introdução: nota-se que o Curso Técnico em Administração da Educação Profissional Paulista foi implementado em 2024, com muito sucesso, mas sem adaptações para o estudante PCD (pessoa com deficiência). Portanto, o incentivo primordial, a motivação e a inquietação para o estudo dessa temática se fundamentam na necessidade de se criar adaptações para o aluno PCD, utilizando-se para isso *softwares*, aplicativos, plataformas digitais e recursos humanos, que possam o auxiliá-lo no processo de ensino-aprendizagem. **Objetivos:** geral: identificar as principais adaptações necessárias no Curso Técnico em Administração da Educação Profissional Paulista para o aluno PCD. Específicos: (i) compreender as principais barreiras enfrentadas pelo estudante PCD no acesso e manuseio do AVA do CMSP; (ii) propor melhorias nas estratégias de ensino para tornar o AVA mais acessível e inclusivo para os alunos PCD; (iii) identificar as possíveis adaptações didático-metodológicas para o curso; (iv) analisar a legislação vigente e as políticas educacionais relacionadas à inclusão de PCD na Educação Profissional Paulista. **Materiais e Métodos:** a pesquisa é Qualitativa (Minayo, 2007; Flick 2004). Os participantes são: um estudante PCD (colega-participante); um responsável pelo estudante PCD; um professor de Curso Técnico em Administração da Escola Gustavo Peccinini (campo da pesquisa) e um membro da direção escolar. Os instrumentos são: questionário discursivo (Coelho, 2006; Rocha, 2018), o *Voice Access,* além do procedimento de observação do AVA no CMSP. **Resultados:** espera-se que os resultados possam proporcionar a aprendizagem significativa ao estudante PCD do Curso Técnico em Administração. **Conclusão:** a devolutiva ao contexto pesquisado se baseará em estratégias de inclusão do estudante PCD do Curso Técnico em Administração da Educação Profissional Paulista, as quais poderão ser replicadas em toda rede estadual paulista.

Palavras-chave: **PCD; ESTUDANTE; ADMINISTRAÇÃO; EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PAULISTA; CURSO TÉCNICO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46087

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SELEÇÃO DE TEXTOS NO MATERIAL DIDÁTICO E SUA IMPLICAÇÃO PARA A COMPREENSÃO LEITORA DO ALUNO CAMPONÊS

JOSIANE MACEDO MIRANDA

Introdução: Este artigo apresenta discussões de uma pesquisa realizada por uma docente de Língua português da rede Estadual de Educação, onde busca analisar o livro didático de língua português para alunos do Campo. **Objetivo:** Analisar a seleção de textos no livro didático e o processo de compreensão leitora proposto para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. **Metodologia:** uma abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica, com análise de autores como Bortoni-Ricardo (2005), Koch (2009) e dos PCN (1998), visando compreender as propostas educacionais sobre leitura e contexto sociocultural **Resultados:** tem-se que tanto a escolha do texto como o desenvolvimento do processo de compreensão leitora está desvinculada das necessidades reais do aluno camponês. A busca deve ser por um saber a partir da particularidade, buscamos uma compressão das realidades culturais e históricas do campo e não unicamente particularidades do urbano, em suma, que não seja imposto um único cenário merecedor de ser estudado. Além disso, que não seja somente trazida por meio do livro didático, Neste sentido é preciso considerar que os alunos que utilizam o livro didático podem ser índios, ribeirinhos, camponeses ou qualquer outro que fuja do foco urbano. **Conclusões:** O trabalho conclui que os livros didáticos do 9º ano não atendem às necessidades dos alunos camponeses, pois privilegiam uma perspectiva urbana, afastada de suas realidades culturais e linguísticas. Essa desconexão prejudica o aprendizado significativo. Para uma educação inclusiva, é necessário que os materiais didáticos reflitam a diversidade, valorizando as especificidades do campo e promovendo a identificação dos estudantes com os conteúdos

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO DO CAMPO; LIVRO DIDÁTICO; SELEÇÃO DE TEXTOS; COMPREENSÃO LEITORA; IMPLICAÇÕES NO TEXTO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46332

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AUTONOMIA DOCENTE E ESCOLHAS POSSÍVEIS EM PROCESSOS DE APOSENTADORIA

LEILA MARIA DE ANDRADE; DANIEL COSTA DE PAIVA

Introdução: Na trajetória profissional do professor, há uma variedade de caminhos a serem percorridos, todos com o objetivo comum de promover a educação. A relevância teórica desta pesquisa reside no levantamento de informações e documentações sobre a gestão de carreira e aposentadoria do professor da Educação Básica do Município de Laje do Muriaé-RJ, além da capacitação deles para que contornem as dificuldades nesta trajetória. Para os educadores, o processo de aposentadoria exige um planejamento criterioso, levando em conta a organização documental e a gestão da carreira desde os primeiros anos de atuação. **Objetivo:** O projeto busca capacitar docentes da rede municipal de Laje do Muriaé/RJ, organizando documentos e orientando sobre os procedimentos legais. Considerando os diferentes perfis dos profissionais (iniciantes, com cinco anos para aposentadoria, e próximos da aposentadoria), o projeto visa facilitar o processo de obtenção dos registros necessários. **Metodologia:** Para realização deste projeto de pesquisa foi realizada uma pesquisa bibliográfica, um estudo relacionando educação, gestão, legislação, carreira e administração escolar; uma revisão sistemática em diferentes bases de dados, como Google Acadêmico e Periódicos da Capes; ; uma pesquisa quali-quantitativa, entrevistas e capacitação. **Resultados:** Como principal contribuição deste trabalho de valorização da vida profissional docente , foi possível identificar as fragilidades, e através da proposta de capacitação dos professores de Laje do Muriaé nas diferentes fases da carreira foi possível reduzir os desafios relacionados à organização de documentos necessários à aposentadoria. Ao capacitar esses profissionais para a gestão de sua trajetória, o projeto fortaleceu e valorizou a dignidade do professor, uma política de apoio com uma abordagem proativa para uma aposentadoria mais tranquila e segura. A qualidade de vida e disponibilidade de mais tempo para preparação e capacitação são fundamentais para uma educação de excelência. **Conclusão:** O projeto ressalta que o papel do professor vai além do ensino, abrangendo atividades de gestão educacional, práticas pedagógicas e aprimoramento constante. O professor também precisa planejar e documentar sua carreira para garantir uma transição tranquila para a aposentadoria. Esse processo exige um planejamento cuidadoso, capacitação contínua e compreensão das normas legais em vigor para facilitar essa etapa final da vida profissional.

Palavras-chave: **AUTONOMIA DOCENTE; TRAJETÓRIA PROFISSIONAL; CARREIRA; APOSENTADORIA; PLANEJAMENTO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46479

O USO DE MAPAS MENTAIS COMO METODOLOGIA ATIVA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

MAGDA SONALE BARBOSA SOUZA

RESUMO

As metodologias ativas impulsionam os estudantes a serem protagonistas no processo de construção do conhecimento estimulando o pensamento crítico, nessa concepção os mapas mentais se configuram como uma importante ferramenta pedagógica no ensino/aprendizagem escolar, pois proporcionam uma participação ativa do aluno na assimilação, reflexão e construção do seu próprio conhecimento, além de possibilitar o desenvolvimento criativo na elaboração dos mapas. O ensino de Geografia por muito tempo tinha como base a descrição e memorização; passando por diversas transformações ideológicas e metodológicas, hoje atua de forma mais crítica com relação ao seu campo de estudo, na concepção pedagógica não é diferente, faz-se necessário o professor de Geografia buscar meios de aprimorar sua prática em sala de aula tornando o ensino dinâmico, participativo e contextualizado com a realidade dos alunos; portanto esta pesquisa trata-se de um relato de experiência sobre a utilização de métodos ativos, sendo eles os mapas mentais, para a construção do conhecimento nas aulas de Geografia com turmas de 9° ano dos anos finais do Ensino Fundamental em uma Escola Municipal situada na cidade de Queimadas-PB; tendo em vista a aplicação e resultados apresentados nesta experiência, observa-se uma importante contribuição dos mapas mentais na construção do conhecimento sobre os conteúdos trabalhados e a participação ativa dos alunos, o que propiciou uma aprendizagem mais significativa, além de elencar a importância da avaliação que o docente deve ter sobre sua prática e como deve proceder para promover um ensino mediador, ativo e que traga contribuições significativas aos alunos e ao próprio sistema educacional.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Mapas mentais; Geografia; Ensino; Aprendizagem significativa.

1 INTRODUÇÃO

No contexto da sociedade atual um dos grandes desafios relacionados ao ensino/aprendizagem é propiciar uma assimilação dos conteúdos trabalhados em sala de aula com a realidade cotidiana dos alunos; fazendo com que ele participe ativamente do processo de construção do seu próprio conhecimento. Para SANTOS e LOPES (2023) se faz pertinente a busca ou aprimoramento de novas propostas educativas que contribuam para o desenvolvimento da aprendizagem escolar, nesse contexto os mapas mentais podem ser utilizados de forma ativa onde os alunos a partir dos seus conhecimentos prévios e através dos conteúdos ministrados em aula, consigam sintetizar as informações e articulá-las entre si na construção dos mapas.

Sendo assim, os mapas mentais se configuram como uma importante ferramenta didática para a aprendizagem, pois consiste na representação construída de forma visual, de uma informação central que vai se ramificando com conceitos relacionados; onde as ideias podem ser representadas por frases, palavras, imagens ou símbolos, por geralmente serem uma ferramenta livre permite ao aluno participar de forma ativa da construção do conhecimento bem

DOI: 10.51189/iii-cinped/46491

como estimular sua criatividade e efetivar a compreensão dos conteúdos estudados. Para SILVA (2023, p.05):

> Os mapas mentais são recursos que os professores podem ilustrar distintos temas em suas aulas e os alunos podem compreendê-los, assimilá-los e também fazer uso desta estratégia didática metodológica como forma de se expressarem, representando seus conhecimentos adquiridos, sem ser, necessariamente, um texto convencional linear, que, geralmente, requer um maior esmero intelectual, normas e entre outras exigências ortodoxas, que possam dificultar a exteriorização dos conhecimentos adquiridos durante o processo instrutivo formal ou informal.(SILVA, 2023, p.05)

Os mapas mentais também podem ser utilizados pelo professor como forma de avaliar ou diagnosticar o nível de apreensão do conhecimento dos estudantes, e então dar continuidade à sua prática em sala de aula partindo das necessidades especificas dos alunos. (SANTOS; SILVA, 2023) Nesse sentido este trabalho consiste em um relato de experiência com o objetivo de evidenciar a utilização de mapas mentais como uma eficiente ferramenta para o ensino de Geografia; analisando como a elaboração de mapas facilitaram a compreensão, síntese e conexão de informações do conteúdo: "Recursos renováveis, não renováveis e sustentabilidade" , em uma turma de 9° ano do Ensino Fundamental com 29 alunos da rede pública, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Tertuliano Maciel, situada no bairro do Ligeiro, na cidade de Queimadas/ Paraíba, entre os meses de Abril e Maio de 2024.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

O ensino de geografia por muito tempo tinha como base a descrição dos fenômenos físicos e das dinâmicas sociais, passando por diversas transformações ideológicas e metodológicas, hoje atua de forma mais crítica com relação ao seu campo de estudo; às metodologias de ensino também passam por transformações, onde o ensino mais tradicionalista apenas o professor era detentor do conhecimento e o transferia aos alunos, os mesmos recebiam passivamente sem participar de forma ativa e crítica; atualmente se vê uma importante e gradativa modificação dessa forma de lecionar estimulando o professor a buscar meios mais ativos para efetivar o desenvolvimento mútuo do conhecimento fazendo do professor um mediador e o aluno um protagonista ativo na construção do seu conhecimento. Para SANTOS e LOPES (2023, p. 02):

> As constantes transformações que se observam na sociedade atual são um "convite" ou "apelo" para que o ensino e a aprendizagem que ocorrem na escola de modo geral e particularmente na área de Geografia também se transformem. Com efeito, professores e pesquisadores são chamados a refletir criticamente sobre práticas pedagógicas e a buscar alternativas para produzir um espaço educativo mais criativo e, em consequência, mais atraente para os alunos. Marcado por crises, o cenário atual pede por mudanças que, sem deixar de se considerar os contextos restritivos nos quais os professores exercem sua atividade profissional, tornem os conteúdos escolares mais significativos aos estudantes. (SANTOS; LOPES 2023, p.02)

O ensino de geografia é uma área do conhecimento que aborda várias temáticas e discussões relevantes que quando trabalhadas em sala de aula e sistematizada em uma estrutura de mapa mental podem influenciar de forma positiva o processo de ensino/aprendizagem, pois estimula o aluno a explorar sua criatividade, correlacionar as ideias e sistematizá-las, "assim, permitindo um maior protagonismo estudantil e desenvolvimento de habilidades cognitivas" MARIANO (2023, p.03).

No presente trabalho será apresentado um relato de experiência utilizando a prática do uso dos mapas mentais com os alunos de 9° ano do ensino fundamental, será detalhado o passo a passo, desde do momento em que houve a ministração das aulas até os alunos desenvolverem

DOI: 10.51189/iii-cinped/46491

seus mapas mentais através dos conhecimentos construídos. As aulas foram planejadas de acordo com o currículo da escola, e a intenção foi trazer uma problemática a respeito da relação que existe entre os recursos naturais e a sustentabilidade; os mapas mentais foram a produção final da discussão e construção do conhecimento desse conteúdo.

Foram 4 aulas cada uma com 45min, na primeira os alunos foram socializados ao recurso mapas mentais, possibilitando o entendimento através de uma prática do professor com a finalidade de faze-los conhecer como se desenvolve um mapa mental e qual sua finalidade, após essa explicação os estudantes foram instigados cada um a produzir seu próprio mapa mental através das propostas que foram sendo introduzidas pelo professor. Na segunda aula o foco foi trabalhar o tema com uma discussão oral com às seguintes questões: "Qual importância de estudar esse conteúdo?", "O que vocês entendem por sustentabilidade?", "Quais são os recursos que se renovam e quais não se renovam?", "Qual impacto sofre o meio ambiente com a exploração exagerada desses recursos?". Posteriormente foram utilizadas reportagens que trabalhavam essa questão, principalmente a posição do Brasil nesse tema, em relação aos outros países. A parti daí foi pedido para que eles relacionassem os problemas ambientais que mais se aproximavam da sua realidade com o conceito de sustentabilidade, enaltecendo a importância do consumo consciente, por exemplo, partindo do micro ou seja do seu cotidiano, para o macro em nível global destacando quais recursos naturais são mais utilizados no mundo e quais tem sido os impactos ambientais causados e como o conceito de sustentabilidade se aplicaria a essas questões. Nesse momento a maior dificuldade foi relacionar o tema sustentabilidade aos problemas ambientais a nível global, o que permitiu que fosse estruturado no quadro da sala de aula informações mais pontuais a respeito das principais fontes de energia e quais países mais exploravam esses recursos, consequentemente apresentam maiores índices de poluição ambiental. Toda essa dinâmica ocorreu nas duas primeiras aulas, nas próximas duas foi brevemente recapitulado o tema para que eles possam construir o mapa mental, as aulas são distribuídas em dois dias consecutivos.

Finalizadas a explanação e discussões sobre esse tema, os alunos iniciaram individualmente a elaboração de seus mapas mentais, respeitando a estrutura e sistematização das ideias sem deixar de lado sua criatividade.

Figura 01: Mapas mentais produzidos pelos aluno



Fonte: Acervo da pesquisa (2024)

3 DISCUSSÃO

Em linhas gerais, as metodologias ativas estimulam o protagonismo do aluno no seu próprio aprendizado fortalecendo a ideia de o aluno ser o centro e o professor o mediador na construção do conhecimento, pois "essas abordagens pedagógicas têm como propósito central estimular a independência do educando em seu processo de aprendizagem, incentivando tanto nas decisões individuais quanto nas coletivas" OLIVIERI e ZAMPIN (2024, p-02).

Sabemos que atualmente o cenário da educação do nosso país vem passando por inúmeras transformações, existem ainda velhos e novos desafios a serem enfrentados no sistema

DOI: 10.51189/iii-cinped/46491

educacional, podemos citar a infraestrutura escolar, materiais necessários para que o professor possa tornar viável a aplicação dessas metodologias em suas aulas, além de formações que possam ajudá-lo no desenvolvimento de sua atuação em sala, sob a perspectivas dessas novas metodologias. Para MACHADO et. al. (2022) "é necessário que os decentes se apropriem de ferramentas educacionais que possibilitem a desenvolver suas habilidades, competências, e a mostrar suas iniciativas" portanto é pertinente pensar em programas e formações que atualizem os professores já que vivemos em um era tecnológica e informacional, passando também por essa transição do ensino tradicional para o qual o aluno é um ser ativo na construção do conhecimento.

No ensino de Geografia também pode-se afirmar que as metodologias ativas tem grande relevância, a ciência geográfica ao longo de sua história como ciência e posteriormente sua colaboração a educação fazendo parte da grade curricular de ensino nas escolas, também acompanha essas transformações sociais e no ambiente escolar, tornam-se necessário trabalhar o conhecimento geográfico de forma que estimule os alunos a conhecerem e se reconhecerem no ambiente em que vivem e assim pensá-lo de forma crítica. Esse é o grande desafio do professor, as metodologias ativas nesse contexto favorecem estimulam esse tipo de aprendizagem. Segundo LEAJANSKI (2023):

> Trabalhar um conteúdo de maneira diversificada é uma possibilidade do professor despertar o interesse dos estudantes para as aulas, mobilizando-os para a aprendizagem. Nem sempre os alunos mostram-se interessados nas aulas, pois muitos consideram os conteúdos desinteressantes e as aulas monótonas. Neste contexto, metodologias ativas e estratégias diversificadas podem auxiliar o professor na construção de aulas mais interativas (...)" LEAJANSKI(2023. p 157)

Os mapas mentais trazem essa contribuição para tornar as aulas mais interativas permitindo ao aluno construir e sintetizar seu conhecimento de forma lúdica e criativa, fazendo dele protagonista nas atividades escolares, auxiliando também o professor na criação de meios que possam tirar das aulas de geografia essa concepção monótona e enfadonha; essa experiência me fez ter refletir de com as metodologias podem mudar de forma prazerosa a relação do professor/aluno e do ensino/aprendizagem, foi notória a participação e engajamento dos alunos; muito há o que melhorar mas estamos no caminho certo.

4 CONCLUSÃO

A atuação docente no nosso país é extremamente desafiadora, levando em consideração também às dificuldades que encontramos em sala de aula, tentar em nossa realidade transpor essas barreiras e estimular os alunos na construção do seu próprio conhecimento, torna-se cada vez mais árduo e desafiador, nesse contexto é de suma importância os professores buscarem sempre ampliar as metodologias que são utilizadas nas suas aulas com a finalidade de promover um ensino que valorize o protagonismo estudantil e o estimule a desenvolver suas habilidades, os mapas mentais diante do que foi apresentado com esse relato de experiência, mostrou-se ser uma ferramenta pedagógica eficaz "no sentido de promover uma assimilação dos conteúdos de maneira dinâmica e interativa com o conteúdo" MARIANO (2023), trazendo uma melhor compreensão e assimilação dos conteúdos de Geografia.

REFERÊNCIAS

MARIANO, V. F. **O uso de mapas mentais como metodologia ativa no ensino de geografia.** Cajazeiras/PB, 2023.

SILVA, R. L. G.; SANTOS, A. F. L. O uso de mapas mentais como recurso didático-

pedagógico para o ensino do capitalismo: uma experiência com estudantes do 8°ano do ensino fundamental. X Fala Professor(a), Encontro Nacional de Ensino de Geografia, Fortaleza/CE, 2023.

SANTOS, C. S.; LOPES, C. S**. Metodologias ativas no ensino de geografia: o que dizem os professores do núcleo regional de ensino Ivaiporã, PR? Maringá,** v. 15, n. 2, p. 296-320, 2023.

SILVA, G. G.; **Mapas mentais como metodologia de ensino de geografia, práticas no 9° ano do ensino fundamental em Inhumas/GO.** Revista Territorial - Goiás, v.5, n.2, p.34-58, jul./dez. 2016.

OLIVERI, C. E.; ZAMPIN, I. C.; **A importância das aplicações das metodologias ativas em sala de aula.** Revista Educação em Foco – Edição nº 16 – Ano: 2024.

MACHADO, F., B.; COSTA, N. M.; GOMES, E. R. V., SILVA, F. C. M.; FEITOSA, J. A. F.; **Metodologia ativa de aprendizagem: avanços e desafios no ensino superior.** Revistas educacionais de sucesso Vol 2, n.1, 2022.

LEAJANSKI, A. D.; **As possibilidades das metodologias ativas no ensino de Geografia.** Revista Metodologias e Aprendizado, v. 6, 2023.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46491

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ENSINO SUPERIOR DE MÚSICA À DISTÂNCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COMO TUTORA NA DISCIPLINA DE FLAUTA DOCE DEAD-UERN

IRIS EMANUELLA DE CASTRO NASCIMENTO; FERNANDA ASSIS DE OLIVEIRA TORRES

Introdução: Este resumo visa fazer um breve relato das práticas pedagógicas on-line, atribuídas ao tutor à distância. Tendo em vista, as especificidades do ensino de música, que o diferenciam de outras áreas de estudo devido à natureza única, que envolve habilidades práticas onde exigem instrução individualizada e feedback imediato. A modalidade à distância pode acarretar desafios para essa interação direta, essencial no desenvolvimento técnico. Contudo, existem benefícios para quem busca facilidade e acessibilidade para a formação. Neste contexto, o tutor atua como facilitador dessa aprendizagem, sendo uma ponte entre os conteúdos, manejo no instrumento musical, garantindo um aprendizado personalizado, através da pedagogia musical on-line. A disciplina faz parte do curso de licenciatura em música da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte-UERN. **Objetivo**: O objetivo deste relato é compartilhar as práticas pedagógicas sob a perspectiva de uma tutora à distância da disciplina de flauta doce. **Relato de Experiência**: Para que ocorresse proximidade, os tutores que mediaram a disciplina, gravaram vídeos, fazendo a apresentação dos seus currículos, como também gravaram tocando, e exemplificando como deveriam ser feitas cada etapa da aprendizagem, criando conexão entre os cursistas. Outro aspecto que contribuiu para o sucesso da aprendizagem, foi determinar critérios específicos das atividades práticas, através da gravação de vídeos mostrando o que aprenderam ao final de cada módulo da disciplina e entregar como tarefa avaliativa. Além de tirar dúvidas pelo chat, fórum, encontros síncronos semanais e devolver os feedbacks em até 24h. Desta forma, os cursistas puderam ter melhor compreensão dos conteúdos, mantendo a prática diária de estudos que é essencial, para a aprendizagem musical na flauta doce. **Conclusão**: No contexto que o aluno não tem a presença física imediata do professor, estratégias pensadas para proporcionar equilíbrio entre flexibilidade do ensino on-line e a orientação personalizada que a aprendizagem musical exige, em um curso de música, que combina tanto teoria quanto prática, foram essenciais. Nesta perspectiva, os tutores desempenharam um papel fundamental para garantir que os cursistas tivessem uma experiência de aprendizado efetivo, o que garantiu a atenção necessária para o desenvolvimento das habilidades técnicas, contribuindo para o êxito da aprendizagem musical on-line.

Palavras-chave: **TUTORES; EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA; PEDAGOGIA MUSICAL ON-LINE; LICENCIATURA EM MÚSICA; ENSINO DE MÚSICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46499

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

POLÍTICAS CONTEMPORÂNEAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

CLÁUDIA DE OLIVEIRA PACHECO; ÂNGELA MARIA GONÇALVES DE OLIVEIRA

RESUMO

Este estudo analisou o desenvolvimento das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, com foco nas últimas duas décadas, evidenciando os avanços e desafios enfrentados pela modalidade. A EJA, historicamente marginalizada, tem recebido atenção gradual, sobretudo após a criação de programas como o Brasil Alfabetizado (PBA), Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e iniciativas da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), que buscaram expandir o acesso à educação para jovens e adultos fora do sistema regular e em condições de vulnerabilidade. O objetivo do estudo foi caracterizar e discutir os principais programas e políticas voltados à EJA, identificando seu impacto na promoção do direito à educação para jovens e adultos e as barreiras que ainda persistem. Como metodologia foi empregada revisão bibliográfica e documental, explorando leis, programas e documentos oficiais, o que permitiu identificar o impacto dessas políticas e avaliar a continuidade dos programas ao longo de diferentes gestões governamentais. Os resultados revelam que, embora a EJA tenha obtido alguns ganhos, a modalidade continua a enfrentar instabilidade devido à descontinuidade das políticas públicas, especialmente com cortes de financiamento e alterações estruturais nos últimos anos. Conclui-se que, para que a EJA cumpra seu papel de inclusão e promoção da cidadania, é necessária uma política nacional estável, com recursos adequados e compromisso contínuo. Revela-se que o Brasil possui dispositivos para que se cumpra o direito a educação em todas as etapas, incluindo os jovens e adultos, contudo, o direcionamento dessas formas não aponta para essa modalidade.

Palavras-chave: direito; políticas; contemporâneo; acesso; permanência.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a visibilidade do campo de conhecimento denominado “políticas públicas” ganhou grande importância. Diversos fatores contribuíram para a maior evidência desta área, em grande parte por serem “capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico e de promover a inclusão social de grande parte de sua população” (Souza, 2006, p. 21). As políticas públicas podem desempenhar um papel significativo na promoção e proteção dos direitos subjetivos dos cidadãos.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade essencial para a inclusão social e a promoção de direitos, particularmente em um país com significativas desigualdades socioeconômicas como o Brasil. Embora a EJA tenha sido reconhecida como como direito, seu histórico mostra uma trajetória marcada por descontinuidade de políticas e carência de investimentos, o que limita seu impacto. Ao compreender as políticas públicas para a EJA e a relação com o direito à educação, podemos avaliar melhor como o Estado tem promovido — ou negligenciado — esse setor educacional, fundamental para o desenvolvimento econômico e social.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46525

ISSN: 2675-813X

É no campo das políticas públicas que a EJA pode se reconfigurar, com a garantia de direitos e deveres por parte do poder público, assim assumindo uma orientação que ultrapasse as visões compensatórias, supletivas e inferiores que têm marcado historicamente essa modalidade, possibilitando aos jovens e adultos se posicionar enquanto sujeitos que têm a educação como um direito fundamental (Oliveira, 2018).

Para isso importantes elementos foram elaborados ao longo da história do país, leis, programas, políticas, para que alcance o objetivo de educação para a todos, conforme a Constituição Federal determina. Com foco nos idos dos anos 2000 podemos discorrer sobre alguns.

Um importante documento criado para traçar metas e estratégias para o alcance dos indicadores educacionais foi o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172 (Brasil, 2001). O PNE estabeleceu como uma de suas diretrizes a erradicação do analfabetismo. Em destaque está a Meta 9, que trata da alfabetização de jovens e adultos. Essa última contempla estratégias que envolvem tanto iniciativas de alfabetização formal quanto ações não formais. O PNE tem lugar de destaque na legislação educacional brasileira, desdobrando-se em várias políticas públicas para o alcance das metas estabelecidas em nível estadual e municipal. Avançando no tempo, a partir do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (PT 2003–2011), foram promovidas importantes implementações de programas e ações na política voltadas para EJA, como os movimentos sociais e fóruns, que demandaram uma política mais intensa para a escolarização dos jovens e adultos em uma formação aliada à profissionalização. Assim, em 2005 as redes de instituições federais de Educação Profissional passaram a se responsabilizar pela escolarização e profissionalização de jovens e adultos (Maraschin; Ferreira, 2020).

Em 2004 é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD), que em 2012 passou a se chamar Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Objetivava viabilizar o pleno acesso à escolarização e à participação de todos os estudantes, com redução das desigualdades educacionais, com equidade e respeito às diferenças, destacando a indução da oferta de ações de alfabetização e elevação da escolaridade de jovens e adultos, o acompanhamento da frequência escolar de estudantes em situação de vulnerabilidade social, além da articulação institucional para implementação de diretrizes do Conselho Nacional de Educação referentes aos públicos e temáticas da Secretaria.

Uma das diretorias da SECADI é a Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – DPAEJA, com o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade.

Programa Brasil Alfabetizado (PBA) iniciou suas atividades em 2003. Foi concebido para garantir a alfabetização e possibilidade de estudo para aquelas pessoas que, por algum motivo, encontram dificuldades em acompanhar o regime regular de aulas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). É um modelo de ensino formal da educação básica que ocorre dentro das escolas. O PBA foi concebido para preencher essa lacuna, promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do país. O PBA é destinado a jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos analfabetos, e prioriza as pessoas privadas de liberdade e as populações do campo e quilombolas. Lei Nº 10.880, de 9 de junho de 2004.

O programa foi descentralizado, passou a receber o nome de cada estado, no Amazonas, "Programa Amazonas Alfabetizado", que teve adesão da SEDUC em 2011. O Programa atende às normas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) por meio do Termo de Adesão da SEDUC, de caráter plurianual, para recebimento de auxílio financeiro e pagamento de bolsas para alfabetizadores voluntários. Abrangendo grande parte dos municípios do Amazonas (Belizário; Pinheiro, 2018).

DOI: 10.51189/iii-cinped/46525

Prosseguindo, importante fator para as políticas públicas é a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), Lei n. 11.494/2007, que substituiu o Fundef a partir de 2007. Incluiu as matrículas da EJA na previsão dos seus recursos – Lei nº 11.494/07 (Brasil, 2007) – e conseguiu um grande ganho para essa modalidade de ensino.

Contudo, é importante salientar que o recurso destinado à EJA não a fez prioridade educacional do governo, mas surgiu como apoio necessário nas ações para a garantia de direitos dessa modalidade e não se restringiu apenas à EJA integrada à educação profissional, até por receber menos recursos que as demais modalidades.

Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – foi criado para as instituições federais de educação tecnológica pelo Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005, e foi expandido para as demais instituições pelo Decreto n. 5.840, de julho de 2006.

Essas políticas educacionais visaram possibilitar e regular a educação dos trabalhadores cujas idades os classificassem como jovens e adultos nos níveis inicial e continuado e na Educação Profissional técnica de nível médio, integrada ou concomitante. Embora instituído no âmbito federal e compreendido pela Rede Federal de Educação Profissional, poderia ser adotado pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelo "Sistema S". (Kuenzer, 2006).

O Proeja apresentou muitos avanços nos anos iniciais de sua implementação e se tornou responsável pela inserção do público de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Entretanto, desde o início de suas atividades, o Programa enfrentou desafios relacionados à oferta reduzida de vagas, formação de professores, propostas curriculares e evasão. Estes desafios foram agravados pela interrupção nos investimentos de recursos de ordem técnica e financeira, de modo que foi substituído gradativamente no governo Dilma Rousseff (2011-2016) pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) – Lei nº 12.513/11 (Brasil, 2011).

Projovem Urbano é um programa educacional destinado a jovens com 18 a 29 anos residentes em áreas urbanas que, por diversos motivos, foram excluídos da escolarização, com o objetivo de reintegrá-los ao processo educacional, elevar sua escolaridade e promover sua formação cidadã e qualificação profissional por meio de curso com duração de dezoito meses. Seu público é residente em regiões urbanas que saibam ler e escrever, mas não tenham concluído o ensino fundamental. Foi instituído pela lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005 e alterado para a lei Nº 11.692 de 10 de junho de 2008.

A implementação do Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLDEJA) em 2011 teve o intuito de ampliar a aquisição e a distribuição de livros didáticos para a EJA. O Ministério da Educação desenvolveu o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA/2011), que incorporou o PNLA e passou a ser um único Programa para avaliação de programas da EJA. Dessa forma, o PNLDEJA/2011 avaliou e selecionou obras e coleções didáticas destinadas a jovens, adultos e idosos que frequentam a escola da Alfabetização aos anos finais do Ensino Fundamental (Brasil, 2023).

O Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (Peja) foi retomado em 2012 com o objetivo de aumentar as matrículas do ensino fundamental e médio na educação de jovens e adultos (EJA) na modalidade presencial. É destinado a pessoas com 15 anos ou mais que não completaram o ensino fundamental ou médio. Têm prioridade no atendimento os egressos do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), as populações do campo, as comunidades quilombolas, os povos indígenas e as pessoas em cumprimento de pena em unidades prisionais.

O governo Jair Bolsonaro (2018-2022) contrariou os preceitos constitucionais nos

DOI: 10.51189/iii-cinped/46525

setores sociais, sobretudo no educacional, com a falta de investimentos. A extinção da SECADI, entre outros impactos negativos, favoreceu a lentidão nos indicadores educacionais e o não alcance das metas estabelecidas para a EJA.

Nota-se que gradualmente a EJA vem sendo contemplada com programas específicos para sua modalidade e que outros já existentes foram estendidos a toda educação básica. Exemplos são os programas de alimentação escolar, transporte e livro didático, ganhos significativos para essa etapa de ensino e fundamentais para o acesso e permanência desses estudantes. Contudo, ainda temos muito o que desenvolver, tendo em vista o histórico de financiamento restrito e os últimos retrocessos.

Sobre o presente levantamento, o pensamento de Saviani (2007) se encaixa aos pontos aqui discorridos. O autor manifesta que a política educacional brasileira possui uma estrutura que dificulta o encaminhamento adequado das questões da área, em muito pela sua descontinuidade. Essa descontinuidade se revela de várias formas e é mais notável na quantidade de reformas que a história da educação brasileira tem enfrentado.

A descontinuidade de ações e programas educacionais após mudanças de governo é uma característica preocupante que afeta todas as etapas de ensino, incluindo a EJA. Esse problema tem impacto nos resultados dos programas e políticas públicas na área educacional, e diante disso é fundamental analisar as concepções relacionadas às políticas públicas e ao papel do Estado no contexto educacional.

No caso específico da educação de jovens e adultos no Brasil, é importante considerar as principais ações e programas instituídos ao longo do tempo. Essas iniciativas têm papel essencial no exercício do direito constitucional à educação pública subjetiva. Entretanto, no caso específico da EJA no Brasil, é importante considerar as principais ações e programas instituídos ao longo do tempo. A falta de continuidade e estabilidade dessas políticas tem sido obstáculo para o progresso efetivo desse direito.

O presente trabalho apresentou como objetivo discorrer como se caracterizou as principais políticas públicas para EJA a partir dos anos 2000, buscou-se descrever como essas políticas foram desenvolvidas, implementadas e adaptadas, além de destacar as diretrizes e estratégias que direcionaram a ampliação do acesso, permanência e da qualidade na EJA, analisando os avanços e desafios dessa modalidade de ensino, uma modalidade esquecida pelos governos e pesquisas, mas quem ainda é necessária para uma boa parcela do público brasileiro.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Nesse estudo buscou-se descrever e analisar as políticas públicas de EJA no Brasil, para tanto foi utilizado uma abordagem qualitativa e pesquisa documental. Esse método envolve a coleta e análise de dados a partir de fontes documentais, como legislações, planos de governo, relatórios institucionais e literatura acadêmica.

Na pesquisa documental, foi realizada análise de documentos oficiais, como leis, decretos e programas nacionais (ex.: PNE, Fundeb, PROEJA), para entender a evolução histórica e o impacto dessas políticas.

Fundamentando-se através de revisão bibliográfica na qual incluiu-se a leitura de estudos teóricos e empíricos de autores como Saviani (2007) e Souza (2006), que abordam o contexto das políticas educacionais e as especificidades da EJA no Brasil.

Resultando na análise crítica, a análise dos dados enfatizou a descontinuidade das políticas e os obstáculos enfrentados pela EJA, buscando identificar as consequências da interrupção e das adaptações das políticas ao longo dos anos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados indicam que a EJA no Brasil apresentou avanços importantes desde os anos 2000, com a criação de políticas como o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), Proeja e

DOI: 10.51189/iii-cinped/46525

Programa Nacional do Livro Didático para a EJA (PNLDEJA). Esses programas contribuíram para ampliar o acesso à educação para jovens e adultos excluídos do sistema regular de ensino, promovendo maior inclusão e oportunidades de cidadania. A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) também foi fundamental para articular programas específicos e ampliar a oferta educacional em comunidades vulneráveis.

Contudo, o estudo aponta que a EJA ainda sofre com a falta de continuidade e com a prioridade reduzida nas políticas públicas. As mudanças governamentais trouxeram uma constante descontinuidade nos programas, especialmente a partir de 2018, com a extinção da SECADI e o corte de investimentos. Essa instabilidade dificulta a formação de professores, afeta a qualidade do ensino e contribui para a evasão escolar, além de comprometer o alcance de metas de alfabetização e escolaridade.

Observa-se a necessidade do cumprimento do plano nacional, nesse assunto a meta 9 que versa sobre a EJA. Somente com políticas sustentáveis e comprometidas a modalidade poderá avançar de forma efetiva, consolidando o direito à educação para jovens e adultos e promovendo uma inclusão social mais equitativa.

4 CONCLUSÃO

Este estudo evidencia que, embora a EJA tenha avançado como política pública desde os anos 2000, esses avanços foram insuficientes para garantir a continuidade e a qualidade dessa modalidade de ensino. Programas como o Brasil Alfabetizado e o Proeja, bem como iniciativas institucionais como a SECADI, trouxeram ganhos significativos, mas enfrentaram descontinuidade e falta de financiamento adequado. A análise revelou que a ausência de estabilidade nas políticas voltadas à EJA é um dos maiores obstáculos para a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para jovens e adultos.

Diante disso, conclui-se que é essencial a criação de uma política educacional que assegure recursos contínuos e reconheça a educação de jovens e adultos como um direito constitucional inalienável. O cumprimento do plano nacional, com suporte adequado para estudantes e professores, é fundamental para garantir que a EJA cumpra seu papel de promover inclusão social e reduzir desigualdades. Assim, reafirma-se a necessidade de um compromisso contínuo do Estado com essa modalidade, de forma que o direito à educação seja efetivamente garantido a todos.

REFERÊNCIAS

BELIZARIO, Maria Rutimar de Jesus; PINHEIRO, Maria das Graças Sá Peixoto. Políticas públicas e Educação de Jovens e Adultos (2010-2014): desafios à expansão nas escolas públicas estaduais do Amazonas. **Revista COCAR**, Belém, v. 12, n. 24, p. 395-420, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar de 2008**. Brasília: INEP, 2007. Disponível em: http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus .Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação 2001-2010. **PNE**, 2011. Disponível em https://pne.mec.gov.br/ acesso em: 09 de abril de 2022.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. **PLANFOR**: Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador. Brasília: MTE, 2001.

KUENZER, Acacia Zeneida. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS ANOS 2000: A DIMENSÃO SUBORDINADA DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO. **Educ. Soc**, Campinas, v.

27, n. 96, p. 877-910, 2006.

MARASCHIN, M. S.; FERREIRA, L. S. A Política de Educação de Adultos integrada à Educação Profissional no Brasil: das políticas às práticas. **HOLOS**, [*s. l.*], ano 36, v. 3, p. 1-15, 2020.

OLIVEIRA, Érita Maria Rodrigues de. **Educação de jovens e adultos**: Políticas de acesso e permanência na SEMED-Bragança. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará – UEPA, 2018.

SAVIANI, Demerval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, 2006.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46525

EXPLORAÇÃO DA INTEGRAÇÃO EFETIVA DE JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE MATEMÁTICA: DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE RECURSOS INTERATIVOS

HELORA DANA ROSAS NASCIMENTO; KAMILA ALVES ALENCAR; KEICIANE GOMES XAVIER; LUCAS SERRÃO DA SILVA; THALIA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo investigar, através de uma revisão de literatura, como a Exploração da Integração Efetiva de Jogos Digitais no Ensino de Matemática, bem como o desenvolvimento e avaliação de recursos interativos podem ser implementados de maneira eficaz, superando as barreiras existentes e contribuindo para a melhoria contínua do processo educacional no contexto da educação brasileira. Este trabalho se propõe a explorar a integração efetiva de jogos digitais na educação matemática, concentrando-se no desenvolvimento e avaliação de recursos interativos. Além disso, o argumento é que essa abordagem proporciona aprimorar a precisão e a eficiência dos alunos, oferecendo uma solução inovadora para enfrentar os desafios contemporâneos no ensino de matemática. No decorrer desta pesquisa, planejamos abordar este tema por meio de seções que compreendem revisão bibliográfica, fundamentação teórica sobre jogos digitais na educação matemática, análise das limitações existentes, proposta e desenvolvimento de recursos interativos, avaliação de impacto e conclusões. A análise dos dados demonstra o caráter processual e inovador que caracteriza as experiências apresentadas, por meio das quais se podem observar o movimento em busca do aperfeiçoamento do modelo tradicional de ensino. Essas explorações visam incorporar estratégias e práticas educacionais contemporâneas, alinhadas às demandas de um mundo em constante evolução a partir da proposição de alternativas pedagógicas diferenciadas, tendo como visão o desenvolvimento da prática educativa. A aplicação dos jogos digitais no contexto da educação matemática representa uma abordagem inovadora e promissora que tem ganhado destaque nos últimos anos, é sem dúvida um método de inovação dentro do âmbito educacional, que foi explorado, discutido e avaliado no decorrer desta pesquisa.

Palavras-chave: Exploração; Integração; Jogos; Professores; Educação.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de matemática está em constante evolução, temos encontrado nas tecnologias digitais, especialmente nos jogos digitais, uma ferramenta promissora para aprimorar o ensino e aprendizagem. Consideramos este tema atualmente importante devido à crescente influência da tecnologia na educação e à necessidade de explorar métodos inovadores para envolver os alunos de maneira significativa, melhorando assim a eficácia do ensino matemático. A matemática é uma disciplina que necessita de muita atenção, motivação e dedicação tanto por parte dos discentes quanto por parte dos docentes para se obter o conhecimento desejado (Rodrigues, 2018). Com a capacidade de processar grandes quantidades de dados e fornecer percepções valiosas, os jogos digitais oferecem um novo horizonte na educação matemática, transcendendo as abordagens tradicionais. No contexto brasileiro, onde o ensino de matemática enfrenta desafios significativos, a efetivação dos jogos digitais emerge como uma estratégia

DOI: 10.51189/iii-cinped/46601

excecional para cativar os alunos, proporcionar experiências de aprendizagem envolventes e superar obstáculos de compreensão. (Costa; Lobo, 2017) Os jogos configuram-se como recurso didático voltado para transformar a aprendizagem da Matemática mais efetiva e prazerosa para os educandos. No entanto, as atuais limitações na efetivação desses jogos no ensino de matemática necessitam de uma análise aprofundada para melhorar sua aplicação e impacto. Este trabalho se propõe a explorar a integração efetiva de jogos digitais na educação matemática, concentrando-se no desenvolvimento e avaliação de recursos interativos. Argumentamos que essa abordagem pode aprimorar a precisão e a eficiência dos alunos, oferecendo uma solução inovadora para enfrentar os desafios contemporâneos no ensino de matemática.

O ensino da Matemática no Brasil, nas últimas décadas e em especial após a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem passado por um processo de reflexão contínua, principalmente quanto às questões curriculares, à postura do professor e ao planejamento e implementação da prática pedagógica. A maior quantidade dos professores desempenha a profissão com grande dedicação na área que atuam. Os docentes buscam passar o conhecimento necessário para que os alunos estejam preparados para utilizar de forma adequada em suas vidas cotidianas, pessoal e profissional. (Silva 2010, p. 10) reforça tal ideia ao afirmar que, "além da aprendizagem básica no ensino da Matemática que irá auxiliar o mundo do trabalho, ela também facilita o cidadão na tomada de decisões, tornando-o crítico e consciente". Todavia, nem sempre as condições são favoráveis ao ensino. Existe um conjunto de fatores que pode vir a ser um desafio a ser superado pelo professor e pelos alunos no processo de ensino-aprendizagem da Matemática.

Nesse sentido, (Moreira 2014, p. 10) afirma que, nas aulas de Matemática em que se trabalham diferentes formas e problemas, encontra-se elevado índice de desinteresse. Os alunos demonstram desapreço pela disciplina, baseado em reclamações constantes entre os professores, pois, para os alunos, as aulas de Matemática não passam de meras definições, conceitos, demonstrações de fórmulas e resultados que, para esses alunos, não têm menor significado.

Sobre essa temática, Massa e Ribas (2016) destacam que o ensino da Matemática tem se constituído em um desafio para os docentes, porque a disciplina é considerada de difícil aprendizagem por muitos estudantes. Os autores ressaltam que a crença de que a Matemática é difícil se deve ao fato de que muitas vezes a disciplina é ensinada por meio da metodologia tradicional, ou seja, apenas com a apresentação de conteúdos e resoluções de cálculos (Massa; Ribas, 2016, p. 2). Chiummo e Oliveira (2016) afirmam que os jogos possuem papel importantíssimo na Educação Matemática, por causa de três aspectos: o caráter lúdico, as relações sociais e o desenvolvimento intelectual do estudante.

No decorrer desta pesquisa, planejamos abordar este tema por meio de seções que compreendem revisão bibliográfica, fundamentação teórica sobre jogos digitais na educação matemática, análise das limitações existentes, proposta e desenvolvimento de recursos interativos, avaliação de impacto e conclusões. O objetivo principal é investigar como a efetiva integração de jogos digitais pode transformar positivamente o cenário educacional matemático, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais eficaz e envolvente. As questões de pesquisa abordarão a eficácia dos recursos interativos desenvolvidos, a percepção dos alunos em relação a esses recursos e os potenciais benefícios para a melhoria do ensino de matemática no contexto brasileiro.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A seleção de fontes para a revisão de literatura seguiu critérios rigorosos. Foram considerados artigos que apresentam pesquisas e estudos relevantes sobre a integração de jogos digitais na educação matemática. A busca foi realizada em bases de dados acadêmicas

DOI: 10.51189/iii-cinped/46601

confiáveis, utilizando palavras-chave específicas relacionadas ao tema. A análise e síntese das informações coletadas foi conduzida de forma sistemática, organizando os dados por categorias e identificando padrões, tendências e lacunas no conhecimento existente.

A análise qualitativa dos dados coletados foi realizada por meio da aplicação de técnicas de análise temática. Esta abordagem permitiu a identificação e interpretação de padrões emergentes nas informações revisadas. Categorias temáticas foram estabelecidas, e os dados foram organizados de acordo com essas categorias para proporcionar uma compreensão aprofundada das vantagens e desvantagens associadas à integração de jogos digitais na educação matemática. A análise qualitativa foi iterativa, buscando constantemente refinamento e aprofundamento das conclusões. Embora esta pesquisa não envolveu a coleta de dados diretamente de alunos ou experimentos, a integridade e a confiabilidade foram fundamentais. Todos os dados utilizados foram provenientes de fontes acadêmicas respeitáveis, e as citações foram devidamente atribuídas para garantir a honestidade acadêmica. Foi mantido o compromisso com a imparcialidade na análise, evitando viés na interpretação dos resultados. A ética da pesquisa será constantemente monitorada, e qualquer decisão metodológica foi tomada considerando a responsabilidade e a transparência no desenvolvimento deste trabalho acadêmico.

Esta metodologia visou proporcionar uma investigação abrangente e rigorosa da integração efetiva de jogos digitais na educação matemática, destacando a importância do tema, a seleção criteriosa de fontes, a análise qualitativa dos dados e o compromisso com a integridade e ética na pesquisa, também mostrou as vantagens e desvantagens do uso da Exploração da Integração Efetiva de Jogos Digitais na Educação Matemática, com ênfase no desenvolvimento e avaliação de recursos interativos, especialmente no contexto do aluno e a compreensão de como essa integração impacta o processo de ensino e aprendizagem matemática.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão sistemática de bibliografia se deu com a escolha do termo de busca (jogos digitais na educação matemática) e do portal de pesquisa, Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Foram encontrados 50 (cinquenta) artigos, onde foi feita uma leitura criteriosa para selecionar os que tinham relação com a temática pesquisada. Conforme o quadro abaixo foram selecionados 10 (dez) artigos que vão do ano 2016 a 2022.

Ano de publicação	Tema	Autores	Periódico
2022	Gamificação no Ensino de Matemática: Uma proposta para o uso de jogos digitais nas aulas Como motivadores da aprendizagem	Alves, Dieime Machad; Carneiro, Raylson Dos Santos; Carneiro, Rogerio Dos Santos	Revista Docência e Cibercultura, 2022-08, Vol.6 (3), p.146-164
2021	Jogos Digitais no Ensino de Matemática e o Desenvolvimento de Competências	Borges, Juliana Rosa Alves; Oliveira, Guilherme Saramago de; Borges, Tatiane Daby de Fatima Faria; Saad, Núbia dos Santos	Revista 2021-10, p.99-111 Valore, Vol.6,

2021	O Uso de Jogos Digitais no Ensino da Matemática: um Estudo Bibliográfico	Santos, Edivaldo Pinto dos; Prado, Maria Elisabette Brisola Brito	Jornal Internacional de estudos em educação matemática, 2021- 12, Vol.14 (3), p.287-293
2021	Jogos Digitais: Uma proposta para o ensino da matemática	Marcolin, Janaina Fernanda; Pereira Junior, Francisco; Sandmann, André; Aquino, Leandro Lima	Diversitas Journal, 2021-01, Vol.6 (1), p.1564-1581
2021	Ensino e Aprendizagem da Matemática por Meio dos Jogos Digitais: uma Proposta Colaborativa no Laboratório de Informática	Kirnew, Lisandra Costa Pereira; Bianchini, Luciane Guimarães Batistella; Lobo da Costa, Nielce Meneguelo; Ventura, Luciana Michele	Jornal Internacional de estudos em educação matemática, 2021- 01, Vol.13 (3), p.343-352
2020	Formação Digitais Matemática	Docente e no Ensino	Jogos de
2019	Jogos Digitais no Ensino da Matemática: Um estudo bibliométrico	Kirnew, Lisandra Costa Pereira; Ventura, Luciana Michele; Bianchini, Luciane Guimarães Batistela; Mazzafera, Bernadete Lema Revista Ciências & Ideias ISSN: 2176- 1477, 2019-12, p.107-118 Brito, Cláudio Da Silva; Sant'Ana, Claudinei De Camargo	Educa (Porto Velho), 2020-05, Vol.7 (17), p.415
2019	Aprendizagem matemática com jogos digitais online	Sindia Liliane Demartini da Silva; Nilce Fátima Scheffer	Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, 2019-06, Vol.5 (11)
2016	Aprendizagem baseada em jogos digitais educativos para o ensino da matemática – um estudo-piloto a partir da utilização do Erudito	Hoffmann,Me. Luís Fernando; Ferrari Barbosa, Débora Nice; Ricardo Dos Santos, Paulo	Teknos Revista Científica, 2016- 12, Vol.16 (2), p.38
2016	Virtualização de Jogos Educativos: Uma Experiência no Ensino de Matemática	Oliveira dos Santos, Wilk; Gomes da Silva Junior, Clovis	Revista brasileira de informática na educação, 2016- 12, Vol.24 (2), p.108

DOI: 10.51189/iii-cinped/46601

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Na revisão de literatura, emergem temas cruciais relacionados à Exploração da Integração Efetiva de Jogos Digitais na Educação Matemática. Destacam-se vantagens como o aumento do engajamento e personalização do ensino, enquanto desafios incluem a necessidade de infraestrutura tecnológica e formação contínua para educadores. A análise revela uma clara tendência de transformação no paradigma educacional, com uma mudança de foco para uma abordagem mais centrada no aluno. Os resultados se alinham com pesquisas anteriores, indicando que a integração de jogos digitais na educação matemática oferece benefícios substanciais, incluindo maior engajamento e personalização. No entanto, os desafios identificados reforçam a importância de abordar questões de infraestrutura e formação para maximizar o impacto positivo dessa abordagem.

Os resultados da pesquisa apontam que a integração dos jogos digitais no ensino de matemática é uma ferramenta fundamental na educação, sempre tendo como um meio de tornar as aulas de matemática mais dinâmica, atrativa e prazerosa, despertando nos alunos suas habilidades socioemocionais, o raciocínio lógico, o trabalho em equipe e a tomada de decisão. Para os anos 2016 e 2019, a educação caminhava a passos significativos para um futuro promissor, sempre abordando a questão das tecnologias digitais como um dos caminhos de ensino na educação, também ressaltando a integração dos jogos digitais como uma alternativa para o ensino da matemática. Observou-se que a metodologia da aprendizagem baseada em jogos digitais, bem como o desenvolvimento de jogos digitais na educação, está se tornando cada vez mais importantes para a educação e que vários fatores podem influenciar a relação entre a aprendizagem de conceitos matemáticos e jogos digitais, incluindo diferenças individuais dos alunos, resolução de problemas nos jogos, características de design de jogos, formação de professores em relação a jogos digitais, entre outros. No entanto, o principal desafio tem sido melhorar a aceitação dos jogos como ferramenta educacional e aumentar sua integração nas escolas.

Observou-se também que o uso das tecnologias digitais, consolidou- se com a crise pandêmica mundial da Covid-19 entre os anos de 2020 a 2022. A educação teve que se reinventar a fim de não parar o processo de ensino, e precisou, mais do que nunca, de buscar outros meios de transmitir o conhecimento, tendo que se adaptar ao momento conturbado e passou-se a ministrar suas aulas com o auxílio das tecnologias digitais tornando-a seu maior refúgio.

A aplicação dos jogos digitais no contexto da educação matemática representa uma abordagem inovadora e promissora que tem ganhado destaque nos últimos anos. Por meio dos jogos, os estudantes têm a possibilidade de construir conceitos e habilidades; os jogos contribuem também no processo de construção da autonomia dos alunos (Costa; Lobo, 2017). Diversos exemplos concretos ilustram como essa integração pode transformar o processo de ensino e aprendizagem. A exemplo disso, temos os aplicativos interativos que oferecem simulações visuais que facilitam a compreensão de conceitos geométricos complexos, enquanto jogos de estratégia promovem o raciocínio lógico-matemático. Além disso, tecnologias emergentes, como a realidade aumentada, permitem aos alunos explorar ambientes tridimensionais e visualizar conceitos matemáticos de maneira mais tangível. A crescente disponibilidade dessas ferramentas digitais no campo educacional destaca o potencial transformador dessa abordagem. Nesse sentido, os jogos podem ser uma estratégia pedagógica para proporcionar maior motivação e interesse por parte dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem de Matemática (Rodrigues, 2018).

No entanto, realizamos uma análise equilibrada, levando em consideração as principais vantagens e desvantagens associadas à integração efetiva de jogos digitais na educação matemática. Entre as vantagens, destaca-se o aumento do engajamento dos alunos. Rodrigues

DOI: 10.51189/iii-cinped/46601

(2018) define jogo como uma atividade que estimula o desenvolvimento dos processos psicológicos, possibilitando interação com o meio social no qual o sujeito está inserido, pois os jogos proporcionam uma abordagem lúdica e motivadora para o aprendizado matemático. Inclusive, a personalização do ensino, adaptando o ritmo e o nível de dificuldade de acordo com as necessidades individuais, é um aspecto positivo que contribui para uma aprendizagem mais eficaz. O uso de jogos na sala de aula pode ser um recurso metodológico eficaz no sentido de motivar os discentes no processo de ensino-aprendizagem (Massa; Ribas, 2016). No entanto, é importante reconhecer os desafios e limitações, como a necessidade de infraestrutura tecnológica adequada e a demanda por formação contínua para os educadores. A integração bem-sucedida de jogos digitais também exige cuidado na seleção e desenvolvimento de recursos interativos, garantindo que se alinhem aos objetivos pedagógicos e curriculares. Os benefícios dessa abordagem vão além da prática imediata na educação matemática. A integração efetiva de jogos digitais na educação matemática está transformando o paradigma educacional, proporcionando uma mudança de foco de uma abordagem tradicional centrada no professor para uma mais centrada no aluno. Além dos jogos físicos, os jogos digitais têm sido utilizados no contexto escolar como recurso pedagógico tanto na educação presencial quanto a distância (Pereira, 2017).

Essa transição permite que os alunos assumam um papel mais ativo em sua aprendizagem, desenvolvendo habilidades autodirigidas, colaborativas e críticas. Adicionalmente, essa adoção de tecnologias está alinhada à crescente importância da inteligência artificial no campo educacional, preparando os alunos para um futuro onde as habilidades tecnológicas são cada vez mais importantes. Entretanto, as implicações de longo prazo dessas mudanças são complexas e exigem uma consideração cuidadosa.

4 CONCLUSÃO

Conclui-se que o uso de jogos como ferramenta de apoio no ensino da Matemática é um recurso pedagógico que proporciona diversas vantagens tanto para alunos quanto para professores. Ao inserir jogos na prática de ensino, o professor cria um ambiente mais atrativo e dinâmico, no qual os alunos se sentem motivados a participar e a aprender, promovendo assim uma melhora na qualidade e no rendimento das aulas. Esse método quebra a rotina do ensino tradicional, que muitas vezes se concentra em fórmulas e conceitos abstratos, trazendo uma abordagem mais interativa e lúdica que facilita a compreensão dos conteúdos matemáticos. Além disso, ao planejar e adaptar os jogos de acordo com o nível e os interesses dos estudantes, o professor também tem a oportunidade de desenvolver e diversificar suas estratégias pedagógicas. A interação proporcionada pelos jogos estimula a colaboração entre os alunos, fortalecendo o aprendizado coletivo por meio da troca de ideias, experiências e conhecimentos. É importante destacar que há uma ampla variedade de jogos e ferramentas educativas disponíveis gratuitamente na internet, que podem ser utilizadas tanto no ensino presencial quanto no ensino remoto ou híbrido, ampliando o alcance dessa metodologia e contribuindo para um ensino de Matemática mais inclusivo e acessível. Em vista disso, conclui-se que a utilização de jogos digitais no ensino da Matemática é uma abordagem altamente eficaz, que traz inúmeros benefícios e que representa uma alternativa valiosa para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina.

REFERÊNCIAS

CHIUMMO, A.; OLIVEIRA, E. C. **Jogos matemáticos e sua relação com a aprendizagem de Matemática**. In: V SEMINÁRIO WEB CURRÍCULO: EDUCAÇÃO E CULTURA DIGITAL, 2017, São Paulo. Anais... 2017, v. 1, p. 741-746.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46601

COSTA, J. M. A.; LOBO, L. P. C. **Os jogos como ferramenta didática para o ensino-aprendizagem da Matemática em turmas do 3º ano do Ensino Fundamental**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal Rural da Amazônia, Belém, 2017.

MASSA, L. S.; RIBAS, D. **Uso de jogos no ensino de Matemática**. Cadernos PDE, Curitiba, v. I, 2016.

MOREIRA, J. C. A. **Os jogos no ensino da Matemática: atividades envolvendo jogos matemáticos no ensino de frações para alunos nas séries finais do Ensino Fundamental.** 2014. 64f. Monografia (Licenciatura em Matemática) - Universidade Estadual de Goiás, Jussara, 2014.

PEREIRA, A. B. C. **Uso de jogos digitais no desenvolvimento de competências curriculares da Matemática**. Tese (Mestrado) – Instituto de Matemática e Estatística, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

RODRIGUES, G. S. **Uma proposta de aplicação de jogos matemáticos no Ensino Básico. Dissertação (Mestrado)** - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

SILVA, C. A. A. **Utilização de jogos no ensino da Matemática**. 2010. 42f. Monografia (Licenciatura em Matemática) - Universidade Estadual de Goiás, Jussara, 2010.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46601

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: AVANÇOS, DESAFIOS E O PAPEL DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

TARCIANA OLIVEIRA DA SILVA AROEIRA

Introdução: A presente pesquisa aborda a crescente popularidade da educação a distância, impulsionada pelos avanços tecnológicos e pela adaptação das instituições educacionais durante a pandemia da COVID-19. É destacada a essência da educação a distância, que oferece oportunidades mais flexíveis e acessíveis de aprendizado por meio do uso da tecnologia. **Objetivos:** do texto incluem a análise dos benefícios da educação a distância, a discussão sobre a implementação de tecnologias educacionais que aprimoram esta modalidade de ensino e a identificação de desafios que precisam ser enfrentados para garantir a qualidade dessa educação. **Metodologia**: Apresenta-se como metodologia**:** uma pesquisa exploratória, buscando aprofundar na importância da educação a distância e inclusão digital, seguindo de maneira criteriosa. Partindo de pesquisas de revisão bibliográfica, com base em artigos sobre o tema, tendo uma abordagem qualitativa. **Resultados:** revelam que a educação a distância amplia as oportunidades educacionais e oferece suporte a diferentes populações, como alunos com deficiência ou doentes. Além disso, destaca-se que tecnologias como a realidade virtual estão sendo usadas para criar experiências de aprendizagem mais imersivas. Também se observa que a integração da educação a distância em programas de formação pedagógica torna o treinamento de professores mais acessível. Os benefícios do ensino à distância são inúmeros, incluindo a extensão de oportunidades educacionais a uma população mais ampla, a expansão dos canais de comunicação na educação e a capacitação de alunos com deficiência ou doentes para receber educação em casa. No entanto, o efeito da educação a distância ainda é restrito por questões como segurança da informação**.** **Conclusão:** ressalta que, apesar das vantagens significativas da educação a distância, ainda existem desafios a serem superados, especialmente em relação às implicações pedagógicas, tecnológicas e de segurança. É enfatizada a necessidade de um cuidado contínuo por parte das instituições educacionais ao implementar programas dessa natureza.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; EAD; TECNOLOGIA; REALIDADE VIRTUAL; COMUNICAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46612

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

GESTÃO DE TALENTOS EM EMPRESAS DE E-COMMERCE NO INTERIOR DO ESTADO DO CEARÁ

ALLYSSON BARBOSA FERNANDES; PATRÍCIA PONSIANO RICARDO; FRANCISCA JANIELY DA SILVA QUEIROZ MARTINS; MARIA SUELY VIDAL FREITAS; IRENE GOMES FREITAS SILVA

Introdução: A gestão de talentos é essencial para as organizações, pois ela cuida da aplicação, manutenção e desenvolvimento do capital humano, considerado o recurso mais importante no ambiente organizacional. As empresas que investem em treinamentos e valorizam o crescimento interno dos colaboradores têm maior chance de aumentar a produtividade, já que o reconhecimento e as oportunidades de desenvolvimento incentivam a dedicação dos funcionários. Com o crescimento do e-commerce, essa área se tornou uma ferramenta prática e rápida, beneficiando tanto clientes quanto profissionais e permitindo acesso a diversos produtos e serviços para milhares de pessoas online. **Objetivo:** Este estudo tem como objetivo investigar a importância da gestão de talentos em empresas de e-commerce situadas no interior do Ceará, analisando como práticas eficazes de desenvolvimento, engajamento e retenção de colaboradores podem contribuir para o crescimento e a competitividade dessas organizações. Em um cenário onde o comércio eletrônico está em expansão, compreender e aplicar estratégias de gestão de pessoas torna-se essencial para que essas empresas possam se destacar e responder às demandas de um mercado em constante transformação. **Metodologia:** Este estudo adota uma abordagem qualitativa, combinando pesquisa bibliográfica e observação participante para uma análise prática das práticas de gestão de talentos em empresas que atuam com o e-commerce no interior do estado do Ceará. A pesquisa bibliográfica revisou a literatura por meio de artigos publicados em periódicos que tratavam sobre gestão de pessoas e e-commerce. A observação participante foi realizada em duas empresas, uma loja de roupas e uma loja de calçados no interior do estado do Ceará, permitindo a observação direta das práticas de gestão de talentos em ambientes físicos e digitais. **Resultados:** Na loja de roupas, é notório que a entendem a importância do conhecimento atualizado para que os profissionais alcancem melhores resultados, enquanto a outra empresa se preocupa apenas nos resultados sem realizar ações. **Conclusão:** Conclui-se que a gestão de talentos no e-commerce desempenha um papel estratégico ao atrair, desenvolver, engajar e reter talentos. Portanto, desenvolvimento da força de trabalho se faz necessário e permite que as empresas se posicionem competitivamente no mercado, alcançando objetivos presentes e futuros.

Palavras-chave: **CAPACITAÇÃO; COMPETITIVIDADE; DESENVOLVIMENTO; ENGAJAMENTO; RETENÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46638

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O DESEMPAREDAMENTO COMO PRÁTICA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CARINE ROZANE STEFFENS; JACQUELINE SILVA DA SILVA

Introdução: Este estudo é um recorte do projeto de tese que está sendo desenvolvido a nível de doutorado, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino, na linha de pesquisa "Formação de Professores, Estudos do Currículo e Avaliação", junto a Universidade do Vale do Taquari – Univates, situada na cidade de Lajeado/RS/Brasil. **Objetivo**: tem por objetivo investigar como a prática educativa desenvolvida por uma professora nos *espaços territoriais da cidade* contribui para o desenvolvimento da *cidadania das crianças* na Educação Infantil. Nesse sentido, a investigação visa acompanhar e analisar a prática educativa de uma professora, atuante em uma turma de Pré-Escola, junto a uma Escola Municipal de Educação Infantil, situada no Vale do Taquari/RS. **Metodologia:** A pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo documental fazendo uma aproximação com a pesquisa-ação. **Resultados**: No cotidiano da docência na primeira infância, percebemos que é comum e cultural, a maioria das crianças permanecem no contexto escolar entre 10 a 12 horas diárias, em grande parte do tempo elas ficam em espaços fechados, recebendo estímulos contínuos, com limitação de experiências. Cientes de que a permanência demasiada ao mesmo espaço, sem haver intencionalidades educativas, as situações atrofiam e empobrecem o desenvolvimento infantil, deste modo, buscamos através desta investigação inspirações em iniciativas e projetos desenvolvidos pelas Escolas Municipais de Educação Infantil de Jundiaí/SP, que viabilizam o Desemparedamento das infâncias, para analisar o modo como a ocupação dos diferentes espaços podem fortalecer e ampliar as experiências de aprendizagem das crianças. Ressaltamos, que a metodologia do Desemparedamento na Educação Infantil é uma prática educativa flexível, planejada intencionalmente, que visa potencializar o desenvolvimento das múltiplas dimensões de aprendizagem das crianças, através da oferta de iniciativas que permitem às crianças a diferentes experiências com o mundo natural e social, considerando os objetivos educacionais, bem como, os interesses e as necessidades das crianças, possibilitando-as a exercerem com autonomia, criatividade e protagonismo seus modos de ver, viver e sentir os diferentes cenários educativos. **Conclusão:** Conclui-se, que a intencionalidade do estudo é dar visibilidade ao modo como se constitui a *cidadania infantil* na primeira infância, a partir das experiências oportunizadas às crianças nos diferentes espaços educativos.

Palavras-chave: **DESEMPAREDAMENTO; PRÁTICA EDUCATIVA; CIDADANIA INFANTIL; ESPAÇOS EDUCATIVOS; EDUCAÇÃO INFANTIL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46678

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IMPULSIONANDO A INOVAÇÃO NO APRENDIZADO: GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

RENAN NUNES AGUIAR; ADRIANA ASSIS FERREIRA

Introdução: A incorporação de aulas gamificadas no ambiente educacional representa uma abordagem para estimular o engajamento no processo de ensino e aprendizagem. Integrando tecnologias interativas, a gamificação transforma o aprendizado em uma experiência dinâmica e motivadora, sendo uma estratégia que permite aos estudantes participarem ativamente, aumentando o interesse e a produção do conteúdo. **Objetivo:** Explorar o impacto das aulas gamificadas na promoção da inovação educacional. **Metodologia:** Realizou-se uma revisão integrativa da literatura nas bases de dados Scielo e Portal de periódicos da CAPES. Elencou-se os seguintes termos para conduzir a busca: gamificação e inovação, combinados entre si pelo termo booleano AND. Foram selecionados artigos científicos originais que tratassem do tema das aulas gamificadas e inovação, indexados nas bases de dados escolhidas, que estivessem disponíveis na íntegra em formato digital, estudos nos idiomas inglês, espanhol e português, publicados entre janeiro de 2021 e outubro de 2024. Foram excluídos artigos de revisões, relatos de casos e duplicados. **Resultados:** Na aplicação das palavras-chave nas plataformas de dados, foram encontrados 63 artigos. Após, aplicou-se os critérios de inclusão e exclusão, sendo elegidos 10 artigos. Os estudos abordaram os usos de estratégias de gamificação no ensino fundamental, superior e em aulas de matemática. **Considerações finais:** Os artigos destacam a gamificação como uma metodologia ativa promissora para o ambiente educacional, integrando tecnologias digitais para engajar alunos e facilitar a construção do conhecimento de maneira interativa e motivadora. Em diferentes contextos (desde o ensino fundamental até o ensino superior), a aplicação de ferramentas gamificadas como o Kahoot e o desenvolvimento de jogos específicos têm mostrado eficácia em melhorar a motivação e o envolvimento dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais colaborativa e personalizada. Além disso, os desafios técnicos e os conflitos iniciais enfrentados pelos alunos ao criar conteúdos gamificados contribuíram para o amadurecimento do trabalho em equipe e a complexificação do conhecimento.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; GAMIFICAÇÃO; INTERATIVIDADE; METODOLOGIA; AULAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46682

IMPLEMENTAÇÃO DA LGPD NO AMBIENTE ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO PARANÁ

SÉRGIO FERNANDO CARRERO

RESUMO

Este relato de experiência descreve a implementação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) em uma escola estadual no norte do Paraná, destacando os desafios e aprendizados ao longo do processo. A experiência foi desenvolvida com o objetivo de avaliar o nível de conhecimento dos servidores sobre a LGPD, propor soluções para aumentar a conformidade com a legislação e promover uma cultura de proteção de dados no ambiente escolar. Foram aplicados questionários para mapear o conhecimento prévio e as necessidades de treinamento. Com base nos dados coletados, foram realizadas intervenções como capacitações contínuas, criação de um manual de boas práticas e desenvolvimento de protocolos para o tratamento de dados sensíveis. Os resultados indicaram lacunas significativas no conhecimento dos servidores, mas também mostraram avanços após a adoção das medidas propostas. Este trabalho evidencia a importância de estratégias pedagógicas e administrativas integradas para fortalecer a segurança da informação nas instituições educacionais.

Palavras-chave: LGPD; Proteção de Dados; Educação; Segurança da Informação; Gestão

1 INTRODUÇÃO

A Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), instituída pela Lei nº 13.709/2018, tem como objetivo principal garantir a privacidade e a proteção dos dados pessoais no Brasil. Com sua entrada em vigor em setembro de 2020, a LGPD trouxe desafios significativos para as organizações, incluindo instituições educacionais, que passaram a lidar com exigências legais e administrativas relacionadas à coleta, ao armazenamento e ao uso de informações pessoais.

No contexto escolar, onde circulam dados de alunos, professores e servidores administrativos, a implementação da LGPD exige ações que vão além do cumprimento normativo. É necessário integrar processos que garantam a segurança das informações sensíveis, promovendo uma cultura organizacional de respeito à privacidade e à transparência. Nesse sentido, a Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED-PR) desempenha um papel crucial na orientação e suporte às escolas para a aplicação das diretrizes da lei.

Este relato de experiência apresenta as ações realizadas em uma escola estadual do norte do Paraná para implementar a LGPD, destacando os desafios enfrentados e as soluções propostas. As iniciativas incluíram a realização de capacitações, a criação de materiais educativos, como manuais de boas práticas, e o desenvolvimento de protocolos específicos para o tratamento de dados. O relato também aborda as percepções e o envolvimento dos servidores escolares no processo, bem como os resultados obtidos a partir dessas intervenções.

O objetivo deste trabalho é compartilhar aprendizados e estratégias práticas que possam servir de referência para outras instituições educacionais em seus esforços para adequação à LGPD, fortalecendo a segurança da informação no ambiente escolar.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46736

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

2 MATERIAL E MÉTODOS

A A pesquisa foi desenvolvida em uma escola estadual localizada no norte do Paraná, com o objetivo de compreender e melhorar a aplicação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) no ambiente escolar. A metodologia adotada combinou abordagens quantitativas e qualitativas, permitindo uma análise abrangente das percepções e práticas dos servidores em relação à proteção de dados.

Para a coleta de dados, foi elaborado um questionário estruturado utilizando a plataforma Google Forms. O instrumento foi enviado a todos os servidores da escola, incluindo professores, agentes administrativos e agentes operacionais (Agente I e Agente II). As questões abordaram temas como:

- Nível de conhecimento sobre a LGPD;
- Orientações recebidas sobre a legislação;
- Percepção dos impactos da LGPD nas atividades escolares;
- Necessidades de treinamento e capacitação.

A participação foi voluntária e anônima, buscando garantir a autenticidade das respostas. Dos servidores consultados, 77% indicaram não ter recebido orientações sobre a LGPD, enquanto 100% afirmaram considerar necessário mais treinamento sobre o tema.

Os dados coletados foram analisados quantitativamente para identificar tendências e qualitativamente para interpretar comentários adicionais. A análise estatística incluiu a tabulação e a interpretação de dados numéricos, enquanto a análise temática explorou padrões emergentes nas respostas textuais.

Com base nos resultados, foram planejadas e implementadas ações específicas para enfrentar as lacunas identificadas. Essas ações incluíram:

- **Capacitação contínua:** Realização de palestras e workshops sobre a LGPD.
- **Criação de um manual de boas práticas:** Ferramenta de referência para os servidores.
- **Desenvolvimento de protocolos para tratamento de dados sensíveis:** Procedimentos específicos para informações delicadas, como histórico escolar e dados de saúde.

A abordagem mista adotada permitiu identificar as principais necessidades e propor intervenções alinhadas às diretrizes legais, promovendo a conscientização e a conformidade no ambiente escolar.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa revelaram lacunas significativas no conhecimento dos servidores escolares sobre a LGPD e nas práticas de proteção de dados no ambiente escolar. Dos participantes, 77% afirmaram nunca ter recebido orientações sobre a legislação, enquanto 100% destacaram a necessidade de treinamentos e capacitações para melhorar a conformidade.

Os dados qualitativos indicaram que muitos servidores não compreendiam como a LGPD impactava suas atividades diárias. Comentários adicionais reforçaram a percepção de que informações sensíveis, como registros de saúde e históricos escolares, estavam sendo gerenciadas sem clareza sobre procedimentos adequados, evidenciando a urgência de medidas educacionais e administrativas.

Propostas de Intervenção

Com base nos resultados do estudo, foram delineadas propostas para enfrentar as lacunas identificadas:

DOI: 10.51189/iii-cinped/46736

- **Capacitação contínua:** Palestras e workshops para disseminar o conhecimento sobre a LGPD e sua aplicação no ambiente escolar.
- **Manual de boas práticas:** Desenvolvimento de um material acessível e detalhado para orientar os servidores na proteção de dados.
- **Protocolos para tratamento de dados sensíveis:** Planejamento de procedimentos claros para o manejo de informações críticas, alinhados às diretrizes legais.

Embora essas propostas ainda não tenham sido implementadas, elas oferecem um plano de ação concreto que pode ser utilizado como referência por gestores escolares e regionais.

Discussão

A ausência de orientações iniciais e treinamentos comprometeu a aplicação efetiva da LGPD no contexto escolar, destacando a necessidade de iniciativas educativas e administrativas estruturadas. Estudos como o de Farias (2022) reforçam que frameworks adaptados ao ambiente escolar são fundamentais para o sucesso da implementação da legislação. Além disso, experiências internacionais com a GDPR demonstram que estratégias como a limitação de acesso a dados sensíveis e a capacitação contínua são indispensáveis para garantir a proteção da privacidade.

As propostas desenvolvidas neste estudo podem servir como ponto de partida para outras instituições educacionais, criando oportunidades de melhoria contínua e construção de uma cultura de proteção de dados. Entretanto, a aplicação prática dessas medidas dependerá de um esforço conjunto entre escolas, gestores regionais e órgãos estaduais para assegurar a conformidade com a legislação.

4 CONCLUSÃO

A implementação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) no ambiente escolar é um desafio que exige esforços conjuntos de gestores, educadores e demais servidores. Este estudo evidenciou que, embora a legislação traga diretrizes claras, a falta de orientação prática e capacitação dos servidores compromete sua aplicação efetiva.

Os dados coletados apontaram para lacunas significativas no conhecimento sobre a LGPD, mas também destacaram o interesse dos servidores em receber mais treinamentos e orientações. A partir dessas informações, foram delineadas propostas de intervenção, como capacitações contínuas, criação de manuais de boas práticas e o desenvolvimento de protocolos para o tratamento de dados sensíveis.

Embora estas ações ainda não tenham sido implementadas, o estudo oferece um plano de ação concreto e replicável, que pode servir de base para iniciativas futuras em outras instituições educacionais. A adoção dessas medidas tem o potencial de não apenas assegurar a conformidade com a LGPD, mas também promover uma cultura de proteção de dados no ambiente escolar, contribuindo para um sistema educacional mais seguro e ético.

Por fim, este trabalho reforça a necessidade de maior suporte técnico e administrativo por parte das instâncias regionais e estaduais, a fim de facilitar a implementação prática das diretrizes da LGPD. A continuidade de estudos sobre o tema e a aplicação das propostas apresentadas podem gerar impactos significativos na segurança da informação e na privacidade de alunos, professores e servidores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 10.474, de 26 de agosto de 2020. Aprova a estrutura da ANPD. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-

2022/2020/decreto/D10474.htm. Acesso em: 02 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 02 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Autoridade Nacional de Proteção de Dados**. Disponível em: https://www.gov.br/anpd/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes-2013-anpd#c1. Acesso em: 08 jun. 2024.

CARRERO, Sérgio Fernando. Formulário: **LGPD na educação do Estado do Paraná**. Disponível em: https://forms.gle/N14hXPNzZyDuj6MG8. Acesso em: 07 jul. 2024.

CARRERO, Sérgio Fernando. Respostas: **LGPD na educação do Estado do Paraná**. Disponível em: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1I0o6NqSSR_-aBeD7G9jLjolAae1gh9fbh9OXCljqF0E/edit?usp=sharing. Acesso em: 07 jul. 2024.

FARIAS, Francyelcyo. **GAIA LGPD: Um framework para a proteção de dados pessoais**. 2022. Dissertação (Mestrado em Computação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2022. Disponível em: https://repositorio.uel.br/handle/123456789/307. Acesso em: 15 jun. 2024.

GDPR. **General Data Protection Regulation**. Disponível em: https://gdpr-info.eu. Acesso em: 01 jun. 2024.

PARANÁ. **Boletins Informativos**. Boletim informativo, volume 1, edição 1, outubro de 2023. Disponível em: https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/search.php?search=%21collection4278&k=41ad1ecd8d. Acesso em: 15 jun. 2024.

PARANÁ. **Consultas Escolas**. Oferta de Ensino no Estado do Paraná. Disponível em: http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/ensinoEscola/ofertaEnsinoPorEstado.jsf?windowId=7f5. Acesso em: 25 jun. 2024.

PARANÁ. Decreto nº 6474 - **Regulamenta a aplicação da LGPD no Paraná**. Disponível em: http://www.legislacao.pr.gov.br. Acesso em: 02 abr. 2024.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Encarregado pelo Tratamento de Dados Pessoais**. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/encarregado_tratamento_dados_pessoais. Acesso em: 25 jun. 2024.

SARAIVA, Hemily. **A implementação da LGPD no setor público brasileiro**. Disponível em: https://congesp.rn.gov.br/anais/v-14/Hemily%20Saraiva.pdf. Acesso em: 15 jun. 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46736

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O USO DA ALEXA NAS AULAS DE CIÊNCIAS

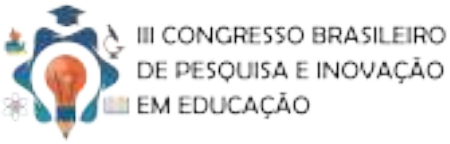
DIRCE GREIN; ISADORA KLEINUBING DA SILVA; GABRIEL FERNANDES

Introdução: A utilização de tecnologias emergentes na educação tem ganhado destaque, e uma das inovações mais interessantes é o uso de assistentes virtuais, como a Alexa, para enriquecer o processo de aprendizagem. Este estudo relata a experiência de uma docente de Ciências Naturais, atuante em uma escola de educação básica na cidade de São Bento do Sul, Santa Catarina, que incorporou a assistente virtual Alexa nas aulas de Ciências. A iniciativa foi desenvolvida em conformidade com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com foco no desenvolvimento da competência digital e na promoção de uma aprendizagem ativa. **Objetivo:** O principal objetivo desta prática pedagógica foi promover uma aprendizagem mais dinâmica e colaborativa, na qual os estudantes possam interagir diretamente com a tecnologia, explorando conteúdos científicos de forma mais ágil e interativa. A Alexa foi utilizada como ferramenta de apoio na mediação de conceitos científicos, incentivando a curiosidade, a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes. **Relato de Experiência:** Durante as aulas de Ciências, os estudantes utilizavam a Alexa para acessar informações científicas em tempo real, o que permitia uma melhor contextualização dos conteúdos abordados em sala. Além de responder a questionamentos, a Alexa facilitava revisões de temas complexos e estimulava os alunos a realizar pesquisas e experimentações. O uso da tecnologia favoreceu a construção de significados e ajudou na aplicação prática dos conceitos científicos, incentivando o desenvolvimento do letramento digital e da alfabetização científica. **Conclusão:** A experiência com o uso da Alexa mostrou que a integração de tecnologias como a Inteligência Artificial na educação pode enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, é importante refletir sobre os desafios dessa integração, como a necessidade de equilibrar o uso da tecnologia com a interação humana e a mediação do docente. A abordagem crítica e ética sobre o uso dessas ferramentas é essencial para formar cidadãos digitais conscientes, capazes de lidar com as implicações sociais e éticas da IA.

Palavras-chave: **INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL; COMPETÊNCIA DIGITAL; LETRAMENTO DIGITAL; PENSAMENTO CRÍTICO; ALEXA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46741

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



PRÁTICAS DE GESTÃO DE TALENTOS NO E-COMMERCE DO INTERIOR CEARENSE

ANAILA IZIDRO PRUDÊNCIO ALVES; RAFAEL MENEZES SALES; PATRÍCIA PONSIANO RICARDO; ALLYSSON BARBOSA FERNANDES

Introdução: A gestão de pessoas é uma área essencial dentro das organizações, pois influencia diretamente o desempenho e o crescimento empresarial. Um bom gestor de pessoas deve possuir habilidades e competências como conhecimento técnico, ética e capacidade estratégica para liderar de forma eficaz. Com o crescimento das vendas online, especialmente após a pandemia de COVID-19 em 2020, o setor de *e-commerce* apresentou uma expansão significativa, registrando cerca de 13 milhões de novos consumidores no comércio eletrônico brasileiro. Nesse contexto, a gestão de talentos em empresas de *e-commerce* torna-se um diferencial competitivo crucial. **Objetivo:** Este estudo tem como objetivo analisar as práticas e percepções sobre a gestão de talentos em empresas que atuam no *e-commerce* e estão localizadas no interior do estado do Ceará, identificando como essas práticas contribuem para o engajamento e a produtividade das equipes. **Metodologia:** A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, combinando revisão bibliográfica e observação participante em duas empresas que trabalham com *e-commerce* localizadas no interior do Ceará, uma do ramo alimentício e outra do setor ótico. A revisão bibliográfica foi utilizada para embasar teoricamente a gestão de talentos e sua aplicação em empresas de *e-commerce*, enquanto a observação participante permitiu analisar diretamente as práticas de gestão de pessoas em diferentes contextos organizacionais. **Resultados:** Na empresa A, identificou-se um clima organizacional positivo, com uma equipe engajada, respeitosa e colaborativa, o que contribui para a obtenção de resultados eficientes e de qualidade. Já na empresa B, destacou-se o cuidado da gestão em manter uma equipe inclusiva, inovadora e com foco na excelência, fatores que se mostraram essenciais para sua competitividade no mercado. **Conclusão:** Conclui-se que a gestão de talentos é essencial para o sucesso das empresas de *e-commerce*. A empresa A demonstra que um ambiente organizacional saudável e uma equipe focada podem gerar resultados consistentes. Por outro lado, a empresa B evidencia que inovação e comprometimento com a excelência são diferenciais estratégicos em um mercado cada vez mais competitivo. Esses achados reforçam a importância de práticas sólidas de gestão de pessoas para o crescimento e a sustentabilidade das organizações.

Palavras-chave: **DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL; COMPETITIVIDADE EMPRESARIAL; CLIMA ORGANIZACIONAL; EQUIPE INCLUSIVA; ESTRATÉGIAS INOVADORAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46746

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANÁLISE DOS MODELOS DE NEGÓCIO EM E-COMMERCE EM EMPRESAS LOCAIS DO MACIÇO DE BATURITÉ

SARA MARIA DA SILVA PEREIRA; TAYAN COSTA VIANA; OTONIEL MATEUS TELES CARDOSO; PATRÍCIA PONSIANO RICARDO; ALLYSSON BARBOSA FERNANDES

Introdução: A transição de lojas físicas para o *e-commerce* tem sido um desafio significativo para muitos empreendedores da região do Maciço de Baturité. Essa mudança, impulsionada pela necessidade de adaptação ao mercado digital, trouxe diversas dificuldades para as pequenas empresas, que enfrentam barreiras relacionadas à gestão, tecnologia e logística. **Objetivos:** O presente estudo busca compreender esse novo modelo de negócio, analisando as principais adversidades enfrentadas e identificando estratégias que possam apoiar o crescimento e a sustentabilidade dessas empresas. **Metodologia:** A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, combinando pesquisa bibliográfica e observação participante em cinco empresas da região de Maciço de Baturité. A revisão bibliográfica incluiu estudos sobre *e-commerce* e desenvolvimento de pequenos negócios, fornecendo uma base teórica para compreender os desafios e oportunidades no contexto do Maciço de Baturité. A observação participante possibilitou uma análise das práticas de gestão e das estratégias adotadas pelas empresas. **Resultados:** A pesquisa revelou que a maioria das empresas do Maciço de Baturité utiliza redes sociais, como Instagram e WhatsApp, para vendas e divulgação, e não possuem sites próprios. As vendas online representam uma parte considerável dos lucros para grande parte das empresas visitadas. Foi percebido que as organizações enfrentam desafios como problemas logísticos, concorrência e falta de conhecimento técnico. **Conclusão:** O estudo evidencia que os empreendedores do Maciço de Baturité estão em processo de adaptação ao *e-commerce*, enfrentando desafios de uma sociedade globalizada. Apesar das dificuldades, conseguimos capturar uma visão otimista em relação ao futuro, com a identificação de estratégias essenciais para o crescimento no ambiente digital. Entre as principais ações destacam-se a capacitação das equipes, o fortalecimento da presença digital e o estabelecimento de parcerias estratégicas, consideradas fundamentais para melhorar o desempenho e garantir a sustentabilidade dos negócios no *e-commerce*.

Palavras-chave: **CAPACITAÇÃO; CONHECIMENTO TÉCNICO; REDES SOCIAIS; SUSTENTABILIDADE EMPRESARIAL; TRANSFORMAÇÃO DIGITAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46766

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O PAPEL DO ATENDENTE TERAPÊUTICO NA INTERVENÇÃO ESCOLAR DE UM PACIENTE COM TDAH: RELATO DE CASO

PÂMELLA SUYLY GOMES LOPES

Introdução: O atendente terapêutico (AT) é uma modalidade de intervenção terapêutica que se caracteriza por atuar em ambientes naturais, ou seja, nas situações cotidianas da vida do aprendiz. Esse tipo de serviço é indicado principalmente para indivíduos que apresentam déficits no repertório básico de comportamentos, ou ainda para aqueles que têm dificuldades em generalizar os progressos obtidos na terapia clínica para outros contextos. Crianças e adolescentes diagnosticados com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) costumam ser menos sensíveis às instruções verbais, o que dificulta a aplicação dos conceitos terapêuticos no seu dia a dia. Por isso, o manejo das contingências ambientais em que esses pacientes estão inseridos se torna uma parte crucial do tratamento. **Objetivo:** O objetivo deste trabalho é apresentar um caso de intervenção terapêutica com um aprendiz diagnosticado com TDAH, demonstrando as intervenções realizadas e os resultados obtidos. **Relato de caso/experiência:** O paciente em questão é um menino de 11 anos, diagnosticado com TDAH desde os 5 anos. Durante a avaliação inicial, foi identificado que ele apresentava dificuldades significativas em manter a concentração, além de não conseguir finalizar as atividades que iniciava. Também havia uma constante dificuldade em cumprir os prazos estabelecidos para as tarefas escolares, o que comprometia seu desempenho acadêmico e gerava frustração tanto para ele quanto para os familiares e professores. Diante desse quadro, as intervenções do atendente terapêutico foram direcionadas para a modificação ambiental, com o objetivo de reduzir os fatores distratores. Além disso, foram aplicadas estratégias de modelação e gerenciamento de tarefas, visando promover maior organização e foco nas atividades, tanto escolares quanto no dia a dia. **Conclusão:** Até o momento, o aprendiz obteve ganhos significativos, como: pontualidade nas terapias e compromissos escolares, retomada dos estudos com maior foco, melhora no desempenho acadêmico e nas notas e otimização da rotina diária. Esses avanços demonstram que a intervenção do AT foi eficaz, promovendo mudanças comportamentais importantes no cotidiano do aprendiz. Além disso, a colaboração entre o atendente terapêutico, a família e a escola tem sido fundamental para garantir a continuidade e a generalização dos ganhos, mostrando a importância do trabalho interdisciplinar.

Palavras-chave: **TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE; ATENDENTE TERAPÊUTICO; ADAPTAÇÃO ESCOLAR; REPERTÓRIO DE COMPORTAMENTOS; INTERVENÇÃO TERAPÊUTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46777

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM AÇÃO NA UEMA

ELLEN ROSE DE OLIVEIRA MELO; BRUNA LARYSSA COUTINHO FREITAS; ANDREIA DO CARMO ARAÚJO; SANDRA FERNANDA LOUREIRO DE CASTRO NUNES; VALDECY MACHADO VAZ JUNIOR

RESUMO

A Agenda 2030 estabelece um plano de ação global com metas específicas para o desenvolvimento sustentável. Projetos alinhados aos 17 ODS da ONU desempenham um papel crucial no cumprimento dessas metas. O objetivo deste projeto foi sensibilizar e instruir a comunidade de docentes, discentes e servidores dos cursos de Biologia, Medicina Veterinária, Geografia, Engenharia de Pesca e Química do campus São Luís da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) sobre os 17 Objetivos Globais, enfatizando-se a promoção de padrões de consumo e produção responsáveis. Trata-se de um estudo quali-quantitativo que envolveu a divulgação dos ODS mediante a distribuição de panfletos pela universidade, destacando-se o ODS 12 e os "8 Rs da Sustentabilidade". A metodologia também inclui a aplicação de um questionário online buscando avaliar as percepções dos participantes concernentes aos ODS e seus hábitos sustentáveis. Das respostas obtidas, em relação ao vínculo com a instituição, 85% são estudantes. O estudo revela que 52,1% possuem um conhecimento limitado sobre a temática, embora considerem relevante e adotem atitudes positivas quanto à sustentabilidade. Dos entrevistados, 54% conheceram os ODS através da UEMA, como participação de palestras ou eventos focados nessa temática. Foi identificado uma maior familiaridade com os ODS 4, 6 e 14 e menor familiaridade com os ODS 7, 16 e 17. O projeto continua em vigência até o final do ano de 2025, buscando cada vez mais a conscientizar e identificar as limitações do público-alvo, esperando que os conhecimentos adquiridos se propaguem além da universidade e impulsione a adesão à Agenda 2030 no Maranhão.

Palavras-chave: Pesquisa, sustentabilidade, hábitos, educação, consumo.

1 INTRODUÇÃO

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, representam um plano de ação global para abordar os desafios socioambientais emergentes. Compostos por 17 objetivos e 169 metas, os ODS refletem um compromisso coletivo de 193 países-membros das Nações Unidas adotado na Agenda 2030 ─ em direção a um futuro mais sustentável. Esses 17 Objetivos Globais fundamentam-se em cinco pilares, conhecidos como os 5 P's da sustentabilidade: Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parcerias. Dessa forma, todas as partes interessadas, incluindo o governo, organizações não governamentais, setor privado e a sociedade civil devem promover ações em torno da Agenda 2030 (Mattioli, 2021; ONU, 2015).

Segundo o Indice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades (IDSC-BR), a capital do Maranhão, São Luís, encontra-se no ranking 4.471 de 5.570 cidades do país, tendo um baixíssimo nível de desenvolvimento sustentável. O governo do estado tem compromisso direto com a agenda 2030, onde encontra-se objetivos como erradicação da fome e extrema pobreza, mas que ainda não foram concretizados. A Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), presente em várias cidades do estado tem responsabilidade de auxiliar e capacitar cada vez mais

DOI: 10.51189/iii-cinped/46797

pessoas em busca de alternativas ecológicas e conscientes em mundo desafiador. A difusão dos ODS no ambiente acadêmico é uma ação de grande relevância, pois, além de capacitar alunos, docentes e servidores com competências fundamentais, também exerce um impacto positivo na melhoria das condições de vida nas comunidades.

Nesse sentido, este projeto tem por objetivo sensibilizar e instruir a comunidade de docentes, discentes e servidores dos Cursos do campus São Luís da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) acerca dos 17 ODS. Dessa forma, visando a conscientização e a promoção de práticas sustentáveis entre a comunidade interna da universidade, especialmente no que se refere aos padrões de consumo e produção responsáveis (ODS 12), buscando-se assim contribuir efetivamente para a realização da Agenda 2030 no Maranhão.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O projeto foi desenvolvido na UEMA, uma instituição pública de ensino superior localizada na Cidade Universitária Paulo VI, na Avenida Lourenço Vieira da Silva, nº 1000, CEP: 65.055-310, Jardim São Cristóvão, São Luís/MA. A UEMA teve sua origem na Federação das Escolas Superiores do Maranhão (FESM), estabelecida pela Lei nº 3.260, de 22 de agosto de 1972, com o propósito de coordenar e integrar os institutos isolados do sistema educacional superior do Estado do Maranhão (Sousa, 2012).

O presente estudo trata-se de uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa e quantitativa com ênfase na aplicação de ações práticas para promover o comprometimento e a adoção de hábitos sustentáveis dentro da comunidade acadêmica (Gil, 2008). O universo da pesquisa contempla estudantes, docentes e servidores de 5 cursos do campus São Luís que são atendidos pelo Departamento de Biologia. A execução do projeto incluiu a distribuição de folders informativos sobre os ODS, enfatizando o ODS 12 (Consumo e Produção Responsáveis) e os “8 Rs da Sustentabilidade”. Devido à sua plasticidade, o folder em questão foi concebido como um veículo de divulgação e popularização da ciência visando à conscientização e responsabilidade socioambiental da comunidade interna, na qualidade de Material Educativo Informativo (MEI).

Durante a distribuição deste, foram observadas às impressões dos envolvidos e sua sensibilidade frente ao conteúdo. Além disso, junto aos participantes também foi aplicado um questionário estruturado de forma online, via Google forms, a fim de avaliar suas percepções acerca dos 17 Objetivos Globais bem como de suas práticas sustentáveis dentro e fora da instituição. As perguntas formuladas foram adaptadas das pesquisas de Silva e Rebouças (2013) e Czajkowska e Ingaldi (2023), utilizando-se, para mensuração das respostas, a escala Likert de cinco níveis, variando de 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente). Ressalta-se que o questionário aplicado foi previamente revisado e aprovado após pré-teste, incluindo ainda perguntas de múltipla escolha e questões para coleta de dados do perfil demográfico. Por este método misto, foi possível explorar perspectivas individuais de forma detalhada e realizar análises estatísticas das variáveis da amostra, com a segunda base de dados complementando a primeira (Creswell; Clark, 2017).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No total 184 participantes foram envolvidos, no período de setembro de 2023 a setembro de 2024, dos quais 37% pertencem ao sexo masculino e 62% ao sexo feminino, com 84,8% sendo estudantes e 15,2% servidores, incluindo docentes, técnicos administrativos e de serviços gerais terceirizados.

As respostas fornecidas pelos entrevistados, relativas ao seu nível de conhecimento individual sobre os 17 ODS e às práticas sustentáveis que aplicam em seu cotidiano, estão detalhadamente apresentadas na Tabela 1. Para essa análise, foi utilizada uma escala de avaliação de 5 pontos, na qual as opções variam de "concordo totalmente" até "discordo

DOI: 10.51189/iii-cinped/46797

totalmente". Essa escala permite uma avaliação mais precisa das percepções dos participantes, oferecendo uma visão clara de como os entrevistados se posicionam em relação ao seu entendimento sobre os ODS e ao grau de adesão a comportamentos sustentáveis.

Figura 1. Percepção da comunidade interna da UEMA acerca dos 17 Objetivos Globais e de suas práticas sustentáveis.

Nº	Percepções	Grau de concordância				
		Concordo totalmente				Discordo totalmente
		1	2	3	4	5
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
01	Eu conheço os 17 ODS	62 (34,7)	78 (42,8)	8 (4,4)	16 (8,7)	21 (11,5)
02	Eu conheço o documento da Agenda 2030	46 (25,5)	63 (34,4)	19 (10,4)	16 (8,7)	41 (22,5)
03	Eu já li o documento da Agenda 2030	32 (17,5)	49 (26,9)	23 (12,6)	18 (9,9)	63 (34,6)
04	Eu percebo que existem iniciativas da UEMA relacionadas aos 17 ODS	96 (52,7)	48 (26,3)	15 (8,2)	11 (6,4)	16 (8,7)
05	Eu já participei de iniciativas da UEMA relacionadas aos 17 ODS	61 (33,5)	30 (16,4)	20 (10,9)	13 (7,1)	61 (33,5)
06	Eu evito o desperdício de água. Não deixando a torneira e/ou bebedouro ligados sem necessidade	160 (85,4)	12 (6,4)	9 (4,8)	0 (0)	6 (3,2)
07	Eu realizo a coleta seletiva	57 (30,5)	46 (24,6)	36 (19)	23 (12,3)	25 (13,4)
08	Eu evito o desperdício de energia. Não deixando a luz dos ambientes ligada quando não é necessário	138 (73,8)	24 (12,8)	13 (7)	6 (3,2)	6 (3,2)
09	Eu evito o uso excessivo de plásticos (copos descartáveis e garrafas PET's)	113 (60,4)	23 (12,3)	15 (8)	16 (8,6)	20 (10,7)
10	Eu já visitei o Ecoponto da UEMA e destinei para reciclagem resíduos próprios (como lixo eletrônico)	37 (19,8)	17 (9,1)	20 (10,7	16 (6,6)	97 (51)

Fonte: Autora, 2024.

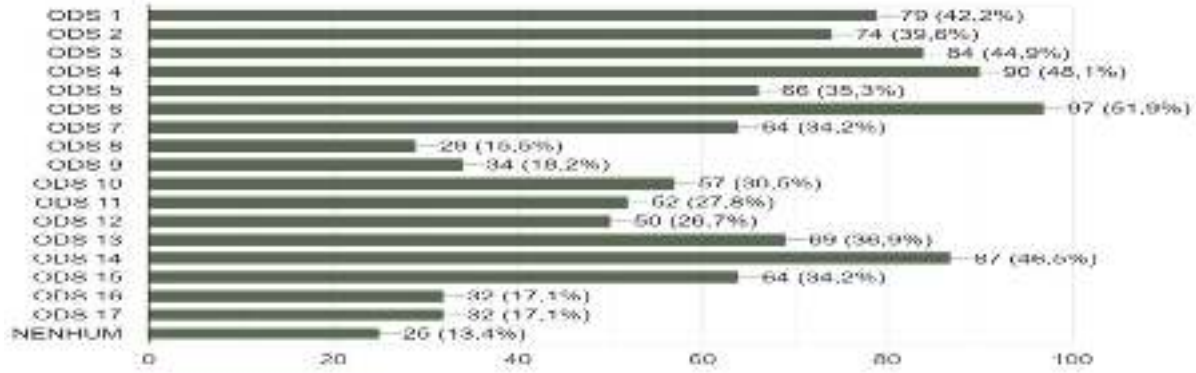
Na análise das variáveis relacionadas à escala de percepção apresentada, observa-se uma concordância significativa com os itens 01 e 02, que tratam do conhecimento dos 17 ODS e da Agenda 2030. Contudo, quase metade dos participantes (34,1%) revelou não ter consultado o documento da Agenda 2030, expressando discordância ou neutralidade em relação ao item 03. Esses resultados indicam que, embora a maioria possua algum conhecimento sobre o tema e o considere relevante, é fundamental a promoção de um entendimento mais crítico e aprofundado dos ODS e suas metas traçados nessa Agenda.

Conforme destacado por Falcon e Fonseca (2022), a Agenda 2030 aborda os desafios mais urgentes da população global, como erradicação da pobreza, promoção da igualdade e

combate às mudanças climáticas. Esses objetivos, que almejam ser plenamente alcançados até 2030, são frequentemente vistos como distantes de uma realização concreta. Portanto, para que tais metas sejam atingidas, é essencial a promoção de transformações de paradigmas e comportamentos em todos os setores sociais, para além da esfera política, o que requer o conceito de "cidadania global", conforme discutido por Huitrón (2020), que implica no empoderamento de uma sociedade civil cada vez mais consciente e atenta aos problemas locais, cujos impactos reverberam em escala global, como é proposto na Agenda 2030.

Como forma de avaliar mais especificamente o nível de familiaridade dos participantes com os 17 ODS, também foi-lhes solicitado que indicassem quais objetivos consideravam estar mais bem informados, isto é, cientes das metas a serem atingidas, com a possibilidade de múltiplas escolhas, se esse fosse o caso (Figura 1). Como respostas, obteve-se os ODS 6 (Água Potável e Saneamento), ODS 14 (Vida na Água) e ODS 4 (Educação de qualidade) como os mais reconhecidos, enquanto os menos conhecidos foram ODS 16 (Paz, Justiça e Instituições Eficazes), ODS 7 (Energia limpa e Acessível) e ODS 17 (Parcerias e Meios de Implementação).

Figura 2. Nível de familiaridade da comunidade interna da UEMA com os 17 ODS.



Fonte: Autora, 2024.

A análise das variáveis revela uma concordância substancial quanto à percepção das iniciativas concernentes aos ODS promovidas pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), resultando em uma média de 5,13. Isso está em consonância com os dados coletados nesta pesquisa que indicam que a maior parte (53,5%) obteve contato pela primeira vez com essa temática na própria universidade, por intermédio de palestras, cursos, eventos, atividades práticas ou ainda participação em projetos de pesquisas e atividades de extensão.

As universidades, inseridas no movimento dos ODS, têm potencial significativo para contribuir para o desenvolvimento social, uma vez que formam profissionais como biólogos, engenheiros, médicos e professores, cujas atuações são essenciais para a sociedade. Isso sublinha a importância das IES na produção e disseminação de conhecimento sobre os ODS, reforçando a premência de formulação de políticas públicas, servindo de modelo para outros contextos. Assim, evidencia-se a conexão entre as IES, a produção de conhecimento e a melhoria da qualidade de vida e da biodiversidade (Serafim; Leite, 2021).

A distribuição de folders (Figura 2) na UEMA sobre os ODS é uma estratégia crucial para aumentar a conscientização e o engajamento da comunidade acadêmica nas práticas sustentáveis.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46797

Figura 3. Folder distribuído na comunidade interna da UEMA com os 17 ODS.



Fonte: Autora, 2023.

4 CONCLUSÃO

O projeto na UEMA, campus São Luís, capacitou e conscientizou estudantes, docentes e servidores sobre os 17 ODS. Apesar do comprometimento com práticas de consumo responsável, a percepção crítica dos ODS no cotidiano ainda é limitada. O objetivo é que mais membros da comunidade acadêmica adotem hábitos sustentáveis e compartilhem o conhecimento fora da Universidade. Além disso, está evidente a necessidade de incentivar pesquisas e estratégias de divulgação e sensibilização.

REFERÊNCIAS

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki L. Plano. **Designing and conducting mixed methods research.** Sage publications, 2017.

FALCON, Lilia Elizabeth Anaya; FONSECA, Ximena-Felipe Ortega. Ensayo sobre los desafíos de los objetivos de Desarrollo Sostenible en la agenda 2030 en la educación. **Revista de Investigación Académica Sin Frontera**, n. 38, 2022.

HUITRÓN, Analilia. La agenda 2030 como instrumento constitutivo de una ciudadanía global desde el enfoque de derechos humanos: retos y estrategias. **Comillas Journal of International Relations,** n. 19, p. 12-31, 2020.

MATTIOLI, Luisa. Objetivos del Desarrollo Sostenible en el marco de la escala Local-Barrial. Caso del Barrio "Virgen de Lourdes" en San Juan-Argentina. **Urbe. Revista**

Brasileira de Gestão Urbana, Curitiba, v.13, p.1-19, 2021.

SERAFIM, Milena Pavan; LEITE, Juliana Pires de Arruda. O papel das Universidades no alcance dos ODS no cenário do "pós"-pandemia. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 26, n. 2, p. 343-346, 2021.

SOUSA, Dolores Cristina. **O curso de pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão:** Um olhar inclusivo na formação dos alunos. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46797

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INTERSEÇÕES MUSICAIS: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE PERFORMANCE MUSICAL NO V FESTIVAL VOLTA POR CIMA DE CAPOEIRA

CARMERINDO MIRANDA DE SOUZA JÚNIOR; ROBERTO LUIZ DE OLIVEIRA JÚNIOR; VILMA DA CRUZ SILVA

RESUMO

Este relato de experiência trata-se da apresentação artístico-musical realizada durante o V Festival Volta por Cima de Capoeira, ocorrido em Mirabela/MG, entre os dias 26 e 28 de julho de 2024, sob a organização da Associação Cultural Zumbilê Capoeira. Com o tema "Capoeira, Arte, Cultura e Cidadania ao Alcance de Todos", o evento destacou a capoeira como eixo principal, mas também incorporou diferentes manifestações artísticas, como músicas e danças folclóricas, performances corporais e apresentação de música erudita. O principal objetivo do festival foi promover a inclusão social e o desenvolvimento físico e emocional de crianças e jovens, utilizando a capoeira como uma ferramenta pedagógica e cultural. A performance contou com um repertório diversificado, abrangendo desde músicas do cancioneiro regional e canções folclóricas até obras da música erudita. Essa diversidade artística proporcionou aos participantes uma vivência cultural ampla, enriquecendo suas percepções e estimulando debates sobre estereótipos sociais. Os impactos do festival foram significativos, pois demonstrou a relevância da capoeira como um instrumento de transformação social, promovendo cidadania, pertencimento cultural e um ambiente de respeito à diversidade. Essa iniciativa reforça o papel das práticas culturais na construção de uma sociedade mais inclusiva e plural.

Palavras-chave: música; capoeira; diversidade cultural; inclusão social; mestre Aurélio

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, existe uma grande variedade de tradições culturais no país, nas quais algumas são amplamente difundidas, enquanto outras ainda enfrentam desvalorização. Por isso, é importante que se compreenda os elementos comuns e as particularidades entre as diferentes culturas, nacionais e estrangeiras, além de abordar a diversidade cultural nas interações cotidianas presentes nos diversos grupos sociais. Este trabalho trata-se de um relato de experiência sobre a apresentação artístico-musical inserida no V Festival Volta por Cima de Capoeira, realizado na cidade de Mirabela/MG entre os dias 26, 27 e 28 em julho de 2024 e idealizada pela a Associação Cultural Zumbilê Capoeira, tendo como tema "Capoeira, arte, cultura e cidadania ao alcance para todos". O responsável direto pelo projeto é o mestre capoerista Aurélio Pereira de Souza.

Nesse contexto, é mister que as discussões sobre tradições culturais não fiquem restritas a espaços específicos, mas se estendam a diversos ambientes, como lares, escolas, bairros, associações, secretarias, gremiações, círculos de amizade, ou seja, na sociedade como um todo. Isso possibilita que grande parte da população conheça e aprenda a respeitar e valorizar as expressões culturais latentes espalhadas pelo Brasil. Reconhecer que cada cultura é única já é um passo significativo para promover o respeito mútuo e uma convivência harmônica neste país que, além de possuir grande território físico, é considerado uma nação culturalmente rica, dada às interseções culturais afro-brasileira, a cultura dos povos indígenas e tantas outras

DOI: 10.51189/iii-cinped/46808

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

culturas presentes no vasto território nacional, advindas, no passado, das migrações e atualmente, da globalização.

As questões que envolvem o multiculturalismo devem ser discutidas na sociedade para que os indivíduos possam compreender e respeitar a(s) cultura(s) do Brasil e do mundo, já que etnocentrismo, esteriótipo e discriminação são ideias e comportamentos que não disponibilzam humanidade aos setores culturais ainda não vistos seriamente como e o quanto deveriam. Devido à atuação dos movimentos sociais especializados, lutas de classe e às políticas públicas voltadas para este segmento cultural e também educacional, percebe-se que, através de leis de reparação e outras leis de incentivo, a situação dos temas culturais nacionais, regionais e também locais, tem se evidenciado, como é o caso das Leis 10.639/03 e 11.6045/08 que alteram a LDB 9.394/96 e institui a obrigatoriedade do ensino da cultura africana, afro-brasileira e cultura dos povos indígenas no currículo escolar, efetivando a significância da diversidade cultural no país (Brasil, 2003; Brasil, 2008).

Gomes (2021) esclarece que muitos grupos, sejam aqueles atualmente em evidência ou os historicamente silenciados, construíram suas identidades sem que fossem devidamente ouvidos e reconhecidos pela sociedade. Nas últimas décadas, porém, esses grupos, por meio de lutas por direitos, conquistas de ações afirmativas, avanços nas políticas públicas e mudanças na percepção da própria sociedade hegemônica, têm exigido das instituições responsáveis pela gestão da educação o efetivo reconhecimento de suas manifestações culturais, bem como de seus saberes e modos de ser.

Para consolidar essa mudança, é importante que todos contribuam, levando essas questões ao debate público e também no oferecimento de práticas artístico-culturais à sociedade, como tem feito o Festival Volta por Cima de Capoeira, que está em sua quinta versão em 2024. Ao refletir e expressar opiniões como essas ações, os envolvidos no projeto podem enriquecer a discussão sobre os estereótipos arraigados na sociedade, se formar como cidadãos responsáveis, experimentar distintas manifestações artísticas e promover um ambiente de respeito e convivência com a diversidade cultural.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

Mestre Aurélio, história de vida: Aurélio Pereira de Souza, nascido na cidade de Mirabela/MG, no dia 17 de agosto de 1976, é filho do senhor Gentil Pereira de Queiroz (in memoria) e Hilda Ferreira de Souza. Aos 9 anos de idade começou a participar de eventos culturais representando a Escola Estadual Major Alexandre Rodrigues, aos 10 anos em 1986 teve seu primeiro contato com a capoeira em uma roda na praça Bom Jesus na mesma cidade em que nasceu. A partir daí, ficou encantado com a cultura local e começou a praticar a capoeira, mesmo sem ter acesso formal a uma escola ou mestre de capoeira, já que não havia nenhuma academia por perto. Nos meados dos anos de1989 veio para Mirabela um professor chamado de João Carlos, na qual iniciou o ensino da capoeira, apesar do trabalho não ter rendido frutos por muitos anos neste local.

Aurélio optou por outras modalidades e seguiu praticando a capoeira à sua maneira, além de treinar futebol e karatê com o mestre Boi que ministrava aulas ao ar livre no pátio do parque de vaquejadas da cidade. Nos anos 90, viu a capoeira mais de perto com o mestre Carvoeiro e seu irmão Ricardo, apresentado-lhe alguns movimentos no quintal da casa de um amigo. Em outubro de 1994 a professora Dulce Veloso, através da Secretaria de Cultura de Mirabela, trouxe algumas oficinas culturais, que fazia parte de um rico projeto destinado à sociedade daquela cidade. Este projeto incluía várias atividades, dentre elas o teatro, danças brasileiras e principalmente, a capoeira. Em 1996 o projeto acabou por falta de incentivos governamentais e fiscais, mas Aurélio já tinha adquirido gosto pela cultura popular, fortalecendo a iniciativa de continuar, por seus próprios custos, os trabalhos culturais e educativos na cidade em que nascera. O capoeirista ia até Montes Claros/MG para ter aulas e

DOI: 10.51189/iii-cinped/46808

repassava aos alunos da cidade do projeto, ainda como cordão amarelo na capoeira.

Em maio de 1999, viajou para cidade de Brasília de Minas/MG a convite de um cidadão para começar um trabalho modelo desenvolvido naquela cidade. A viabilidade do trabalho foi um sucesso, ao ponto de Aurélio permanecer por quatro anos e meio aprendendo e estudando a capoeira junto aos componentes da equipe daquela cidade, Brasília de Minas, em conexão com a equipe de Mirabela e também de Montes Claros. Os laços eram fortalecidos a partir daí. No ano 2000, Aurélio e o mestre Sidney se desligaram dos trabalhos dos mestres Zé Maria e, juntamente com suas irmãs e aluna Beatriz, tiveram a iniciativa da criação de uma nova escola de capoeira no Norte de Minas. Em meio a essa transição, fizeram reuniões para formalizar a associação que, a partir daí, responderia legalmente pelo Centro Cultural Capoeirando, tendo Montes Claros como cidade sede. Nota-se que do passado aos dias atuais, é uma escola referência no que diz respeito à cultura popular.

Em meados dos anos 2000, Aurélio foi até Belo Horizonte/MG visitar a irmã. Chegando lá, reencontrou um amigo e conterrâneo apelidado de Tonhão, que na ocasião fazia parte do Canzuá Capoeira do mestre Fernando Ennes Bocão, mestre Bocão, que o ensinou a ver a capoeira com novos olhares e trouxe novas motivações para a busca de conhecimentos e pesquisas sobre a cultura popular. Mais a frente, Aurélio frequentou a academia deste mestre no intuito de aprimorar seus conhecimentos dentro desta arte e trazer mais credibilidade para os seus trabalhos filantrópicos dentro da capoeira. Com novas ideias e projetos, programaram um grande evento na cidade de Brasília de Minas nos anos 2000, no qual o C.M Penteado que, juntamente com a instrutora Lu pimenta, o instrutor Carlão e uma equipe do grupo cordão de ouro vieram para a festa e “fizeram toda a diferença juntamente com os inúmeros participantes”, conta Aurélio. Em maio de 2003, guidos pelos ensinamentos de mestre Bocão, Aurélio realizou outro grande intercâmbio cultural.

Nos anos de 2009 se mudou para São Paulo onde foi à matriz do grupo Cordão de Ouro procurar o mestre Suassuna para continuar o aprendizado. Nessa época conheceu mestre Kibe, que era o responsável direto pela academia do mestre Suassuna. Um dia Suassuna o disse: “capoeira você já sabe, agora não faça como muitos que só sabem capoeira, vá estudar”! Apartir daí, no ano de 2010, Aurélio cursou licenciatura em Educação Física, concluindo sua graduação em 2014, mesmo ano em que se formou como contra-mestre de capoeira na academia matriz do Cordão de Ouro. No ano seguinte, especificamente em 2015, Aurélio conclui também o bacharelado em Educação Física. Retornando à cidade de Mirabela, mestre Aurélio recomeça seus projetos, idealizando um evento anual, que é realizado também como intercâmbio cultural. Esse projeto recebe o nome de Volta por Cima e no evento do ano de 2018, Aurélio graduou-se como mestre de capoeira.

Em 2021, já como mestre, Aurélio fundou sua própria escola de capoeira, com o objetivo de atender crianças, jovens e adultos em um ambiente acolhedor, voltado à valorização da cultura brasileira, com ênfase na arte da capoeira. Atualmente, a escola fundada por mestre Aurélio chama-se Zumbilê-Capoeira, uma junção dos nomes Zumbi e Ylê, que significa "casa". O mestre explica que a criação do evento Volta por Cima em Mirabela surgiu do desejo de simbolizar o grande salto em sua trajetória dentro e fora da capoeira. Ele destaca as idas e vindas que possibilitaram seu crescimento pessoal e seu profundo apreço pela cultura local. Além disso, relembra as dificuldades enfrentadas por sua família na cidade, que sempre representaram uma luta pela sobrevivência e pela preservação das tradições ancestrais, em um contexto de falta de apoio governamental e preconceitos vindos de alguns setores da sociedade.

Atualmente, o poder público começa a aproximar da arte da capoeira com olhares mais direcionados, o que foi fundamental para que a escola do mestre adquirisse a sede própria, onde funciona o ponto de cultura Zumbilê Capoeira. Por fim, o festival de capoeira começou a ganhar força com o apoio da prefeitura municipal, das secretarias de educação, cultura, esporte, lazer, turismo, parcerias do comércio local, escolas, bem como a adesão da população

DOI: 10.51189/iii-cinped/46808

em geral.





Mestre Aurélio e a foto divulgação do festival (fonte: acervo pessoal)

Música, dança e capoeira: O V Festival Volta por Cima de Capoeira, promovido pela Associação Cultural Zumbilê Capoeira, foi realizado em Mirabela, Minas Gerais, nos dias 26, 27 e 28 de julho de 2024. Com o tema “Capoeira, Arte, Cultura e Cidadania ao Alcance de Todos”, o evento teve a capoeira como eixo central, mas também abrangeu diversas expressões artísticas, como músicas e danças folclóricas, performances corporais, intrumentais e apresentações de música erudita. O principal objetivo do festival foi promover a inclusão social e o desenvolvimento físico e emocional de crianças e jovens, utilizando a capoeira como ferramenta pedagógica e cultural.

As atividades aconteceram no Ponto de Cultura Zumbilê Capoeira ao longo de cinco meses, de março a julho de 2024, culminando no festival. O público-alvo incluiu crianças e jovens de 8 a 18 anos da cidade de Mirabela. Durante esse período, foram oferecidas aulas semanais de capoeira e oficinas de confecção de instrumentos, palestras sobre a história da capoeira e a cultura afro-brasileira, além de eventos culturais e apresentações artísticas. Segundo o organizador, mestre Aurélio, essas ações tiveram resultados significativos: 50 crianças e jovens participaram regularmente, houve um aumento de 20% na autoestima e uma melhoria de 30% na coordenação motora e no condicionamento físico dos participantes. Ademais, o projeto fortaleceu os laços comunitários e destacou a capoeira como um elo cultural e social na região.

No dia da apresentação oficial, foram utilizados diversos instrumentos afro-indígena, como atabaque, alfaia, berimbau, agogô, dobrão, timbau, pandeiro e caxixi, além de um piano digital e violão como instrumentos harmônicos, com o apoio de som mecânico. A performance incluiu um repertório variado que transitou por diferentes estilos musicais, abrangendo músicas do cancioneiro regional e canções folclóricas, interpretadas em grupo pelos oficineiros e pelo mestre Aurélio na “puxada de rede”, na capoeira e na dança maculelê: Canto do Pescador, É Doce Morrer no Mar, Cálice Bento e Enanaê. Também foram apresentadas obras de música erudita a uma e duas vozes, destacando-se as performances da soprano Vilma Zurc, do barítono Roberto Mont’Sá, do pianista Carmerindo Miranda e demais artistas da região do Norte de Minas.

O repertório selecionado refletiu uma fusão de gêneros e culturas, incluindo composições nacionalistas, populares e internacionais. Entre as obras executadas estavam "Mãe Preta" (Paurillo Barrozo), "Remeiro de São Francisco" (Villa-Lobos), "*Circle of Life*" (Elton John), "*A Thousand Years*" (Christina Perri), "Abaluaiê" (Waldemar Henrique) e "*Stand by Me*"

DOI: 10.51189/iii-cinped/46808

(Ben E. King). A apresentação foi coroada com a execução do Hino Nacional Brasileiro, de Francisco Manuel da Silva, e do Hino do Município de Mirabela, composto por José Luiz Rodrigues. A diversidade do repertório e a integração de diferentes tradições musicais reafirmaram a relevância da música como ferramenta de valorização cultural.

O sucesso do projeto contou com o apoio de parcerias institucionais, como a Prefeitura Municipal de Mirabela, a Secretaria Municipal de Esporte, Cultura, Lazer e Turismo e a Gerência Municipal de Educação. Os recursos financeiros vieram, em parte, da Lei de Incentivo à Cultura Paulo Gustavo, além de doações de materiais esportivos e instrumentos musicais.

Os impactos foram expressivos, promovendo melhorias na qualidade de vida, no fortalecimento da identidade cultural e no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais dos participantes. Para garantir a sustentabilidade, o projeto resultou na criação de um grupo comunitário de capoeira e na formação de monitores locais, além de estabelecer parcerias com escolas e outras instituições.



Apresentações artísticas e a roda de capoeira (fonte: acervo pessoal)

3 DISCUSSÃO

Na primeira metade do século XXI, a sociedade encontra-se imersa em um mundo cada vez mais globalizado culturalmente. Esse processo é impulsionado por fatores como a geopolítica, o comércio, a tecnologia e a migração internacional. Tais elementos resultam em divergências socioculturais e moldam as características da modernidade. A globalização, por sua vez, influencia as identidades, tornando-as mais situadas, politizadas, plurais e diversas, enquanto reduz sua rigidez, uniformidade e atemporalidade. (Hall, 2006).

O conceito de cultura é amplamente discutido por diferentes áreas do conhecimento, como a antropologia, a sociologia, a educação e as artes. Segundo DaMatta (1982), a cultura funciona como um código não aleatório que reflete as transformações promovidas por um grupo em seu ambiente e em si mesmo. Ele destaca que todas as sociedades compartilham um repertório comum de potencialidades culturais, ainda que desenvolvidas de maneiras distintas. Como enfatiza o autor, essa diversidade não implica em hierarquia entre as culturas, mas sim na riqueza de suas expressões singulares.

Na intersecção entre globalização e cultura, Canclini (2021), reflete sobre as incertezas e mal-entendidos interculturais que emergem na era transnacional. Ele aponta que, com o avanço da produção científica e dos debates antropológicos nas últimas décadas, especialmente nas nações latinas, a interculturalidade tem ganhado destaque como uma abordagem que cruza e dialoga com diferentes culturas.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46808

Nesta esteira, outro aspecto relevante para contextualizar este tranbalho é o conceito de multiculturalismo, que surge em resposta às demandas identitárias de grupos historicamente marginalizados pelas tendências homogeneizantes dos modelos sociais hegemônicos. Essas dinâmicas, como argumenta Munanga (2010), têm se enfraquecido, promovendo uma mistura de culturas e a desconstrução de paradigmas coloniais. Esse cenário dá origem à diversidade cultural, que se apresenta como um chamado para a valorização das causas sociais e para a garantia de direitos, incluindo os educacionais.

Gomes (2007) define a diversidade como uma construção histórica e social das diferenças, a qual se consolida à medida que as sociedades se tornam mais complexas.

Quando se fala em educação, Munanga (2010) também critica a educação monocultural vigente, que negligencia as contribuições de diferentes grupos para a construção do Brasil plural. Ele ressalta a necessidade de uma educação que respeite a diversidade de gênero, raça, classe, religião e etnia. Nesse contexto, Candau (2020) defende a reinvenção da educação para que esta promova experiências pedagógicas significativas e conectadas às realidades socioculturais. Aqui está uma reflexão sobre o projeto "Capoeira, arte, cultura e cidadania ao alcance para todos", uma vez que o projeto tem impactado, sobremaeira, os estudantes da cidade de Mirablea/MG, podendo promover a construção de currículos diversificados no quesito arte e cultura local.

Como argumenta Fleuri (2018), para que as práticas da diverisdade cultural atinja os mais variados setores, requer mudanças profundas na prática educativa, indo além do multiculturalismo e adotando uma perspectiva intercultural. Essa abordagem busca legitimar o conhecimento recíproco e promover transformações sociais, respeitando a complexidade das relações humanas e a diversidade cultural. A interculturalidade, assim, emerge como um caminho para a formação de educadores e estudantes capazes de construir uma sociedade mais inclusiva e justa. O V Festival Volta por Cima de Capoeira demonstrou a relevância da capoeira como instrumento de transformação social, promovendo cidadania e pertencimento cultural em crianças e jovens.

4 CONCLUSÃO

Conclui-se que o V Festival Volta por Cima de Capoeira desempenhou um papel significativo na promoção da inclusão social e do desenvolvimento cultural, físico e emocional de crianças e jovens em Mirabela/MG. Ao integrar diversas expressões artísticas, o evento evidenciou a potencialidade da capoeira como ferramenta pedagógica e cultural, além de proporcionar aos participantes uma vivência rica em diversidade artística, proposta por seu organizador, mestre Aurélio. O repertório, que transitou entre música folclórica, erudita e popular, reforçou a capacidade da arte de unir diferentes segmentos culturais, criando um espaço de diálogo e respeito mútuo tanto entre as crianças e jovens, quanto entre os artistas que se apresentaram, bem como os organizadores e convidados que prestigiaram o festival.

Além de formar capoeristas, os resultados obtidos, como a melhoria na autoestima, na coordenação motora e no fortalecimento da identidade cultural dos participantes, demonstram o impacto positivo da iniciativa do projeto. Ademais, a criação de um grupo comunitário de capoeira e a formação de monitores locais destacam a importância da sustentabilidade, garantindo que os benefícios do projeto se estendam para além do evento, perpertuando a cultura afro-brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. ***Lei 10.639*****,** de 09 de janeiro de 2003. Brasília, DF, 09 de janeiro de 2003. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 09 de setembro. 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46808

BRASIL. ***Lei 11.645***, de 10 de março de 2008. Brasília, DF, 10 de março de 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007- 2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 09 de setembro. 2024.

CANCLINI, NESTOR GARCIA. **Que será La interculturalidad?** *Vibrant:* Virtual Brazilian Anthropology, 2021. Disponível em https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=406969792018. Acesso em: 10 de outuibro. 2024.

CANDAU, VERA MARIA. Multiculturalismo e educação: desafio para a prática pedagógica. In: CANDAU, V. M.; Moreira, A. F. (Org.). **Multiculturalismo, diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 13-37.

DAMATTA, ROBERTO. **Você tem Cultura?** Jornal da Embrate*l*, Rio de Janeiro, 1981. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/plugifile.php/877886/mod_resource/content/1/2_MATTA_Voc%C3%AA%20tem%20cultura.pdf Acesso em: 25 de setembro. 2024.

FLEURI, Reinaldo Matias**. Educação intercultural e formação de professores.** João Pessoa: Editora do CCTA, 2018.

GOMES, NILMA LINO. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro**. Indagações sobre currículo:** diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/3PyCNZ5FhDNjjchnPBGKhJw/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 15 de setembro. 2024.

GOMES, N. L.; BRITO, J. E.; SILVA; P. V. **Ações afirmativas de promoção de igualdade racial na educação**: lutas, conquistas e dasafios. Educação e Sociedade, v. 42, p. 1-14, 2021.

HALL, STUART. **A identidade cultural da pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MUNANGA, KABENGELE**. Educação e diversidade cultural**. Cadernos PENESB, v. 10, p. 37-54, 2010. Disponível em: http://pdi.sites.uff.br/wpcontent/uploads/sites/573/2019/02/PENESB-10.pdf. Acesso em: 5 de outubro. 2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46808

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CIRCUITO LITERÁRIO: RAÍZES AFRICANAS

AMANDA ANACLETO TOSCANO

Introdução: O Projeto Didático "Circuito Literário: Raízes Africanas" foi desenvolvido na Escola Municipal Anita Paes Barreto com o objetivo de promover a reflexão sobre a diversidade étnico-racial, em especial a cultura afro-brasileira. A proposta surgiu em resposta à necessidade de combater atitudes preconceituosas, combater o racismo e valorizar as diferentes tonalidades de pele e texturas capilares. O projeto buscou também fomentar a inclusão e o respeito, criando um ambiente escolar mais acolhedor e antirracista em conformidade com a Lei 10.639/03. **Objetivo**: O objetivo principal foi desenvolver uma compreensão crítica sobre a diversidade racial, com foco na cultura afro-brasileira. Através da literatura e atividades interativas, o projeto procurou promover o conhecimento, autoconhecimento e empoderamento dos alunos e funcionários, criando um espaço educacional que celebrasse a diversidade. **Metodologia**: A metodologia adotada integrou diversas áreas do conhecimento, utilizando atividades interdisciplinares como leitura de livros e vídeos, debates sobre tons de pele e questões relacionadas aos cabelos afro-brasileiros, além de produções artísticas como a confecção de máscaras africanas e auto-retratos. Recursos didáticos como a caixa de lápis de cor multicor foram empregados para discutir e representar a diversidade de tons de pele, enquanto conteúdos de geografia, história, arte e dança foram usados para enriquecer a compreensão sobre os povos africanos e suas culturas. A culminância do projeto envolveu um evento literário, onde as produções artísticas dos alunos foram compartilhadas com toda a comunidade escolar. **Resultados**: Os resultados foram altamente positivos, com mudanças significativas nos comportamentos e atitudes dos alunos. Observou-se uma maior valorização das diferentes tonalidades de pele e estilos capilares, uma redução nos conflitos raciais e um aumento da autoestima, especialmente entre as meninas. As atividades de debate e as produções artísticas estimularam o respeito mútuo e a empatia, e os efeitos do projeto perduraram além de sua conclusão. **Conclusão**: Em conclusão, o "Circuito Literário: Raízes Africanas" mostrou-se eficaz na promoção da educação antirracista e na valorização da cultura afro-brasileira. A continuidade dessa abordagem no currículo escolar é essencial para consolidar os avanços alcançados, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-chave: **AFROCENTRICIDADE; EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA; LITERATURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA; INTERCULTURALIDADE; MULTICULTURALIDADE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46828

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

ATRIBUTOS AMBIENTAIS DA BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO CANOINHAS POR MEIO DE IMAGEAMENTO DE SATÉLITE

LAURO WILLIAM PETRENTCHUK; NAIRA MARINA KRAUSS; AMANDA GABRIELA KACHEL

Introdução: As interferências humanas no meio ambiente têm gerado preocupações crescentes, pois afetam o equilíbrio dos sistemas naturais. Alterações em elementos como solo, água e vegetação podem comprometer a funcionalidade dos ecossistemas, agravando os problemas ambientais. **Objetivos**: Este trabalho teve como objetivo diagnosticar os atributos ambientais da bacia hidrográfica do Rio Canoinhas, utilizando imagens de satélite para avaliar os impactos ambientais presentes na área. **Metodologia**: Realizada entre março e junho de 2024, a pesquisa abrangeu os municípios de Canoinhas, Três Barras, Papanduva, Major Vieira e Monte Castelo, situados no Planalto Norte Catarinense. Foram avaliados aspectos como cobertura florestal, uso do solo, proximidade de áreas urbanas e áreas de preservação permanente (APPs). Utilizando o Google Earth, a análise geoespacial permitiu diagnosticar a situação ambiental sem a necessidade de inspeção em campo em toda a extensão da bacia. **Resultados**: A análise revelou grande variação na ocupação das microbacias com matas nativas, florestas e lavouras. A microbacia Rio Bonito, localizada em Major Vieira e Monte Castelo, possui a maior área de matas nativas, com 297.926.228 m², seguida pelas microbacias Rio da Serra (144.234.396 m²) e Rio Argentina e Arroio Jangada (138.487.257 m²). Em contrapartida, microbacias como Rio Palmital e Rio dos Cochos apresentaram as menores áreas de vegetação natural, indicando maior ocupação agrícola e, portanto, maior pressão antrópica. A pesquisa também revelou que 107 pontos de áreas de preservação permanente estão degradados ao longo do rio. **Conclusão**: O estudo conclui que, quanto maior a distância dos centros urbanos em relação ao rio, menor é a degradação nas APPs. A pesquisa reforça a importância de um planejamento ambiental adequado para mitigar os impactos e promover o equilíbrio dos recursos naturais na bacia hidrográfica do Rio Canoinhas.

Palavras-chave: **ATRIBUTOS AMBIENTAIS; AREAS DE PRESERVAÇÃO PERMANENTE; CANOINHAS; HIDROLOGIA; PRESERVAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46829

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CENSO DEMOGRÁFICO: UMA METODOLOGIA PARA ENSINO DE CONCEITO POPULACIONAIS NO 2° DO ENSINO MÉDIO

MATHEUS DE ARRUDA SILVA

RESUMO

A proposta de pesquisa apresentada buscou aplicar uma metodologia ativa de ensino por meio de um censo demográfico, com o intuito de coletar dados populacionais de uma comunidade escolar e contextualizar conceitos demográficos abordados na educação básica. O uso da realidade vivenciada pelos estudantes foi muito relevante para o sucesso da proposta, pois permitiu criar informações que podem ser utilizadas durante as aulas de Geografia na educação básica, contribuindo para o engajamento dos alunos no processo educacional. Todo o censo foi idealizado e aplicado pelos estudantes, assegurando sua participação direta no processo de ensino-aprendizagem e fortalecendo a autonomia estudantil. A utilização de dados na educação básica deve ir além do aspecto estatístico, especialmente ao tratar de conceitos populacionais, já que contextualizar esses dados é essencial para proporcionar uma leitura de mundo apurada da realidade e de suas questões sociais, econômicas, políticas e culturais. O objetivo geral da pesquisa foi proporcionar aos estudantes uma melhor compreensão dos conteúdos de Geografia da população, utilizando uma metodologia ativa e destacando a importância dos dados populacionais para uma melhor compreensão da diversidade presente na escola e na sociedade, além de estimular uma reflexão crítica sobre esses dados. Como metodologia de pesquisa, foi utilizado um censo demográfico para obtenção dos dados, realizado por meio da aplicação de um formulário que teve a própria comunidade escolar como amostra. A aplicação dessa metodologia permitiu criar uma relação mais próxima dos estudantes com os conhecimentos e conceitos abordados nas aulas de Geografia na educação básica, favorecendo a aprendizagem, o engajamento e a contextualização prática do conteúdo.

Palavras-chave: População; Geografia; Censo; Educação; Demografia.

1 INTRODUÇÃO

A dinâmica de ensino da ciência geográfica é bastante variada, pois abrange conceitos naturais e humanos que compõem o espaço. Sua presença na educação básica é essencial para formar pessoas conscientes dos fenômenos que ocorrem no planeta Terra. Segundo Bogo (2010), a Geografia tende a abordar conceitos e objetos que pertencem a outras áreas do conhecimento e, muitas vezes, estão presentes no cotidiano das pessoas, estabelecendo, assim, uma relação direta entre a educação básica e a ciência geográfica.

Em concordância com isso Straforini (2018, p.177) alega:

> Acreditamos que a defesa da presença da Geografia na escola enquanto a disciplina capaz de possibilitar leituras reflexivas e críticas do mundo", ou ainda, capaz de formar o cidadão crítico-transformador" deriva do próprio movimento de constituição da Geografia enquanto conhecimento científico que busca, em última instância, desvelar as condições ou as construções lógicas do presente.

Visando à melhoria da viabilidade do processo de ensino-aprendizagem, propõe-se a inserção da realidade vivenciada. Com isso, cria-se uma contextualização entre os conteúdos

DOI: 10.51189/iii-cinped/46834

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

trabalhados em sala de aula e o cotidiano dos estudantes. Dessa forma, é possível dar origem a um ensino significativo, considerando também que a Geografia é uma ciência presente em diversos âmbitos da vida. Para Moraes (2015, p.38) é essencial,

> apresentar uma proposta de ensino-aprendizagem para que a população deixe de ser tratada como algo abstrato, quantitativo e dissociado da vida dos estudantes. Buscamos ainda contribuir para superação de uma Geografia mnemônica e descritiva que insiste em se fazer presente nas escolas, como obstáculo à afirmação da Geografia Crítica.

Trabalhar conceitos populacionais é algo recorrente nas aulas de Geografia, tanto de forma direta quanto indireta. O uso de dados, estatísticas e gráficos faz parte da abordagem prática desse conteúdo. Entretanto, é preciso estar atento para que os dados não sejam utilizados de forma isolada. É necessário contextualizá-los, pois, dessa maneira, é possível assegurar uma aproximação com a realidade e estabelecer conexões com questões sociais, econômicas, culturais, raciais, entre outras, que possuem grande importância para o contexto educacional.

Para garantir o uso da realidade cotidiana como instrumento para a formação de um cidadão crítico e consciente é necessário a criação de ferramentas que viabilizem esse processo, com isso temos a utilização de metologias ativas como um facilitador para tratar conteúdos que são trabalhados em sala de aula. De acordo com Moran (2015, p.17):

> Alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas.

Conceitos populacionais que são trabalhados na educação básica são um campo fértil para criação e utilização de metodologias ativas já que muitos conceitos estão diretamente ligados a realidade vivenciada pelos estudantes, e com isso temos uma possibilidade de potencializar o processo de aprendizagem.

O objetivo geral da pesquisa apresentada é proporcionar uma melhor compreensão dos estudantes sobre o conteúdo de Geografia da População, utilizando uma metodologia ativa. De forma específica, busca-se confeccionar dados demográficos obtidos por meio da aplicação de um censo, utilizando a própria comunidade escolar como amostra. Por fim, pretende-se destacar a importância dos dados populacionais para uma melhor compreensão da diversidade presente na escola e na sociedade.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A aplicabilidade do trabalho apresentado ocorreu de forma presencial, expositiva e qualitativa. Para uma melhor execução, a proposta foi dividida em quatro etapas. A primeira etapa consistiu na apresentação da metodologia aos estudantes. Na segunda etapa, foi realizada uma aula expositiva sobre o conteúdo relacionado à demografia, com o uso de slides, como ilustrado na figura abaixo.

O terceiro momento foi destinado à montagem e execução do censo demográfico. Nesse estágio, os estudantes foram divididos em dois grupos: o primeiro, chamado “Estudantes Recenseadores”, ficou responsável pela coleta de dados, enquanto o segundo, denominado “Grupo Registro de Dados”, assumiu a tarefa de registrar as informações coletadas ao longo da pesquisa.

Em conjunto, os estudantes se reuniram para decidir quais parâmetros analisariam

DOI: 10.51189/iii-cinped/46834

dentro da própria comunidade escolar, definindo as perguntas que fariam parte do censo. Para realizar a coleta e a organização dos dados, foi utilizada a plataforma Google Formulários, acessada em sua versão mobile.

As perguntas escolhidas pelas estudantes foram:

- Faixa etária?
- Cor ou etnia?
- Religião?
- Onde reside?
- De que forma acontece o deslocamento até a escola?
- Você gosta de seu curso?
- Você está satisfeito com a merenda escola?
- Seu time do coração?
- Você mora em situação de risco?
- Qual a profissão você quer ter no futuro?

Com isso os estudantes que compõem o grupo dos Estudantes Recenseadores se deslocaram em duplas para realizar a coleta de dados por meio de entrevistas, abordando todos que fazem parte da comunidade escolar, como professores, outros estudantes e funcionários.



Estudantes aplicando a censo demográfico

No último momento, os dados coletados durante o censo demográfico foram registrados manualmente pelos estudantes em uma cartolina. Como os dados inseridos no Google Formulários geram gráficos automaticamente, o grupo de registro ficou encarregado de transcrever os gráficos gerados para o material manual.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do censo demográfico permitiu a produção de dados populacionais de uma parte significativa da comunidade escolar, criando, assim, uma conexão com os conceitos trabalhados na primeira etapa da proposta. É importante destacar que os próprios estudantes escolheram as informações que gostariam de obter sobre a comunidade em que estão inseridos, promovendo, dessa forma, uma aproximação entre os conceitos abordados em sala de aula e a realidade vivenciada.

Quando os conceitos populacionais são tratados em sala de aula, muitas vezes ficam restritos a dados e estatísticas, o que pode resultar em aulas mais tradicionais e pouco atrativas para os estudantes. Além disso, essa abordagem não contribui para uma melhor compreensão dos fenômenos e contradições presentes no cotidiano. Para Callai (2012), os dados devem ser

DOI: 10.51189/iii-cinped/46834

trabalhados em conjunto com os fenômenos, proporcionando uma contextualização. Isso pode ser feito por meio de informações obtidas em livros, apostilas, bancos de dados, pesquisas, entre outros, a fim de gerar conhecimento que auxilie os estudantes a compreenderem melhor aspectos da sociedade ou da natureza.

Propor que os estudantes confeccionem seus próprios dados é uma oportunidade de mostrar como a realidade em que estão inseridos é fundamental para o processo de aprendizagem. Colocar o aluno como protagonista da metodologia utilizada em seu próprio processo de ensino, conferindo-lhe o papel principal, contribui diretamente para a construção de uma análise crítica da sociedade e dos dilemas que ela apresenta (Callai, 2012).

Na aplicação do ensino de Geografia, uma abordagem baseada em metodologias ativas é altamente relevante para potencializar a aprendizagem de maneira mais significativa. Essa abordagem permite que o professor trate os conteúdos de forma diferenciada, facilitando a atração da atenção dos estudantes e tornando o processo de ensino mais eficiente e viável (Oliveira *et al*., 2019).

O primeiro parâmetro escolhido pelos estudantes foi a faixa etária, um clássico também presente no censo demográfico realizado pelo IBGE a cada 10 anos. Segundo o IBGE (2022), "A faixa etária serve para fornecer informações importantes sobre natalidade, idade média da população, longevidade e outros aspectos."

O maior grupo identificado na pesquisa foi o de estudantes com idades entre 16 e 17 anos, representando 43,1%, seguido por 17 a 18 anos, com 19,6%, e 14 a 15 anos, com 17,6%. Além disso, 14,7% dos participantes tinham mais de 20 anos. Como a pesquisa foi realizada em uma escola de ensino médio, a maioria dos dados confirma que o público predominante é composto por adolescentes.

O próximo parâmetro escolhido foi voltado para raça, cor e etnia, também presente no censo do IBGE, e que possui grande importância para questões sociais e econômicas em âmbito nacional. Assim como no censo tradicional, os dados foram obtidos por meio de autodeclaração, com as seguintes opções: branco, preto, amarelo, pardo ou indígena. A distribuição étnica é muito parecida com a que ocorre nacionalmente tendo o grupo de pardos e pretos sendo a maioria, sendo aqui representado como 44,4% de pardos, 26,3% de pretos e 29,3% de brancos. O próximo parâmetro é o de religião, presente na maioria das pesquisas demográficas.

Os dados coletados, assim como os nacionais, refletem uma maior diversidade religiosa. O grupo evangélico constitui a maioria, com 48,5%, seguido por pessoas sem religião, que representam 20,8%, e católicos, com 26,7%.

O quarto parâmetro é o de sexo, no qual a maioria é composta por indivíduos do sexo masculino, com 55,9%, enquanto o feminino representa 41,2%. Esse resultado pode estar relacionado ao fato de que a instituição de ensino oferece o ensino médio integrado ao técnico, com a maior parte das vagas destinada a cursos técnicos na área de tecnologia, um campo ainda predominantemente masculino. Para Machado (2020, p.16), a disparidade entre homens e mulheres em cursos de tecnologia é resultado de inúmeros fatores,

> Contudo, áreas como a de C&T (Ciência e Tecnologia) ainda contam com uma baixa presença do gênero feminino devido a barreiras próprias do campo de trabalho que dificultam a sua presença, como também os obstáculos no que tange os aspectos socioculturais, como a discriminação do gênero numa área predominante masculina.

O quinto parâmetro é o tipo de residência em que as pessoas moram, uma pergunta frequentemente presente em pesquisas populacionais. Esse tipo de questionamento é de grande importância para os estudantes, pois a casa é um elemento presente no seu cotidiano. As opções escolhidas foram: casa, com 89,1%, e apartamento, com 10,9%.

A sexta pergunta abordou o deslocamento para a escola, uma questão que faz parte do

DOI: 10.51189/iii-cinped/46834

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

cotidiano dos estudantes, já que muitos se deslocam de diferentes pontos da cidade ou até mesmo de outros municípios para chegar à instituição. Cerca de 50% dos estudantes utilizam o ônibus, 33,3% vão andando e 13,7% chegam de carro.

A sétima pergunta, intitulada "Você gosta de seu curso?", remete diretamente ao modelo de ensino vivenciado na instituição, onde o ensino médio ocorre junto ao técnico. A pergunta também é estendida às áreas profissionais em que os professores atuam, bem como aos demais funcionários. Temos 77,8% com sim e 18,2% com não.

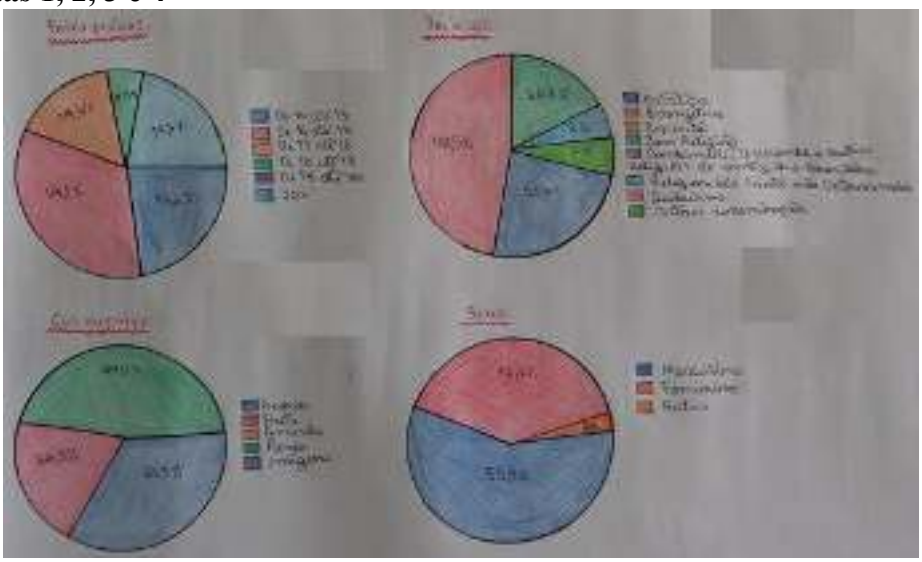
Em seguida, temos o critério relacionado à qualidade e confiabilidade da merenda escolar. Como a escola funciona em regime integral, a alimentação é fornecida três vezes ao dia. No entanto, é importante destacar que a instituição já vivenciou alguns episódios de contaminação alimentar, nos quais vários alunos precisaram ser encaminhados para o hospital. Esse histórico ainda gera desconfiança em relação à qualidade dos alimentos consumidos. Com 82,2% não está satisfeito com a merenda e 17,8% está satisfeito.

O nono parâmetro aborda os times de futebol, com a pergunta intitulada "Seu time do coração". O futebol é uma paixão profundamente enraizada no Brasil e possui a capacidade de representar e retratar inúmeros aspectos da vida, como cidades, regiões, estados e nações. Através do futebol, é possível expressar uma identidade social (Hofig e e Bragueto, 2013). Os dados revelam que 58,8% dos estudantes torcem pelo Sport, 10,8% pelo Santa Cruz, e 23,3% são fãs de times de fora do estado de Pernambuco.

Na décima e penúltima opção, a pergunta trata se as pessoas residem em áreas de risco, uma temática que abrange várias dimensões, podendo envolver tanto questões sociais quanto naturais. Os resultados indicam que 61,8% dos participantes consideram que não moram em áreas de risco, 27,5% afirmam que sim, e 10,8% alegam não saber.

Por último, temos o parâmetro relacionado à vida profissional futura, um ponto muito importante na vida de todos, tendo em vista que muitos irão fazer o ENEM em breve e com isso deverão escolher quais cursos pretendem fazer. Para facilitar e aproximar com o modelo utilizado nos vestibulares, as profissões foram organizadas por áreas do conhecimento. Os resultados mostram que 22% dos estudantes escolheram a área da saúde, 14% a área de exatas e da terra, 8% a área de humanas, 13% a área de ciências sociais aplicadas, 22% optaram por outras áreas, e 21% ainda não sabem qual profissão seguir.

Perguntas 1, 2, 3 e 4



4 CONCLUSÃO

Com a aplicação do censo demográfico, foi possível gerar dados populacionais que

DOI: 10.51189/iii-cinped/46834

permitem um melhor entendimento da comunidade escolar em questão. Dessa forma, ficou claro que a coleta e confecção de dados têm grande importância para o ensino de Geografia na educação básica, pois essas informações podem ser utilizadas para potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

As informações alcançadas ao final da pesquisa podem contribuir para que os estudantes compreendam a importância dos dados populacionais, não apenas para um melhor entendimento do conteúdo programático, mas também para a análise de seu próprio cotidiano.

Observando os resultados da pesquisa, é possível perceber a atuação direta dos estudantes ao longo do processo. Isso permitiu estabelecer uma maior proximidade dos alunos com os conhecimentos e conceitos relacionados ao estudo da população, promovendo a capacidade de formar cidadãos críticos e conscientes das dinâmicas presentes em sua realidade.

REFERÊNCIAS

BOGO, J. Ler o mundo com a Geografia: o uso de conceitos geográficos como contribuição didática para o ensino nos anos iniciais. Caxias do Sul**: CINFE**, (2010).

CALLAI, H.C. Educação geográfica: ensinar e aprender Geografia. **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. Pagina 73-88, (2012).

HÖFIG, P.; BRAGUETO, C. R. Considerações sobre Geografia e Futebol: produção do espaço urbano e apropriação do território. **Terr@ Plural**, v. 7, n. 1, p. 79-92, (2013).

IBGE. Do ensino fundamental ao ensino médio: 15 propostas do IBGE para trabalhar com informações oficiais. IBGE, **Gerência de Assuntos Educacionais**. Rio de Janeiro, (2020).

MACHADO, G. M. A questão de gênero na área de tecnologia e inovação. (2020).

MORAES, J. V.; CASTELLAR, S.M.V. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias,** v. 17, n. 2, p. 422-436, (2018).

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, (2015).

OLIVEIRA P., KUENZER A.M.; TEIXEIRA, A.Z; TEIXEIRA, A.C. Metodologias ativas nas aulas de Geografia no Ensino Médio como estímulo ao protagonismo juvenil. **Educação,** n. 44, (2019).

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos avançados,** v. 32, p. 175-195, (2018).

DOI: 10.51189/iii-cinped/46834

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

O USO POPULAR DAS ERVAS MEDICINAIS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO: INTEGRAÇÃO DE SABERES TRADICIONAIS E EDUCAÇÃO CIENTÍFICA

CAMILA BRUSCHI TONON; SAMIRA POLEGARIO DE OLIVEIRA; LUZINETE DE SOUZA OLIVEIRA; KIRLIANE MIRANDA DE LIMA OLIVEIRA; ADRIANA LUISA LOURENÇO FALÇÃO

RESUMO

O conhecimento popular é fundamental na construção da identidade cultural e no desenvolvimento de práticas sustentáveis. No ensino médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a necessidade de integrar os conhecimentos tradicionais ao currículo, promovendo uma aprendizagem contextualizada e interdisciplinar. Os itinerários formativos fazem parte do currículo do Ensino Médio, proporcionando aos estudantes uma formação mais ampla e diversificada. A pesquisa teve como objetivo promover a integração entre os saberes tradicionais sobre ervas medicinais e o conhecimento científico, utilizando essas práticas como ferramenta pedagógica para desenvolver uma aprendizagem contextualizada, interdisciplinar e crítica no ensino médio. O trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, e optou-se pela metodologia da pesquisa participante. Inicialmente, foi feita uma sondagem para identificação dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o uso de ervas medicinais. Após a etapa de discussão, os estudantes foram organizados em pequenos grupos, e cada grupo escolheu uma erva medicinal para aprofundar suas pesquisas e coletar informações sobre ela. Os alunos foram orientados a levarem diferentes ervas medicinais para a aula onde foi utilizado o aplicativo PlantNet como ferramenta digital para identificar os nomes científicos e populares, onde foi montado um pequeno herbário com o material produzido. Ao término das atividades, foi promovida uma feira em que os alunos expuseram produtos confeccionados com ervas medicinais e compartilharam os conhecimentos adquiridos durante as aulas. Conclui-se que a abordagem de temas que fazem parte do dia a dia dos estudantes e a busca por novas metodologias estimula o engajamento, a curiosidade e a construção de conhecimentos de forma ativa, além de promover o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas que são essenciais para a formação integral do aluno. Dessa forma, projetos desse tipo ressaltam a importância de abordagens interdisciplinares e contextualizadas no ensino médio, alinhando-se às orientações da BNCC e favorecendo uma educação mais inclusiva, reflexiva e em sintonia com a vida dos alunos.

Palavras-chave: Tecnologias; Sustentabilidade; Etnobotânica; Interdisciplinaridade; Contextualização;

1 INTRODUÇÃO

O uso de ervas medicinais é uma prática ancestral que reflete a riqueza cultural e os saberes tradicionais de diferentes comunidades. No Brasil, país com vasta biodiversidade e rica herança cultural, essas práticas têm grande relevância, sobretudo em regiões onde o conhecimento popular é transmitido de geração em geração. A primeira descrição realizada no Brasil sobre o uso de plantas como remédio foi feita por Gabriel Soares de Souza, autor do Tratado Descritivo do Brasil, de 1587. Segundo dados do Ministério da Saúde, estima-se que

DOI: 10.51189/iii-cinped/46838

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

pelo menos 25% de todos os medicamentos modernos são derivados diretamente ou indiretamente de plantas medicinais (Brasil, 2012). No entanto, apesar de sua importância, o diálogo entre saberes tradicionais e científicos ainda é um desafio, especialmente no contexto escolar.

O conhecimento popular é fundamental na construção da identidade cultural e no desenvolvimento de práticas sustentáveis. Segundo Silva (2006, p. 21) "[...] valorizar o conhecimento 'popular', o 'senso comum' das comunidades tradicionais ou dos grupos sociais minoritários é, também, contribuir para uma educação popular e favorecer a construção de um conhecimento socializado significativo". Abordar as diferentes culturas e tradições em sala de aula é um meio de manter vivas as identidades culturais, promovendo o respeito à diversidade e fortalecendo o senso de pertencimento dos estudantes. Essa prática não apenas enriquece o processo educacional, mas também estimula o diálogo, a empatia e a compreensão mútua entre alunos de diferentes origens.

Para Chechetto (2006), o uso de plantas medicinais está profundamente ligado à história da humanidade na busca por saúde, incorporando valiosos elementos da tradição que constituem um patrimônio importante para as pessoas. É através do conhecer e da troca de conhecimentos que se pode chegar a uma aprendizagem capaz de promover o respeito e a transformação, fortalecendo vínculos entre as diferentes culturas e perspectivas. Essa abordagem permite não apenas a construção de saberes significativos, mas também o desenvolvimento de uma consciência crítica, essencial para enfrentar os desafios sociais e ambientais do mundo contemporâneo.

No ensino médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a necessidade de integrar os conhecimentos tradicionais ao currículo, promovendo uma aprendizagem contextualizada e interdisciplinar. Nesse sentido, a disciplina do itinerário formativo “A espécie humana e a relação com os recursos naturais” surge como um espaço privilegiado para explorar temas que conectem a vivência dos estudantes com os conteúdos científicos, favorecendo o protagonismo e a reflexão crítica.

O trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, e optou-se pela metodologia da Pesquisa Participante (Brandão, 1984), na qual buscou-se acompanhar e analisar as interações e práticas dos alunos durante o desenvolvimento das atividades propostas, sendo desenvolvido em uma escola pública do estado do Espírito Santo e propor o uso das ervas medicinais como ferramenta pedagógica, tendo como objetivo promover a integração entre os saberes tradicionais sobre ervas medicinais e o conhecimento científico, utilizando essas práticas como ferramenta pedagógica para desenvolver uma aprendizagem contextualizada, interdisciplinar e crítica no ensino médio.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Os itinerários formativos fazem parte do currículo do Ensino Médio, proporcionando aos estudantes uma formação mais ampla e diversificada. Dentro do itinerário "Humanidades e Relações Socioambientais", um dos objetivos de conhecimento destaca o estudo da Etnobotânica, que aborda o uso das plantas em diferentes contextos, como alimentação, medicina e práticas das comunidades tradicionais. O termo etnobotânica segundo Alburquerque (2005) só foi utilizado, pela primeira vez, em 1895, por J. W. Harshberger. O autor ainda descreve a etnobotânica como sendo “[...]estudo da inter-relação entre pessoas de culturas viventes e as plantas do seu meio” (Albuquerque, 2005, p. 6.).

Sendo assim, é necessário aproximar o conhecimento popular do conhecimento científico, de forma a promover uma compreensão mais acessível e aplicável da ciência no cotidiano das pessoas. Ao valorizar o saber tradicional, sem desprezar a importância da pesquisa científica, cria-se um ambiente de troca de saberes que enriquece a aprendizagem e contribui para a formação de uma sociedade mais crítica e consciente. Kowalski e Obara

DOI: 10.51189/iii-cinped/46838

(2013) enfatizam sobre o uso das ervas medicinais “Em muitas comunidades, o uso das ervas é o principal recurso para o tratamento de diversas doenças, além de trazer uma grande economia para as famílias [...] (Kovalski; Obara, 2013, p.912)”

Dessa forma, o trabalho foi realizado em uma turma da segunda série do Ensino Médio de uma escola pública do estado do Espírito Santo. Inicialmente, foi feita uma sondagem para identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o uso de ervas medicinais em seu cotidiano e quais plantas já haviam utilizado no tratamento de alguma enfermidade. Nesse primeiro momento, foi possível identificar que muitos alunos já tinham consumido algum produto à base de ervas medicinais, indicados pelos pais, avós e parentes, especialmente o consumo de chás. Após essa etapa de discussão, os estudantes foram organizados em pequenos grupos, e cada grupo escolheu uma erva medicinal para aprofundar suas pesquisas e coletar informações sobre ela. Entre as ervas escolhidas as mais comuns foram a *Passiflora* (maracujá), *Salvia rosmarinus* (alecrim), *Citrus limon* (limão), *Foeniculum vulgare* (erva doce), *Cymbopogon citratus* (capim limão), *Cinnamomum verum* (canela) e entre outras. No segundo momento, os alunos levaram para a escola diferentes ervas medicinais que conseguiram encontrar em suas residências ou em casas de parentes. Alguns estudantes não conheciam determinadas ervas, e nesse momento foi utilizado o aplicativo PlantNet como ferramenta digital para identificar os nomes científicos e populares. Cada erva foi catalogada e etiquetada com informações referentes ao nome científico e popular, local e data da coleta. O objetivo desse momento era promover o reconhecimento e a aprendizagem sobre as ervas medicinais, utilizando a tecnologia como uma ferramenta para a identificação e catalogação das plantas, além de estimular a curiosidade e o aprofundamento no tema. Todas as ervas catalogadas foram armazenadas para que pudessem secar e ser usadas para a exposição final dos trabalhos.

A última etapa do trabalho foi uma feira de exposição realizada na própria escola, onde os alunos apresentaram produtos elaborados com ervas medicinais e compartilharam os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas. Durante a exposição, os estudantes explicaram o processo de catalogação, identificação e uso das ervas, destacando sua importância tanto na medicina tradicional quanto nas práticas cotidianas. Foi uma oportunidade para que eles demonstrassem de forma prática e interativa tudo o que aprenderam, promovendo a conscientização sobre o uso responsável e benéfico das plantas medicinais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O desenvolvimento e aplicação de trabalhos que envolvam a participação e o engajamento dos estudantes contribuem significativamente para a construção de uma aprendizagem ativa e significativa. Essas abordagens permitem que os alunos se tornem protagonistas do processo educacional, fortalecendo sua autonomia, criatividade e capacidade de resolver problemas. Além disso, atividades colaborativas promovem a troca de ideias e experiências, enriquecendo o conhecimento coletivo e estimulando habilidades socioemocionais como empatia e trabalho em equipe.

Com o uso da tecnologia foi possível aproximar a aprendizagem da realidade dos estudantes, tornando o processo educativo mais dinâmico, interativo e contextualizado. Por meio da pesquisa, os estudantes puderam descobrir os diversos benefícios que as ervas medicinais podem oferecer à saúde quando utilizadas de maneira adequada, ampliando seu conhecimento sobre as plantas e suas características. Com o uso do aplicativo PlantNet, os alunos puderam conhecer diferentes ervas medicinais e seus respectivos nomes científicos (Figura 1). Essa ferramenta digital também permitiu que os estudantes identificassem espécies, compreendendo melhor sua diversidade e relevância tanto no contexto ambiental quanto medicinal.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46838

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

Figura 1: Identificação e catalogação das ervas medicinais usando o aplicativo PlantNet.



Através da participação ativa no processo, foi possível observar de perto as reações, aprendizagens e engajamento dos estudantes, além de registrar as dinâmicas do grupo, suas descobertas e os desafios enfrentados ao longo do trabalho. Chassot (2008) destaca a importância de se resgatar os saberes populares e trazendo-os para o ambiente escolar. Dessa forma essa integração contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e contextualizada, onde o saber científico não é visto como superior, mas como complementar aos saberes tradicionais.

O trabalho permitiu uma compreensão mais profunda do comportamento e das percepções dos envolvidos em relação ao tema, além de possibilitar a adaptação das estratégias de ensino conforme as necessidades e interesses dos participantes. Um aspecto de destaque no trabalho foi a empolgação dos estudantes durante a criação dos produtos para a exposição na feira da escola. O evento contou com a participação de professores e outros alunos, que tiveram a oportunidade de experimentar os chás e pratos preparados pelos estudantes (Figura 2).

Figura 2: Apresentação dos produtos elaborados pelos alunos na feira da escola.



A interação durante a feira proporcionou um ambiente de aprendizado dinâmico e colaborativo, no qual os estudantes puderam compartilhar seus conhecimentos e habilidades com a comunidade escolar. Além disso, a experiência prática de preparar e apresentar os produtos reforçou a conexão entre teoria e prática, estimulando a criatividade e o protagonismo dos alunos. Esse momento também promoveu o reconhecimento do esforço coletivo e a valorização dos saberes adquiridos ao longo do projeto.

Diante disso, abordar temáticas que fazem parte do dia a dia dos estudantes e buscar novas metodologias estimula o engajamento, a curiosidade e a construção de conhecimentos de forma ativa, além de promover o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas que são essenciais para a formação integral do aluno.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46838

4 CONCLUSÃO

A iniciativa implementada evidenciou o poder transformador que a união entre conhecimentos tradicionais e científicos pode ter no âmbito educacional. Ao empregar as plantas medicinais como um recurso didático, foi viável não apenas reconhecer a valiosa herança cultural e ambiental das comunidades, mas também conectar os alunos à ciência de uma forma prática, relevante e contextualizada. O envolvimento ativo dos estudantes em todas as fases do projeto, desde a investigação até a apresentação final, favoreceu o comprometimento, a liderança e o aprimoramento de competências essenciais, como a autonomia, a colaboração e o pensamento crítico.

Ademais, a aplicação de tecnologias como o aplicativo PlantNet aprimorou o processo, tornando a identificação e catalogação das plantas mais simples, além de aproximar os alunos de métodos modernos de aprendizado. O encerramento na feira escolar, onde os produtos desenvolvidos foram apresentados, fortaleceu a relação entre teoria e prática, possibilitando que os estudantes compartilhassem suas aprendizagens e ajudassem a sensibilizar a comunidade sobre a relevância do uso consciente das plantas medicinais.

Dessa forma, projetos desse tipo ressaltam a importância de abordagens interdisciplinares e contextualizadas no ensino médio, alinhando-se às orientações da BNCC e favorecendo uma educação mais inclusiva, reflexiva e em sintonia com a vida dos alunos. O êxito da iniciativa demonstra que métodos de ensino que reconhecem os conhecimentos tradicionais e incorporam tecnologias podem transformar o aprendizado em uma vivência rica e transformadora.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, U. P. **Introdução a etnobotânica** 2. ed. Rio de Janeiro: Interciência, 2005.

BRANDÃO, C.R. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Práticas integrativas e complementares: plantas medicinais e fitoterapia na Atenção Básica**. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. 156 p. (Série A. Normas e Manuais Técnicos; Cadernos de Atenção Básica, n. 31). Disponível em: http://www.saude.gov.br/bvs. Acesso em: 18/11/24.

CHASSOT, A. Fazendo Educação em Ciências em um Curso de Pedagogia com Inclusão de Saberes Populares no Currículo. Química Nova na Escola, p. 9-12, Fevereiro 2008.

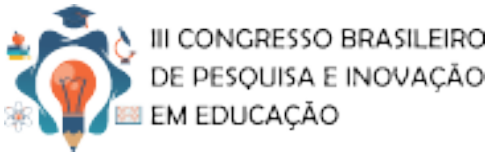
CHECHETTO, F. Plantas medicinais, transdisciplinaridade e saúde coletiva. Lages: Revista de Ciências Agroveterinárias 5(1), 45-52, 2006.

KOVALSKI, M. L. & Obara, A. T. (2013). O estudo da etnobotânica das plantas medicinais na escola. Ciênc. Educ., Bauru, v. 19, n. 4, p. 911-927.

SILVA, M. C. Conhecimento científico e o saber popular sobre os moluscos nos terreiros de candomblé de Recife e Olinda, estado de Pernambuco 2006. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46838

ISSN: 2675-813X



REFLEXÕES SOBRE COMO OS PROFESSORES COMPREENDEM O PAPEL DA SUA PROFISSÃO

ADRIANA ZIEMER GALLERT

RESUMO

O trabalho apresenta reflexões sobre como um grupo de professores compreendia qual era o papel da sua profissão no atual contexto. Integra os resultados da pesquisa de mestrado "A produção de sentidos subjetivos dos professores no enfrentamento das adversidades da docência". A pesquisa fundamentou-se na Teoria da Subjetividade, sendo a subjetividade definida como um sistema complexo, singular e contraditório, que se constitui no curso da história de vida de cada pessoa e está em constante movimento a partir da contínua e processual produção de sentidos subjetivos. Os procedimentos metodológicos orientaram-se a partir dos pressupostos da Epistemologia Qualitativa, na qual a construção empírica e teórica se caracteriza pelo caráter construtivo-interpretativo das informações, pelo processo dialógico e pela legitimação dos casos singulares como instância de produção do conhecimento científico. Participaram da pesquisa onze professores do Ensino Fundamental de uma escola pública de Palmas–TO. Os procedimentos metodológicos adotados foram observações, entrevistas, discussões em grupos, produção de texto e complemento de frases. Os resultados da pesquisa evidenciam a compreensão dos professores em relação à complexidade do momento histórico que vivemos, que faz com que também o papel do professor seja compreendido a partir de enfoques diferentes: profissional responsável por ensinar e educar as crianças; finalidade emancipatória da educação; transmissão de conhecimentos e repasse de conteúdos, explicitando a concepção da educação bancária; compromisso com o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos; preocupação com a transferência de responsabilidades da família para a escola; preocupação com a responsabilidade pelo desenvolvimento de atitudes básicas de convivência social; foco no aluno real e concreto da sua sala de aula, ao invés da preocupação centrada no trabalho com os conhecimentos, na ausência da família e na transferência de responsabilidades desta para a escola. Assim, considerando os vários sentidos subjetivos evidenciados pelos professores na pesquisa em relação ao papel da docência, destaca-se a complexidade da subjetividade humana, a qual precisa ser considerada na análise e compreensão do cotidiano dos contextos escolares.

Palavras-chave: Professor; docência; escola; sentidos subjetivos; subjetividade.

1 INTRODUÇÃO

As reflexões apresentadas sobre como um grupo de professores compreendia qual era o papel da sua profissão integram os resultados da dissertação de mestrado "A produção de sentidos subjetivos dos professores no enfrentamento das adversidades da docência" (Gallert, 2010). A pesquisa fundamentou-se na Teoria da Subjetividade, de González Rey (2004, 2005, 2010), sendo a subjetividade definida como um sistema complexo, singular e contraditório, que se constitui no curso da história de vida de cada pessoa e está em constante movimento a partir da contínua e processual produção de sentidos subjetivos. A partir de investigações nas áreas da saúde, da psicologia e da educação, essa teoria se constitui em um referencial teórico e epistemológico para estudos e pesquisas de temas complexos, e nos possibilita uma abordagem

DOI: 10.51189/iii-cinped/46847

científica coerente na análise dos desafios vividos pelo professor no contexto educacional do nosso momento histórico.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa orientou-se a partir dos pressupostos da Epistemologia Qualitativa, de González Rey (1997, 2002, 2010), na qual a construção empírica e teórica se caracteriza pelo caráter construtivo-interpretativo das informações, pelo processo dialógico e pela legitimação dos casos singulares como instância de produção do conhecimento científico. Participaram da pesquisa onze professores do Ensino Fundamental de uma escola pública de Palmas–TO. Os procedimentos metodológicos adotados foram observações, entrevistas, discussões em grupos, produção de texto e complemento de frases.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um dos enfoques analisados no processo construtivo-interpretativo das informações da pesquisa foi a maneira como os professores expressavam a sua compreensão em relação às responsabilidades das suas funções e atribuições no exercício da docência. Em relação ao conceito de docência, encontramos na Resolução CNE/CP Nº 1/2006, a qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, a seguinte definição:

> Art.2 §1º. Compreende-se a **docência** como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (Brasil, 2006, p.11) (grifo nosso)

Considerando o referencial teórico no qual está fundamentada a nossa pesquisa, visualizamos que o texto legal contempla apenas de maneira implícita a questão da subjetividade no processo da ação educativa. Defendemos a importância desse aspecto ser assumido como um dos focos centrais no trabalho do professor, uma vez que tanto ele como os seus alunos são sujeitos histórico-culturais (Vigotski, 1998), constituídos na singularidade da subjetividade individual e social (González Rey, 2005) da sua história de vida.

Nesse processo, compreendemos que os sentidos subjetivos (González Rey, 2005) que os professores elaboravam em relação ao seu papel no atual contexto, relacionavam-se tanto com os conhecimentos sistematizados sobre as funções da sua profissão, provenientes da sua formação acadêmica e das ideias socialmente elaboradas e vividas pelos grupos sociais, quanto com a compreensão pessoal de cada um a partir das suas experiências e vivências. As informações analisadas mostraram que essa elaboração acontecia independente da maneira como ocorreu o processo da escolha profissional pelo magistério. Ou seja, não havia uma relação de correspondência unilateral entre a escolha profissional dos professores e a compreensão que tinham sobre o seu papel.

Assim, a ideia principal apresentada pelo grupo de professores em relação ao seu papel no atual contexto social foi a do profissional responsável por ensinar e educar as crianças. A colocação do Professor 9[1] sistematizou bem essa compreensão do grupo: *"[...] o papel do professor hoje ele ta, na mente dos professores, eu acho que continua basicamente o mesmo né, de formar, de educar, de mostrar é, o caminho dessas crianças perante a sociedade, do que elas devem fazer né, como elas devem é, viver né, e as coisas que elas precisam aprender."* (Professor 9).

[1] Considerando a questão da ética da pesquisa, a identidade dos professores foi preservada e optamos por identificá-los com a utilização de números de um a onze.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46847

A ideia do grupo correspondeu com a compreensão histórica sobre o papel do professor, a qual, no decorrer dos tempos, assumiu funções ideológicas diferentes, dependendo dos interesses sociais, econômicos, políticos e culturais da sociedade de cada época. Tendo como referência a teoria histórico-cultural, Martins (2007, p. 24-5), argumenta que

> [...] a função essencial da escola é a socialização do saber historicamente produzido, tendo em vista a máxima humanização dos indivíduos. [...] [Essa função] não é tarefa exclusiva da instituição escolar, porém, para sua efetivação a escola desempenha um papel insubstituível. É a finalidade emancipatória da educação que não se pode perder de vista, uma vez que ela representa o desenvolvimento da verdadeira consciência por meio da apropriação dos conhecimentos, dos conceitos, das habilidades, dos métodos e técnicas etc., de forma que possam os homens intervir na realidade e tomar parte como sujeitos do desenvolvimento genérico da humanidade.

A compreensão da socialização do saber como função principal do trabalho docente esteve presente nas falas de todos os professores do grupo, porém com enfoques diferentes. A finalidade emancipatória da educação, conforme colocado pela autora, foi manifestada somente por dois professores do grupo: o Professor 8 e o Professor 10. O Professor 8 explicitou essa ideia da seguinte maneira: *"[...] o meu papel e o que eu procuro desenvolver aqui com meus alunos é mostrar a verdade da sociedade, não fico escondendo não. Meu trabalho é voltado mesmo pro cidadão crítico mesmo, né. Eu procuro mostrar a realidade, não gosto de ficar ocultando nada não, porque... eu vejo assim que, a partir do momento que todo mundo conhece a verdade, a tendência é melhorar."* (Professor 8).

As colocações do professor conferiam com as ideias defendidas por Martins (2007), pois, no momento em que colocou que buscava mostrar a realidade tal como ela acontecia efetivamente, para que os alunos fossem pessoas críticas, demonstrou a compreensão do seu papel na perspectiva da emancipação das pessoas por meio da educação e o seu nível de consciência crítica (Freire, 2001).

Complementando essas ideias, as falas do Professor 10, além de explicitarem a questão da finalidade emancipatória da educação (Martins, 2007), introduziram a ideia mais enfatizada pelo grupo em relação à compreensão do seu papel: *"[...] eu vejo assim o professor-pai né, acaba se tornando quase que, o professor, professora né, pai e mãe que você tem que lidar com todos os setores da vida do aluno, todos os setores: emocional, higiênico, comportamento, indisciplina, afetivo, de tudo quanto é forma. Então, não sei, talvez aí assim, professor-família né, acho que é um professor-família. [...] Na escola a última coisa que se faz é estudar o pedagógico né, porque quando a tensão fica muito forte, a tensão fica muito forte você não tem realmente como ta ensinando. [...] Eu só acho que a carga ta saindo muito pro lado do professor né, entre todas as coisas, que deve formar um ser humano, emancipar um ser humano, eu acho que ta tudo vindo pra escola."* (Professor 10).

No final do trecho que citamos, o professor colocou como compreendia o papel do trabalho docente, ou seja, *"formar um ser humano, emancipar um ser humano"*, enfatizando sua preocupação em relação ao fato de que esse enfoque estava sendo substituído pela educação de valores e atitudes, os quais compreendia como sendo responsabilidade da família. Essa preocupação foi manifestada também por mais seis professores do grupo: o Professor 9 e as Professoras 2, 3, 4, 5 e 6, explicitando um dos aspectos da subjetividade social da escola (González Rey, 2005). Entretanto, para esses professores, diferente do Professor 10, a função social da escola não estava vinculada à finalidade emancipatória da educação (Martins, 2007). Nas suas falas alguns usaram expressões como transmissão de conhecimentos e repasse de conteúdos, explicitando a concepção da educação bancária (Freire, 2001), por meio da qual a ação educativa acontece na perspectiva do cidadão passivo e acrítico no meio em que vive. Apresentamos uma fala da Professora 6 para exemplificar essa compreensão, a qual estava

revoltada com a questão da transferência de responsabilidades da família para a escola: *"O papel do professor deve, deveria estar assim igual o papel de transmissor de conhecimentos, né. A pessoa quer... na verdade a gente estuda pra ta transmitindo conhecimentos, ensinando o que você aprendeu, não pra ficar aqui sendo babá de menino, cuidando de menino que o pai e a mãe não dão conta em casa. Chega simplesmente e fala: "Não, a obrigação é da escola, se vira!"* (Professora 6).

Outros professores desse grupo não explicitaram com clareza a sua concepção de educação, apresentando implicitamente a compreensão do seu papel na perspectiva da humanização (Martins, 2007) ao colocar que sua função era educar e ensinar conhecimentos. Apesar dessa diferença, apresentaram-se igualmente preocupados com o fato de terem dificuldades na realização do seu trabalho com os alunos, em virtude de terem que assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento de atitudes básicas de convivência social. Para exemplificar a compreensão desse grupo, apresentamos a fala da Professora 3: *"[...] Hoje a sociedade ta empurrando o professor pra ser cuidador, pai, mãe, porque parece que a família ta largando a criança, né. Mas eu acho que o professor não tinha que ser o cuidador, tinha que ser o professor, né, fazer o seu trabalho, de ensinar, e tudo. E aí fica a carga muito pesada, porque além de ensinar ainda vai ter que cuidar. [...] O professor ta se colocando no papel tanto de ensinar quanto de cuidar, cuidar daquela educação que é a base, que é recebida lá na família e ela não ta recebendo... e é sério."* (Professora 3).

As três falas que citamos explicitaram a compreensão que os professores tinham em relação à diferença existente entre o papel da família e da escola na educação das crianças. Além disso, evidenciaram a insatisfação que os professores sentiam em relação a não ter condições de realizar o trabalho que acreditavam ser o seu papel, ou seja, ensinar os conhecimentos necessários à vida em sociedade, pois precisavam trabalhar o desenvolvimento de valores e atitudes que os alunos já deveriam ter aprendido na família. Essa questão antecipou outros aspectos abordados nas análises da pesquisa, em relação às frustrações dos professores na realização do seu trabalho, pois, junto com as ideias sobre a compreensão do seu papel, a maioria do grupo expressou seus sentimentos sobre o confronto entre esse aspecto e a realidade concreta da sala de aula.

O sentimento de impotência e frustração dos professores entre querer que os alunos aprendessem o que eles queriam ensinar e as dificuldades encontradas nesse processo, foi evidenciado também nas falas que apresentamos. Esse é um processo complexo, pois envolve não somente aspectos pedagógicos, mas também sociais, políticos, econômicos, culturais, entre outros. Entretanto, o que está realmente ao alcance das ações dos professores no cotidiano do seu trabalho são as questões pedagógicas. Contudo, a maneira como o grupo compreendia o seu papel de profissional responsável por ensinar e educar as crianças, acontecia mais na perspectiva do trabalho com os conhecimentos do que com as relações sociais. Esse aspecto evidenciou pouco enfoque dos professores em relação à valorização da subjetividade no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Em relação a esse aspecto, González Rey (2001, p. 3) argumenta que

> O objetivo da educação não é simplesmente o de efetivar um saber na pessoa, mas seu desenvolvimento como sujeito capaz de atuar no processo em que aprende e de ser parte ativa dos processos de subjetivação associados com sua vida cotidiana.

Considerando essa perspectiva, visualizamos nas colocações da Professora 7 a compreensão do papel do professor tendo como foco o aluno real e concreto da sua sala de aula, ao invés da preocupação centrada no trabalho com os conhecimentos, na ausência da família e na transferência de responsabilidades desta para a escola, conforme apontou a maioria do grupo. *"[...] Eu vejo que nem todos são assim* [a professora se referia aos colegas que trabalhavam só pelo salário]*, que têm professores e professores. E têm professores que realmente se preocupam*

com os alunos, com o aprendizado do aluno. Eu sempre falo o seguinte, que no dia que eu como professora não acreditar na educação, eu deixo de lado a profissão." (Professora 7).

Essa fala expressou sua compreensão de que o papel do professor estava relacionado ao compromisso assumido com o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. No decorrer da sua participação na pesquisa foi possível observar que essa compreensão não era apenas um discurso sobre a docência, mas se concretizava efetivamente no cotidiano do seu trabalho. Um exemplo dessa questão foi um projeto que organizou com seus alunos para o período das férias de julho. Apesar da falta de apoio que teve por parte da escola, não desistiu. Esforçou-se para realizar as ações que havia planejado e obteve resultados satisfatórios. A professora relatou essa situação da seguinte maneira: *"[...] no mês de julho eu fiz um projeto de férias. Fui muito criticada pelos colegas, alguns colegas, não tive o apoio da escola, é... Eles alegaram que não tinham como tirar xérox, para estar enviando as atividades de férias, para eles estarem fazendo no momento de férias, e queriam com que eu desanimasse com as... 'Ah, mas não vai adiantar nada, isso vai ser tempo perdido, você fazer as atividades X, preparar as apostilas e não vai ter retorno.' E quando, eu sempre dizia assim: 'Se um voltar com as atividades prontas, pra mim já é retorno!' E hoje eu fico feliz porque várias mães vêm e falam o depoimento: 'Nossa, aquele trabalho foi maravilhoso que você fez para os alunos!' [...] Então eu vejo assim que vale a pena ir além do que a gente espera, porque só chegar e falar bem assim, pensar negativo: 'Não vai dá certo, eu não vou fazer nada porque não vai adiantar', e ficar ali parado... Então eu acredito que, eu sinto gratificante quando eu vejo a recompensa deles."* (Professora 7). Sua persistência frente às dificuldades encontradas, evidenciou que sua compreensão sobre o papel do professor era realmente de comprometimento com a situação dos seus alunos.

Além da Professora 7, visualizamos nas colocações das Professoras 1 e 5 a compreensão do papel do professor com foco no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, porém a partir de um enfoque diferente. Para a Professora 1, *"[...] o papel do professor hoje é [...] trabalhar com o amor, porque se a gente não trabalhar com amor, a gente não consegue nada"*. E para a Professora 5 *"[...] é muito gratificante, muito mesmo, a profissão ela é muito complexa né, se depara com muita dificuldade. Mas é que nem eu te falei, tem que ter amor, se não tiver amor você não dá conta não, porque é muito complexa a profissão do professor".* Apesar de aparentemente explicitarem uma visão romântica do processo pedagógico, as professoras relataram ações de aproximação com os alunos, principalmente por meio do diálogo, mostrando que ao falar do amor destacavam a importância da afetividade nas relações sociais da sala de aula. Seus relatos coincidem com os argumentos defendidos por Tacca (2006, p.49), ao afirmar que

> [...] não é possível pensar o processo de aprendizagem fora de uma relação entre pessoas, cujo eixo não seja o processo dialógico. [...] Faz-se necessário que cada interlocutor se disponha a entrar em relação com o outro, procurando uma compreensão que muitas vezes vai além das palavras, pois alcança os motivos de cada um.

O processo de entrar em relação com o outro implica na compreensão da unidade entre a cognição e a afetividade no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, situação que passa a acontecer no momento em que o professor compreende o seu papel em outra perspectiva. Nesse sentido, ao visualizar as várias abordagens apresentadas nessa análise, as colocações das Professoras 7 e 1, e dos Professores 8 e 10, nos permitem fazer uma aproximação da compreensão de Vigotski (2003) sobre o papel do professor como organizador do ambiente social.

O enfoque dado às relações sociais com os alunos, manifestadas pelas duas professoras, e a finalidade emancipatória da educação (Martins, 2007), explicitada pelos dois professores,

DOI: 10.51189/iii-cinped/46847

relacionam-se com a compreensão de uma prática pedagógica que acontece na perspectiva dos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos como sujeitos críticos, que atuam e intervém na realidade em que vivem. Sobre essa ideia, Vigotski (2003, p. 449) argumenta que "[...] a mais importante exigência que se faz a um professor nas novas condições é de que ele deixe inteiramente a condição de estojo e desenvolva todos os aspectos que respiram dinamismo e vida".

4 CONCLUSÃO

Ao concluir a apresentação e a análise da construção das informações sobre como os professores compreendiam o seu papel no atual contexto, apresentamos uma colocação do Professor 11, que explicitou seu entendimento da seguinte maneira: *"[...] o papel do professor é de uma responsabilidade imensa né, quando a gente ta aqui que a gente vê a dimensão desse tudo"*. Sua fala explicitou a questão da complexidade do momento histórico que vivemos, que faz com que também o papel do professor seja compreendido a partir de enfoques diferentes. Além disso, os vários sentidos subjetivos (González Rey, 2005) evidenciados nas falas do grupo em relação a um mesmo aspecto da docência, mostraram a complexidade da subjetividade humana, a qual precisa ser considerada na análise e compreensão do cotidiano dos contextos escolares.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GALLERT, A. Z. **A produção de sentidos subjetivos dos professores no enfrentamento das adversidades da docência**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/7335/1/2010_AdrianaZiemerGallert.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo: EDUC, 1997.

_____. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. In: 24ª Reunião Anual da ANPEd**. Anais** [...], Caxambu, 2001.

_____. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: Caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____. **O social na psicologia e a psicologia social**: a emergência do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

_____. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46847

MARTINS, L. M.. **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

TACCA, M. C. V. R. Estratégias pedagógicas: conceituação e desdobramentos com o foco nas relações professor-aluno. In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico.** Campinas: Alínea, 2006

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46847

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ESCUTA SENSÍVEL: UMA INTERESSANTE PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIANA LIMA KNECHT; CLÁUDIA INÊS HORN

Introdução: Este texto é parte do Projeto de Dissertação desenvolvido a nível de Mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino, na linha de pesquisa "Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação" da Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado-RS/Brasil. O referido estudo conta com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) e está em processo de elaboração desde abril de 2024. **Objetivo**: o objetivo principal da pesquisa é "Investigar como a escuta sensível das crianças no cotidiano da escola reverbera na prática pedagógica de uma professora da Educação Infantil" e, a partir disso, apresenta-se algumas questões norteadoras que conduzem esta investigação: Qual a concepção dos professores em relação aos conceitos: criança, Educação Infantil, escuta das crianças? Qual o espaço que tem a escuta das crianças cotidianamente na organização das propostas pedagógicas? Como a professora mobiliza suas propostas pedagógicas para considerar a escuta das crianças? **Materiais e Métodos:** Dado que este Projeto de Pesquisa ainda está em fase inicial, pretende-se, em relação aos caminhos metodológicos que a pesquisa tenha uma abordagem qualitativa, que selecionará uma escola de Educação Infantil como lócus para a realização das observações na sala referência e nos demais espaços do ambiente escolar. Além das observações de aula, serão realizadas entrevistas com professores, gravações e filmagens, bem como o registro em no Diário de Campo. **Resultados:** A fim de responder esses questionamentos foi necessário analisar a legislação brasileira e aportes teóricos para apresentar um breve histórico da Educação Infantil no Brasil e como o campo das políticas educacionais tratam desta etapa. O estudo também propôs estudar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, com um olhar atento às crianças, ao professor e ao cotidiano do ambiente escolar. **Conclusão:** Durante a investigação pretende-se analisar os dados produzidos na pesquisa de campo, articulando-os com os estudos teóricos desenvolvidos, a fim de perceber de que modo a escuta sensível das crianças por parte da professora reverbera no seu planejamento e na sua prática pedagógica.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO INFANTIL; PRÁTICA PEDAGÓGICA; ESCUTA SENSÍVEL; CRIANÇAS; PLANEJAMENTO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46849

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

GAMIFICAÇÃO ANALÓGICA COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SÃO LUÍS DO MARANHÃO

THAYLANE CAROLINE SAMENEZES BULHOES; ALINE CRISLANE DO NASCIMENTO CANTANHEDE; ANA CLARA SOUSA DOS SANTOS; THALYANA MORAES SILVA; THAYLSON SAMINES MENEZES

RESUMO

A gamificação utiliza elementos de jogos para resolver problemas e aumentar o engajamento em diferentes contextos, especialmente na educação. Essa abordagem torna o ensino mais eficaz e dinâmico, contribuindo para manter os estudantes motivados e interessados nos estudos. Ao aplicar a gamificação analógica em sala de aula, busca-se criar um ambiente mais atrativo e interativo, despertando a curiosidade e o envolvimento dos alunos. Este trabalho relata a aplicação da gamificação analógica em uma turma do 9º ano de uma escola municipal em São Luís do Maranhão, por meio do jogo "Corrida da Evolução". O tabuleiro, confeccionado com materiais recicláveis como papelão e tampas de garrafas, foi projetado para que as equipes avançassem casas ao responder corretamente perguntas sobre o tema evolução. Essa dinâmica, além de estimular a participação ativa, incentivou o trabalho em equipe, a comunicação e a competitividade saudável entre os alunos. Durante a atividade, os estudantes demonstraram maior engajamento, respondendo corretamente a grande parte das perguntas propostas. Essa participação evidenciou a eficácia da estratégia para promover o aprendizado, a retenção do conteúdo e o interesse pela disciplina. Pesquisas recentes, reforçam a relevância da gamificação como ferramenta para estimular a interação entre educadores e alunos, além de promover o desenvolvimento humano e cultural. Nesta atividade, observou-se o fortalecimento de habilidades essenciais, como autonomia, comunicação e cooperação, bem como um maior domínio do conteúdo por parte dos estudantes. Além de potencializar a motivação, a gamificação proporcionou um ambiente colaborativo e inovador que favoreceu o desenvolvimento educacional e pessoal, consolidando-se como uma prática eficaz no contexto escolar.

Palavras-chave: Autonomia; Engajamento, Aprendizado, Colaboração, Motivação.

1 INTRODUÇÃO

As metodologias ativas de aprendizagem se baseiam em pedagogias reflexivas e é críticas, que buscam proporcionar a interação entre os indivíduos e promover a valorização da construção dos saberes. Atualmente, com as transformações e difusão tecnológica, faz-se necessário pensar em técnicas pedagógicas inovadoras que incentivem e circunda o estudante, ao tempo que coopera com a construção do aprendizado (Rebouças *et al.,* 2023).

No contexto atual, entre as variadas metodologias ativas que existem está a gamificação, processo pelo qual utiliza-se a lógica e a dinâmica dos games para a interação dos alunos na solução dos mais diversos problemas (Rebouças *et al.,* 2023). A gamificação abrange a utilização de mecanismos de jogos para solucionar problemas e para motivar o engajamento de um determinado público (Vianna et al .2023). Esta metodologia pode ser aplicada em áreas que busque fazer com que as pessoas se envolvam mais, como na educação, em manter os estudantes engajados e motivados com os estudos, é um desafio, que pode ser superado usando

DOI: 10.51189/iii-cinped/46851

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

estratégias de ensino modernas. É fundamental considerar que por meio de mecanismos de normas, objetivos e resultados, dentre outros que se encontram nos games, as pessoas são mais facilmente motivadas e sociabilizadas, e demonstram maior receptividade à aprendizagem (Rebouças *et al.,* 2023).

A gamificação não está restrita ao uso de tecnologias digitais, ela pode ser elaborada de forma completamente analógica, com a utilização de materiais simples e métodos criativos que possibilitam o engajamento e a motivação (Rodrigues; Straub, 2023). A gamificação analógica, apesar de não utilizar ferramentas tecnológicas, continua sendo uma abordagem eficaz para impulsionar o aprendizado, promovendo a participação ativa dos alunos. Jogos de tabuleiro, por exemplo, são uma forma clássica deste tipo de metodologia, eles não só proporcionam um ambiente de interação e colaboração entre os participantes, mas também estimulam o raciocínio lógico (Silva, 2023).

Essa prática se justifica pelo fato de ser uma ação que utiliza elementos e técnicas de design de jogos em contextos não relacionados a jogos, para aumentar a eficácia e o envolvimento do ensino. Dessa forma, usando esse método torna a sala de aula mais atrativa e dinâmica despertando o interesse dos alunos, deixando-os curiosos e engajados para estudar. Logo, o objetivo do trabalho é aplicar a gamificação analógica em sala de aula usando recursos que despertam o interesse dos alunos a estudar.

2 MATERIAL E MÉTODOS

2.1 Caracterização da área de atuação

As ações deste trabalho foram realizadas em São Luís, O público-alvo neste trabalho foram uma turma do 9° ano contendo aproximadamente 25 estudantes, em uma escola municipal de São Luís do Maranhão, localizada na Rua do Arroz, Qd.40- N° 110- no Bairro Coroado (figura1).

Figura 1:Escola Municipal Fonte: Google Maps



2.2 Tipo de estudo e abordagem

Este projeto trata-se de uma atividade intervencionista de metodologias de Educação, caracterizando-se por uma metologia ativa, com abordagem prática, que visando à produção do conhecimento sobre a realidade a ser estudada de forma integrada a um processo educativo e participativo. o aprendizado ativo emerge como um novo paradigma para a oferta de educação de qualidade, colaborativa, envolvente e motivadora, com capacidade para responder à maioria dos desafios existentes nas instituições de ensino, demonstrando que a educação não pode ser considerada mais uma prática simples (Misseyanni, 2018).

2.3 Procedimentos metodológicos

A gamificação aplicada foi do tipo analógica, onde foi feito um tabuleiro chamado

DOI: 10.51189/iii-cinped/46851

"corrida da evolução" que foi confeccionado com papelão, tampas de garrafas pets e E.V.A, o tabuleiro marcava um ponto de partida das equipes e uma linha de chegada, como mostra na figura 2. O critério para avançar as casas do tabuleiro era responder as perguntas sobre o conteúdo de evolução corretamente.

Figura 2: Tabuleiro



Fonte: Autores, 2024**.**

A atividade ocorreu em quatro etapas:

1. Primeiramente foi explicado à turma como seria a atividade, e suas regras.
2. A turma foi dividida em quatro equipes, cada equipe com cores diferentes (azul, verde, rosa e roxo). Os grupos escolheram um representante que ficaria responsável por responder as perguntas, mas que poderia consultar a equipe antes de dar a resposta.
3. Início do jogo: Foram lançadas as perguntas para as três equipes ao mesmo tempo. A cada pergunta respondida corretamente a equipe avançava uma casa e ganhava um ponto. caso errasse, permaneceria na casa em que estava.
4. venceu a equipe que respondeu as perguntas corretamente e cruzou mais rápido a linha de chegada.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

É muito importante que existam olhares para o avanço de inúmeros acontecimentos mundialmente. Dessa forma, os avanços a novos tipos de tecnologias vêm se multiplicando dentro e fora de aparelhos tecnológicos, visando uma melhor alternativa para seus usuários.

Com isso, as novas formas metodológicas vêm se instaurando cada vez mais dentre a sala de aula por parte de alunos e professores através de métodos que buscam um melhor desempenho no ambiente escolar, onde essas metodologias podem ser facilmente instauradas a gamificação que por sua vez pode acabar proporcionando uma melhor autonomia e desenvolvimento.

De acordo com Barros e Cavalcante 2023, a gamificação se destaca como uma abordagem promissora para intensificar o engajamento e a motivação estudantil, além de desafios substanciais. Dessa forma, foi possível observar a autonomia que os alunos tinham ao explicarem seus entendimentos ao assunto da aula durante toda a atividade, tomando assim, que de todas as 10 perguntas que abordava o assunto da aula 7 foram respondidas corretamente.

Silva 2023, também aborda a importância da comunicação entre educador e educando, no sentido de proporcionar avanço no ensino e na aprendizagem, na evolução da cultura e, por consequência, o máximo desenvolvimento humano.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46851

Figura 1- Discussão entre o líder e os membros de sua equipe.



Fonte: Autores, 2024**.**

Por conseguinte, na figura 1, foi analisado que de todas as perguntas relacionadas ao assunto da aula, os alunos tiveram seu melhor desempenho ao terem uma breve discussão e comunicação entre os líderes e os membros de sua equipe, chegando assim em um acordo de qual seria a possível resposta correta.

Figura 02- Alunos explicando a questão para o desempate.



Fonte: Autores, 2024**.**

Já na conclusão da atividade mostrado na figura 2, que por sua vez acabou gerando empate entre duas equipes, onde foi perceptível também, a autonomia e confiança que os alunos tinham ao explicarem sobre a questão proposta pelo professor que se relacionava a um experimento desenhado no quadro mostrado em aula, sendo notável a comunicação entre a sala de aula e a postura de trabalho em equipe, além claro, do total entendimento sobre o tema dá aula.

4 CONCLUSÃO

A aplicação da gamificação analógica em sala de aula mostrou-se uma estratégia eficaz para promover o engajamento dos alunos e melhorar o aprendizado. A atividade, baseada no tabuleiro "Corrida da Evolução", incentivou a participação ativa dos estudantes, proporcionando um ambiente dinâmico e colaborativo. Os resultados obtidos demonstraram não apenas um aumento na motivação dos alunos, mas também uma melhoria significativa na compreensão e retenção do conteúdo abordado. Portanto, a gamificação não apenas tornou o processo de ensino mais atrativo, como também fortaleceu habilidades como autonomia, comunicação e trabalho em equipe, fundamentais para o desenvolvimento educacional e pessoal dos alunos.

REFERÊNCIAS

DOI: 10.51189/iii-cinped/46851

BARROS, Ricardo Torres de; CAVALCANTI, Heldelene Pereira Rocha. A GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O APRIMORAMENTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, *[S. l.]*, v. 9, n. 11, p. 223–234, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i11.12135. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/12135. Acesso em: 28 jun. 2024.

REBOUÇAS, Marcos Sergio Carvalho; MARQUES, Carla Katarina de Monteiro; BEZERRA, Diogo Pereira. **Gamificação na educação profissional e tecnológica**. Revista Eletrônica Ensino Interdisciplinar, Mossoró, v. 9, n. 29, abr. 2023.

RODRIGUES, Juliana Cristina Schmidt Schons; STRAUB, Sandra Luzia Wrobel. **Gamificação no ensino fundamental: metodologia ativa na perspectiva da educação inclusiva e da valorização das potencialidades de todos os estudantes**. Revista Even. Pedagóg., v. 14, n. 2 (36. Ed), p. 424-432, jun./jul. 2023. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/reps. Acesso em: 18 nov. 2024.

SILVA, Kimberlly Caetano Menezes da. Comunicação entre aluno e professor em sala de aula: reflexos da aprendizagem. 18 f. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras), Fundação Universidade Federal de Rondônia, 2023.

SILVA, A. R. L. DA et al. Gamificação na Educação. [s.l.] Pimenta Cultural, 2014.

SILVA, Valdineide Cabral da. Gamificação como estratégia de aprendizagem nas séries finais do ensino fundamental. Maceió, 2023.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NOVO MÉTODO DE ENSINO EDUCACIONAL: EM DESTAQUE O JOGO DO KAHOOT E O QUIZ NO ENSINO E APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS NEUROTÍPICAS

ANA MÉRCIA SOARES BENJAMIM; MARIA LÚCIA SERAFIM

Introdução: O presente resumo contextualiza um relato de experiência vivenciado na discussão de uma mesa redonda proporcionada pela disciplina acadêmica cujo nome é "Educação e Tecnologia" pela Universidade Estadual da Paraíba no *Campus I* na cidade de Campina Grande-PB, visto que a temática principal da discussão em pauta se baseou em uma pesquisa de estudo científico intitulada como *"As tecnologias digitais: Importância e desafios para o fazer docente e o protagonismo discente",* escrito durante a pandemia COVID-19 executado no IFPB. **Objetivo:** Teve como foco principal de enfatizar as contribuições no processo de avaliação de ensino e aprendizagem com o uso do recurso tecnológico no ambiente escolar. **Relato de caso/ experiência:** ressaltou a importância da formação e capacitação tecnológica dos docentes, então, partindo para o pressuposto da discussão da mesa redonda, foi dialogado vivências que retrataram exemplos no cotidiano escolar, casos de experiências reais com crianças neurotípicas e os benefícios no desenvolvimento e aprendizagem utilizando jogos educacionais como o Kahoot e o Quiz em sala de aula, tendo o discente como foco ativo nas atividades. **Conclusão:** Dessa forma coloca em destaque a importância do capacitismo de se trabalhar com crianças especiais no contexto escolar colocando como ênfase o desenvolvimento intelectual, cognitivo e pessoal do aluno, pontuando no aspecto do protagonismo e a autonomia. Portanto, os jogos educacionais fornecem melhorias na realização das atividades, o aluno se sente mais seguro, confiante, percebe-se a autoestima elevada, além de proporcionar um ambiente mais próximo ao universo lúdico, consequentemente a ferramenta tecnológica ajuda a estimular o interesse pelo o gosto do prazer de estar adquirindo conhecimento de forma coletiva ou individual.

Palavras-chave: **CAPACITAÇÃO TECNOLÓGICA DOS DOCENTES; PROTAGONISMO DISCENTE; AUTONOMIA; ENSINO E APRENDIZAGEM; CRIANÇAS NEUROTÍPICAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46854

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS PEDAGÓGICOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ESTUDO DE CASO

MARGARETE CRISTINA BALBINOT

Introdução: A educação deve ser acessível a todos e o processo de aprendizagem se dá de forma diferente em cada aluno. Atualmente o assunto sobre autismo está em pauta nas escolas e consultórios. Observa-se um aumento significativo de diagnóstico de crianças com o Transtorno do Espectro Autista, buscar recursos e materiais alternativos para ajudar o desenvolvimento de alunos autistas, como forma de proporcionar a equidade na educação. Cada criança com autismo é diferente e cabe ao profissional entender como é a rotina desse aluno, suas sensibilidades, angústias e ansiedades. **Objetivo:** Este artigo propõe refletir sobre a importância dos jogos pedagógicos no processo do desenvolvimento e inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, relatando as observações realizadas nas intervenções feitas no Atendimento Educacional Especializado de uma escola pública municipal da Serra Gaúcha, RS. **Relato de Caso:** a metodologia empregada foi o estudo de caso, com abordagem qualitativa e a coleta de dados ocorreu através da observação direta das intervenções realizadas na sala de Atendimento Educacional Especializado com uma aluna com autismo, do primeiro ano das séries iniciais do ensino regular. criar condições físicas com estímulos a partir de jogos pedagógicos, como o de fazer com que o aluno se organize, compreenda as mudanças à nível cognitivo, são necessárias e consideradas como importantes estratégias de intervenção diante das dificuldades de aprendizagem. Deve-se levar em conta que, geralmente as dificuldades de aprendizagem num aluno com desenvolvimento atípico podem ser mais acentuadas, necessitando de adaptações nas atividades pedagógicas. **Conclusão:** com base nas intervenções e observações feitas, constata-se que a ludicidade é importante para os alunos com Transtorno do Espectro Autista. Os jogos pedagógicos e os materiais lúdicos são recursos riquíssimos para o desenvolvimento de habilidades motoras, emocionais e cognitivas. A utilização dos jogos pedagógicos vai além de uma proposta pedagógica, visa o respeito às particularidades do aluno, a acessibilidade e a potencialidade das habilidades. Assegura a inclusão e a garantia do direito de aprender.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; JOGOS PEDAGÓGICOS; ALUNOS TEA; APRENDIZAGEM; ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46857

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RELATO DE EXPERIÊNCIA DA ELETIVA IDENTIDADE, NEGRITUDE E PERSONALIDADES

LUZIMARY DE JESUS AMORIM AROUCHA; MANOEL DE JESUS ARAÚJO

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados de uma experiência exitosa realizada na eletiva intitulada: Identidade, Negritude e Personalidades, desenvolvida com alunos do Ensino Médio integrado à Educação Científica, Profissional e Tecnológica. A eletiva integra a parte diversificada do currículo escolar, promovendo uma prática pedagógica que ultrapassa a barreira simbólica que ainda existe entre a escola e a comunidade. A aprendizagem consiste em fazer sentido à proporção que tem relação com o mundo natural, social e cultural. Nesse viés, reconhecer o lugar onde vive e respeitar o outro conforme a convivência dos valores inseridos, torna-se o foco de debates para a legitimação da diversidade dos povos, em especial os povos da África na sua diáspora, circunscrito neste trabalho. A proposta visa a valorização dos povos africanos e afro-brasileiros, incentivando o respeito à diversidade cultural e à aceitação de crenças e valores de origens étnicas, em consonância com a Lei nº 10.639/03. A presente lei tornou obrigatória a inserção da História e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares nos estabelecimentos públicos e particulares da educação básica. Desenvolvido de forma interdisciplinar o trabalho integrou os componentes de História, Língua Portuguesa e Literatura, possibilitando o aprofundamento e o enriquecimento dos estudos relacionados à temática mediante as orientações da Base Nacional Comum Curricular. As práticas educativas estimularam ações afirmativas em prol da identidade, do pertencimento e dos saberes dos estudantes e da comunidade. As atividades envolveram pesquisa bibliográfica em artigos, livros e periódicos, fundamentação teórica para consubstanciar a referida discussão, assim como visitas a comunidades quilombolas. Foram realizadas oficinas, estandes abertos ao público, exposições culturais com representações artísticas (artesanato, literatura, música e pintura), e debates que fomentaram reflexões sobre o ensino e a aprendizagem em temas da cultura africana. A proposta visou superar mentalidades racistas no intuito de promover as atitudes afirmativas, a consciência inclusiva, o reconhecimento das diferenças e o engajamento de valores da dignidade humana na escola e na comunidade. Em síntese, os conteúdos e as práticas educativas buscaram integrar os temas transversais no currículo escolar, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa, inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural.

Palavras-chave: Eletiva. África. Diversidade. Inclusiva. História.

1 INTRODUÇÃO

Os desafios contemporâneos relacionados à diversidade cultural e ao preconceito racial questionam o papel da escola frente a esses temas. Nesse contexto, torna-se essencial que os espaços educacionais adotem uma postura reflexiva e critica, promovendo ambiente de aprendizagem inclusivos e equitativos, onde todos os estudantes possam aprender e crescer, respeitando as diferenças e combatendo as discriminações.

Este trabalho compreende um relato de experiência vivenciado no primeiro semestre de 2023, em uma escola do Ensino Médio de tempo integral, trata-se de uma experiência exitosa desenvolvida na eletiva intitulada: Identidade, Negritude e Personalidades, ministrada pelos

DOI: 10.51189/iii-cinped/46860

professores das disciplinas de História, Língua Portuguesa e Literatura.

A escola é uma instituição pública, cujo objetivo é oferecer educação profissional, científica e tecnológica em nível médio. Atualmente, a instituição oferta o Ensino Médio integrado aos cursos técnicos em Manutenção e Suporte em Informática, Serviços Jurídicos, Agricultura, Apicultura e Finanças. O seu modelo Institucional adota inovações pedagógicas que, integradas ao desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Parte Diversificada (PD) e Base Técnica (BT), favorecem o pleno desenvolvimento dos estudantes.

A eletiva Identidade, Negritude e Personalidades foi planejada visando ampliar o conhecimento e a valorização da História e Cultura Afro-brasileira, atendendo às determinações da Lei n.º 10.639/2003, que torna obrigatória a inclusão de estudos africanos e afro-brasileiros nos currículos escolares. Essas disciplinas temáticas integram a Parte Diversificada do currículo, distribuída de forma interdisciplinar para atender às características globais, regionais e locais, complementando os conteúdos da BNCC e da Base Técnica.

As eletivas são ofertadas semestralmente, com aulas semanais de duas horas, planejadas e executadas por pelo menos dois professores, coordenadores e colaboradores de diferentes componentes curriculares. Os estudantes participam da Feira das Eletivas onde os docentes apresentam os temas de forma ilustrativa e interativa, e posteriormente, escolhem as disciplinas com base na afinidade e interesses de aprendizagem. Essas disciplinas representam uma oportunidade de diversificar, aprofundar e enriquecer o repertório de conhecimentos, como também fortalecer o protagonismo dos estudantes.

Diante disso, as atividades educativas desenvolvidas ao longo das aulas foram pautadas na Lei n.º 10.639/2003, que regulamenta a Educação das Relações Étnico-raciais no currículo escolar como todo, para de inserir no currículo estudos africanos e afro-brasileiros e dessa forma de mitigar os preconceitos que permeiam o cotidiano escolar e apresentar as diversas culturas que alicerçaram a história do povo brasileiro.

> A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser apoiada com a promulgação da Lei 10639/2003, que alterou a Lei 9394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas. (Brasil, 2004).

Não há dúvidas que as questões étnicas nos espaços educacionais são indispensáveis para o reconhecimento das diversas identidades étnicas, bem como a valorização da cultura de cada grupo. A escola como instituição na qual os estudantes passam boa parte da vida, como função social, deve primar pelo aprendizado que favoreça a relação à identificação da pluralidade racial existente no Brasil.

> A África tornou-se a única fonte capaz de oferecer ao Brasil a gente de que necessitava para ocupar seu vasto território, assegurar sua unidade e transformar-se numa grande nação. E o africano, apesar de oprimido, humilhado e reduzido em sua humanidade pela escravidão, cumpriu esse papel e deixou sua marca profunda em todos os setores da vida brasileira. (Silva, 2011, p. 23)

Os negros que chegaram às terras brasileiras na condição de escravos, a partir do século XVI, foram trazidos de seus países obrigados a relegar sua cultura, sua identidade, com a única finalidade de aumentar os lucros dos latifúndios, inicialmente nas grandes lavouras e cana-de-açúcar e no decorrer da história foi sempre a sua maior força. Os africanos trouxeram consigo saberes, práticas culturais, religiões, línguas e tecnologias, que contribuíram na culinária, música, danças, espiritualidade e as relações sociais no Brasil.

> A negritude não se refere somente à cultura dos povos portadores da pele negra que

> de fato são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é como parece indicar, o termo Negritude à cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e de terem sido suas culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mas, mais do que isso, de ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas. (Munanga, 2020, p. 19)

Nesse sentido, o trabalho leva em conta a diversidade artística, cultural, linguística e as religiosidades como expressão de um país multicultural - a construção de identidades dos inúmeros povos, essencialmente os povos negros, que formaram a sociedade brasileira. Evidentemente o discurso das identidades permitirá a democratização dos saberes, o respeito às diferenças, a tolerância, o pertencimento e as "negritudes".

O currículo escolar, para ser significativo, deve incorporar práticas que ultrapassem os muros da escola, relacionando o aprendizado às realidades da sociedade. Dessa forma, a eletiva Identidade, Negritude e Personalidades constitui um importante instrumento para a promoção de uma educação que valorize a pluralidade étnica, o respeito às diferenças e a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e inclusiva.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

A eletiva Identidade, Negritude e Personalidades, revisitou discussões fundamentais sobre identidade, negritude e protagonismo negro. Este relato aborda as experiências vividas pelos estudantes e pela comunidade, com foco na valorização das culturas afrodescendentes e no fortalecimento do diálogo entre escola e sociedade.

Foi estruturada para receber estudantes de diferentes turmas e séries, promovendo a integração e a troca de experiências entre os participantes. As atividades foram orientadas por um guia de aprendizagem, um instrumento de que norteia o planejamento e a condução do processo educacional no início de cada período letivo. O desenvolvimento da eletiva contou com a pesquisa bibliográfica, roda de conversa, visitas à comunidade quilombolas, pesquisa e produção sobre personalidades, organização da exposição e apresentação dos resultados.

As aulas iniciais foram dedicadas à construção teórica sobre os temas centrais da eletiva. A pesquisa bibliográfica abrangeu artigos, livros e periódicos. Esses textos ofereceram fundamentação teórica para discutir temas como África, diásporas, riquezas, contrastes, culturas e identidade. Durante esse processo, falas e situações do cotidiano escolar foram incorporadas como elementos de reflexão sobre identidade e negritude.

A etapa seguinte incluiu visitas a comunidades quilombolas locais, ampliando o contato direto com a história e a cultura afro-brasileira. Além disso, ocorreram diálogos com liderança e membros da comunidade, aprofundando a compreensão sobre políticas públicas e ações afirmativas voltadas para a valorização das comunidades negras.

A turma foi dividida em grupos responsáveis pela organização dos materiais produzidos ao longo das aulas e visitas. As equipes cuidaram de aspectos como: seleção de figurinos e telas, preparação de elementos da culinária afro-brasileira, escolha do repertório musical, ornamentação do espaço de exposição.

Para estimular a autorreflexão, foi realizada uma roda de conversa com o tema: Como me vejo: negro, pardo, preto ou afrodescendente? Esse momento propiciou um espaço de fala onde os estudantes puderam compartilhar suas experiências, percepções e sentimentos sobre a própria identidade, enriquecendo a discussão com suas vivências individuais.

Os estudantes foram desafiados a pesquisar sobre personalidades negras que contribuíram para a sociedade brasileira. Esse trabalho envolveu a seleção de fotografias para exposição, discussão sobre as contribuições de cada figura estudada e participação em oficinas que enriqueceram o repertório dos participantes.

Todo o processo de preparação contou com a supervisão dos coordenadores da eletiva,

DOI: 10.51189/iii-cinped/46860

que orientaram os estudantes na execução das tarefas e na curadoria do conteúdo. Em síntese, as metodologias utilizadas proporcionaram aos estudantes uma experiência interdisciplinar, envolvendo o domínio de linguagens, o aprimoramento de competências e habilidades, e a preparação para uma atuação mais consciente na vida social.

O último momento corresponde a culminância das eletivas, momento que todas as eletivas organizam um espaço na escola, para a exposição dos materiais produzidos durante as aulas, a escola recebe os visitantes de outras escolas da cidade e da comunidade.

3 DISCUSSÃO

Durante as atividades de revisão literária, foram apresentadas obras que abordam as temáticas de negritude e racismo. Constatou-se a escassez de produções literárias negras amplamente divulgadas e a falta de familiaridade dos estudantes com autores negros. Mais da metade dos participantes desconhecia tais produções, o que evidenciou a necessidade de ampliar o acesso a essas obras.

Em resposta, os alunos realizaram pesquisas e apresentaram, em aulas posteriores, autores negros e suas respectivas contribuições. Esse exercício possibilitou discussões sobre a relevância das produções negras para a sociedade, estimulando a autovalorização e o reconhecimento do legado cultural afro-brasileiro, posteriormente houve a roda de conversa.

De acordo com (Ribeiro, 2019), “ações que promovem a valorização da negritude contribuem para desconstruir hierarquias raciais e fortalecer a identidade negra”. Essa perspectiva foi evidenciada nas rodas de conversa e oficinas realizadas, nas quais os estudantes relataram maior senso de pertencimento cultural.

Um dos momentos mais significativos foi a roda de conversa realizada na unidade educacional, em parceria com a representantes de quilombos. Esse encontro histórico permitiu a troca de experiências e visões entre estudantes e membros da comunidade. Um relato emocionado de um representante do Quilombo destacou a importância desse momento "Eu nunca imaginei que algum dia estaria aqui [na escola], falando para esses meninos. Sempre passo por aqui e vejo como é grande, mas nunca pensei que estaria aqui."

Esse depoimento revelou a barreira simbólica que ainda existe entre a escola e a comunidade e marcou um passo importante na construção de pontes para o diálogo e o reconhecimento mútuo.

As atividades seguiram uma abordagem interdisciplinar e prática com seminários, os grupos de estudantes apresentaram temas como miscigenação, discriminação, movimentos sociais, negritude, direitos humanos, inclusão e legado cultural ao longo da história. Essas discussões fomentaram a conscientização sobre questões raciais e a reflexão sobre valores éticos e morais.

> Um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, para conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsimo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem a desigualdade. (Ribeiro, 2019, p.41)

Perante o exposto, ocorreu a visita ao Quilombo no entorno da escola, apesar das limitações logísticas que impediram a participação de todos os estudantes, a visita de um grupo ao Quilombo proporcionou uma rica troca de saberes. Os moradores relataram desafios como o desmatamento das palmeiras de babaçu e a falta de espaço para cultivo e moradia. Essas vivências reforçaram a necessidade de ações que promovam a sustentabilidade e a preservação das comunidades quilombolas.

Para efetivação do projeto as oficinas foram realizadas no decorrer das aulas com

DOI: 10.51189/iii-cinped/46860

exposição cultural caracterização artísticas, artesanato, moda, exposições de livros, músicas, danças, que tem um histórico de resistência dos negros ao longo da história, além de mostra gastronômica com apresentação de comidas típicas, produção de álbuns para exposição final e dados biográficos sobre personalidades negras. As práticas realizadas demonstraram a relevância de um ensino que valorize as múltiplas existências e perspectivas da população negra que contribuíram na construção do Brasil.

> A identidade consiste em assumir plenamente, com orgulho, a condição de negro, em dizer, cabeça erguida: sou negro. A palavra foi despojada de tudo o que carregou no passado, como desprezo, transformando este último numa fonte de orgulho para o negro. A fidelidade repousa numa ligação com a terra-mãe, cuja herança deve, custe o que custar, demandar prioridade. (Munanga, 2020, p. 47)

A herança africana precisa de plena revalorização e aceitação da sociedade para o resgate da identidade coletiva. Para o autor (Munanga, 2020) "esse debate sobre negritude permite levantar três objetivos principais: buscar o desafio cultural do mundo negro (a identidade negra africana), protestar contra a ordem colonial, lutar pela emancipação de seus povos oprimidos". Logo, o debate sobre a referida temática nos espaços de saber é essencial para superação das desigualdades.

No encerramento das atividades, os estudantes promoveram uma vibrante exposição cultural que destacou a riqueza da cultura afro-brasileira. O evento contou com apresentações de artesanato, desfiles da beleza negra com a participação dos estudantes e professores, músicas e dança. Além disso, uma mostra gastronômica com pratos típicos da culinária afro-brasileira. Também foram exibidos álbuns biográficos e painéis que homenageavam personalidades negras que marcaram a história do Brasil e do mundo. Essa interação fortaleceu os laços entre a escola e a sociedade, consolidando o papel da educação como ferramenta essencial para a valorização da diversidade.

As práticas educativas voltadas para o tratamento curricular em consonância com a BNCC são de extrema relevância ao abordar conteúdos ativos, dinâmicos e contextualizados. Em um mundo em constante transformação, essas práticas sem dúvidas estabelecem ações pedagógicas conscientes e sustentáveis, alinhadas às necessidades da sociedade contemporânea.

No que se refere à LDB, Lei nº 9.394/96, a formação do educando deve ser entendida como um processo amplo e integrado, que se desenvolve não apenas no ambiente escolar, mas também na vida familiar, no mundo do trabalho e nas práticas sociais.

Destaca-se, ainda, que o preconceito racial, muitas vezes observado entre os estudantes, frequentemente decorre da falta de conhecimento e de oportunidades para a reflexão crítica. Nesse sentido, a abordagem de temas relacionados à diversidade étnico-racial no contexto educacional desempenha um papel fundamental, pois possibilita que os indivíduos reflitam sobre seus valores e desenvolvam uma consciência moral e ética, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

4 CONCLUSÃO

A experiência vivenciada evidenciou a importância de inserir no currículo escolar discussões voltadas para as relações étnico-raciais e as contribuições histórico-culturais de matriz africana. Cabe às escolas criar espaços que fomentem o reconhecimento e a valorização dessas heranças, articulando estudos e atividades que rompam com paradigmas excludentes. O envolvimento ativo da comunidade foi um fator preponderante para o desenvolvimento das atividades, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e ampliando os horizontes dos estudantes. Entretanto, permanecem desafios significativos, como a superação da perspectiva eurocêntrica predominante no currículo escolar. Nesse contexto, aprofundar a compreensão sobre as identidades de raiz africana, o patrimônio linguístico e a trajetória do trabalho escravo

DOI: 10.51189/iii-cinped/46860

ISSN: 2675-813X

torna-se essencial para elucidar contradições históricas e promover o enfrentamento das desigualdades e exclusões sociais.

A articulação interdisciplinar entre História, Língua Portuguesa e Literatura, proposta na eletiva Identidades, Negritudes e Personalidades, mostrou-se estratégica para ressignificar conteúdos históricos e culturais. Essa abordagem permitiu que os estudantes se envolvessem de maneira significativa com temas conceituais, comportamentais e atitudinais, alinhados a suas orientações acadêmicas e interesses temáticos.

Por fim, as práticas educativas realizadas, fundamentadas em temas transversais, demonstraram grande potencial para superar mentalidades discriminatórias. A culminância das atividades reforçou atitudes afirmativas, o respeito à diversidade cultural e a consciência inclusiva, consolidando uma atuação positiva junto à comunidade e fortalecendo os laços entre escola e sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ldb. Acesso em: 01/11/2024.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras previdências. Brasília, DF; Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 24 set. 2024.

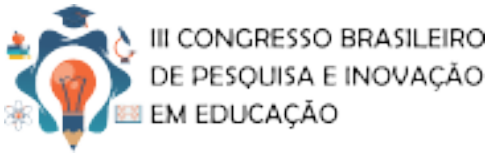
MUNANGA, Kabengele. Negritude: usos e sentidos. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Alberto da Costa e 5.ed. Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África / Alberto da Costa e Silva. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteir, 2011.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46860

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



TECNOLOGIAS DIGITAIS NA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: O USO DA PLATAFORMA MICROSOFT TEAMS COMO FERRAMENTA EDUCATIVA E A TRANSFORMAÇÃO DO AMBIENTE DE TRABALHO

AINAT MAGALHÃES MILITÃO

RESUMO

Este relato aborda a importância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na aprendizagem profissional de jovens entre 14 e 24 anos. A justificativa baseia-se na observação do uso excessivo de celulares para entretenimento, contribuindo para o analfabetismo digital, enquanto o mercado de trabalho exige habilidades tecnológicas. O objetivo é transformar o celular em uma ferramenta educativa, promovendo visão crítica, criatividade e autonomia digital. Metodologias ativas, como debates virtuais e quizzes, são utilizadas para engajar os alunos e integrar o uso de ferramentas como Microsoft Teams, OneNote, Forms, Whiteboard e Sway no contexto empresarial. Os resultados mostram que, apesar da resistência inicial e desafios como furtos de celulares praticados contra os aprendizes, a implementação dessas tecnologias tem melhorado o aprendizado e a participação dos alunos. Conclui-se que a inclusão digital é essencial para o desenvolvimento profissional dos jovens, e que o uso de plataformas como Microsoft Teams pode transformar dispositivos móveis em ferramentas valiosas para a educação, promovendo um ambiente de aprendizado mais interativo e colaborativo. A personalização do ensino e o acompanhamento próximo do desempenho dos alunos são destacados como benefícios adicionais, contribuindo para a formação de profissionais qualificados e preparados para o mercado de trabalho.

Palavras-chave: ferramentas digitais; educação profissional; aprendizagem profissional; metodologias ativas; Microsoft Teams.

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem profissional para jovens entre 14 e 24 anos, conforme regulamentada pela Lei nº 10.097/2000, Portaria nº 1.005/2013 e Decreto nº 11.479/2023, visa integrar a formação técnico-profissional com a prática empresarial. No entanto, a observação prática do uso excessivo de celulares para entretenimento em sala de aula revela um desafio significativo: o analfabetismo digital. Embora os adolescentes demonstrem habilidades em redes sociais, muitos enfrentam dificuldades em atividades laborais que exigem competências tecnológicas.

A justificativa para este relato baseia-se na necessidade de transformar o celular, frequentemente visto como um instrumento de distração, em uma ferramenta educativa poderosa. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) são essenciais para o processo educacional moderno, e seu uso adequado pode promover a visão crítica, criatividade e autonomia digital dos alunos. Estudos anteriores (Grossi *et al*., 2014; Lopes *et al.*, 2017) destacam o potencial educativo dos dispositivos móveis, mas também apontam a resistência de alguns docentes e alunos à mudança tecnológica.

O objetivo geral deste relato é investigar como a plataforma Microsoft Teams pode ser utilizada como ferramenta educativa para transformar o ambiente de trabalho e promover a inclusão digital entre os jovens aprendizes. O relato busca demonstrar que, através de metodologias ativas e o uso integrado de ferramentas digitais, é possível melhorar o

DOI: 10.51189/iii-cinped/46866

aprendizado, a participação e a preparação dos alunos para o mercado de trabalho

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

Este relato de experiência foi concebido com base na observação prática do uso de tecnologias digitais na aprendizagem profissional de jovens entre 14 e 24 anos. A metodologia adotada envolveu a implementação de ferramentas digitais, especificamente a plataforma Microsoft Teams, em turmas de aprendizagem profissional. O estudo foi conduzido em um ambiente educacional real, onde os alunos foram incentivados a utilizar dispositivos móveis para fins educativos.

Inicialmente, foi realizada uma análise diagnóstica para identificar o nível de alfabetização digital dos alunos e suas habilidades no uso de tecnologias. A partir dessa análise, foram desenvolvidas atividades pedagógicas que integravam metodologias ativas, como debates virtuais, quizzes interativos e projetos colaborativos. Essas atividades foram planejadas para promover a visão crítica, a criatividade e a autonomia digital dos alunos.

Durante a condução destas atividades, os alunos participaram de aulas virtuais e presenciais, utilizando o TEAMS e as ferramentas como OneNote, Forms, Whiteboard e Sway. As atividades foram estruturadas para simular situações reais do ambiente de trabalho, como a criação de formulários de pesquisa de mercado e a realização de debates sobre legislações específicas. O docente acompanhou de perto o desempenho dos alunos, fornecendo feedback contínuo e ajustando as atividades conforme necessário.

Figura 1: Início do Processo das Turmas Virtuais



As figuras mostram uma participação e desempenho dos alunos nas atividades propostas. Os debates virtuais e quizzes interativos, em particular, tiveram uma participação superior a 85%, indicando um alto nível de engajamento. O desempenho dos alunos também foi elevado, com 90% dos aprendizes tendo como atendido na habilidade a ser desenvolvida.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46866

Figura 2: Participação de Debate Virtual



A Figura 1 mostra o início da evolução das habilidades tecnológicas dos alunos ao longo do deste relato. Observa-se uma participação expressiva dos alunos em utilizar ferramentas digitais, refletindo a eficácia das metodologias aplicadas.

A Figura 2 mostra participação dos alunos no debate virtual. Nota-se participação efetiva neste método de interação

A análise dos resultados foi realizada com base na observação direta do comportamento dos alunos, na avaliação de suas produções e na coleta de feedbacks qualitativos. Foram considerados aspectos como a participação ativa nas atividades, a qualidade das produções digitais e a evolução das habilidades tecnológicas ao longo do período de estudo.

Os resultados deste relato indicam que a implementação de tecnologias digitais, especialmente a plataforma Microsoft Teams, teve um impacto positivo significativo na aprendizagem dos jovens aprendizes. Observou-se que os alunos demonstraram uma melhoria notável em suas habilidades tecnológicas e na capacidade de aplicar esses conhecimentos em contextos práticos

3 DISCUSSÃO

A discussão dos resultados revela que a utilização de metodologias ativas e ferramentas digitais promoveu um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Comparando com a literatura científica, estudos como os de Grossi et al. (2014) e Lopes et al. (2017) corroboram a eficácia do uso de dispositivos móveis para fins educativos, destacando a importância da inclusão digital na educação.

No entanto, este relato também identificou algumas limitações. A resistência inicial de alguns alunos à mudança tecnológica e os desafios relacionados à segurança dos dispositivos móveis, como roubos e furtos acometidos, apresentado no Reflect, foram obstáculos significativos. Além disso, a falta de acesso a dispositivos móveis fora do ambiente domiciliar devido ao receio de ações externas limitou a participação individual, assim atividades eram desenvolvidas por duplas e trios de pôr alguns alunos conforme figura 3.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46866

Figura 3: Participação de atividades em duplas ou trios e reações do Reflect



4 CONCLUSÃO

Os resultados deste relato destacam a relevância e as vantagens da inclusão digital na aprendizagem profissional. A utilização de plataformas como Microsoft Teams não apenas enriquece o processo educacional, mas também prepara os jovens para as exigências do mercado de trabalho.

A execução das atividades demonstrou que a integração de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na aprendizagem profissional é essencial para preparar jovens. A utilização da plataforma Microsoft Teams, aliada a metodologias ativas, mostrou-se eficaz em promover a visão crítica, criatividade e autonomia digital dos alunos.

Os resultados indicam uma melhoria significativa nas habilidades tecnológicas dos aprendizes, apesar dos desafios iniciais e limitações como a resistência à mudança tecnológica e problemas de segurança dos dispositivos móveis. Conclui-se que a inclusão digital, através de ferramentas educativas, transforma o ambiente de aprendizagem, tornando-o mais interativo e colaborativo, e contribui para a formação de profissionais qualificados e preparados para enfrentar os desafios do futuro e a personalização do ensino e o acompanhamento próximo do desempenho dos alunos são aspectos fundamentais que contribuem para a formação de profissionais qualificados e preparados para enfrentar os desafios tecnológicos do futuro

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Metodologias Ativas e o Uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação. São Paulo: Editora XYZ, 2012.

BRASIL. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a aprendizagem dos jovens no Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

BRASIL. Portaria nº 1.005, de 19 de dezembro de 2013. Regulamenta a aprendizagem profissional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2013.

BRASIL. Decreto nº 11.479, de 19 de dezembro de 2023. Atualiza as diretrizes para a aprendizagem profissional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2023.

GROSSI, M. et al. O Uso de Dispositivos Móveis na Educação: Potencialidades e Desafios. Revista de Educação e Tecnologia, v. 10, n. 2, p. 45-60, 2014.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46866

ISSN: 2675-813X

LOPES, R. et al. Tecnologias Digitais na Educação: Uma Abordagem Crítica. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 68, p. 123-140, 201.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46866

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

EXPLORANDO A ÁREA DA SUPERFÍCIE CORPORAL: UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR COM RESOLUÇÃO DE PROBLEMA

ANA CAROLINE OLIVEIRA DA SILVA; ARLYSON ALVES DO NASCIMENTO

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de atividade voltada à Resolução de Problemas (RP) na educação matemática, baseada na metodologia de George Polya, matemático húngaro do século XX, conhecido por suas contribuições em probabilidade, simetria, análise e lógica. A metodologia de Polya, composta por quatro etapas — compreensão do problema, planejamento, execução e revisão —, é explorada como uma abordagem pedagógica para desenvolver o raciocínio lógico e crítico dos alunos. Este trabalho apresenta uma proposta de atividade voltada à Resolução de Problemas (RP) na educação matemática, baseada na metodologia de George Polya, matemático húngaro do século XX, conhecido por suas contribuições em probabilidade, simetria, análise e lógica. A metodologia de Polya, composta por quatro etapas — compreensão do problema, planejamento, execução e revisão —, é explorada como uma abordagem pedagógica para desenvolver o raciocínio lógico e crítico dos alunos. O estudo enfatiza a importância da etapa de revisão, na qual o aluno avalia a solução encontrada, verificando sua correção, eficácia e elegância, promovendo um entendimento mais profundo do problema e das estratégias adotadas. Além disso, ressalta-se o papel da transdisciplinaridade como ferramenta para conectar a matemática a outras áreas do conhecimento e a situações cotidianas, fortalecendo a aprendizagem significativa e incentivando os alunos a ampliarem suas perspectivas. A aplicação sistemática do método de Polya organiza o pensamento matemático e potencializa habilidades como criatividade, perseverança e pensamento crítico. Apesar de suas etapas parecerem simples, elas oferecem ferramentas valiosas para resolver desde problemas básicos até questões mais complexas. Ao integrar a metodologia de Polya ao contexto educacional, busca-se promover uma aprendizagem ativa e reflexiva, incentivando os alunos a desenvolver competências essenciais para a resolução de problemas. Dessa forma, o trabalho contribui para um ensino mais dinâmico e significativo, capacitando os estudantes a pensar de maneira estruturada e criativa diante dos desafios que encontram no processo de aprendizagem

Palavras-chave: Educação. Geometria. Metodologia Ativa. Resolução de Problemas. Transdisciplinar.

1 INTRODUÇÃO

É compreensível que muitos alunos tenham dificuldade em perceber a relevância da matemática em suas vidas diárias, especialmente quando não conseguem ver a conexão entre os conceitos matemáticos e suas experiências cotidianas.

Toda pessoa carrega consigo um saber sobre determinado fenômeno que no fundo existe uma explicação científica desconhecida por ela, esse saber se classifica como concepção alternativa de tal fenômeno. No entanto, a matemática está profundamente integrada em quase todos os aspectos de nossas vidas, muitas vezes de maneiras sutis e não tão óbvias principalmente para alunos no percurso de sua vida escolar.

A matemática é a linguagem das ciências exatas. Ela é usada para modelar fenômenos naturais; prever resultados de experimentos; projetar estruturas e sistemas complexos; e muito

DOI: 10.51189/iii-cinped/46869

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

mais, Ela também é encontrada na arte e no design, desde a geometria das formas até as proporções usadas na composição visual. Por exemplo, na música, ritmos e escalas musicais são matematicamente fundamentados.

Entender essas conexões pode ajudar os alunos a verem a importância do estudo da matemática, trazendo para eles uma ideia de uma aprendizagem significativa. Além disso, o desenvolvimento de habilidades matemáticas, como pensamento lógico, resolução de problemas e raciocínio abstrato, tem benefícios que vão além do contexto acadêmico, sendo úteis em diversas áreas da vida.

Portanto, este trabalho foca na proposta de uma atividade que tem como objetivo levar os alunos a reflexão sobre o problema proposto de mensuração da área da superfície corporal, e verificar se os mesmos conseguem identificar a relação entre a teoria da geometria estudada; e as formas do corpo humano e o uso do cálculo da área da superfície corporal.

A fim de sistematizar o aprendizado de forma a facilitar o entendimento dos alunos, será proposto que os mesmos sigam o método de resolução de problemas proposto por George Polya, método este que possui os seguintes passos: Compreensão do Problema; Planejamento da Solução; Execução do Plano; e Revisão. Vale ressaltar que cabe ao docente guiar os alunos a seguir os passos da resolução, porém sem retirar a autonomia e o protagonismo dos alunos. Ao decorrer do trabalho será apresentado possíveis soluções para a resolução do problema proposto.

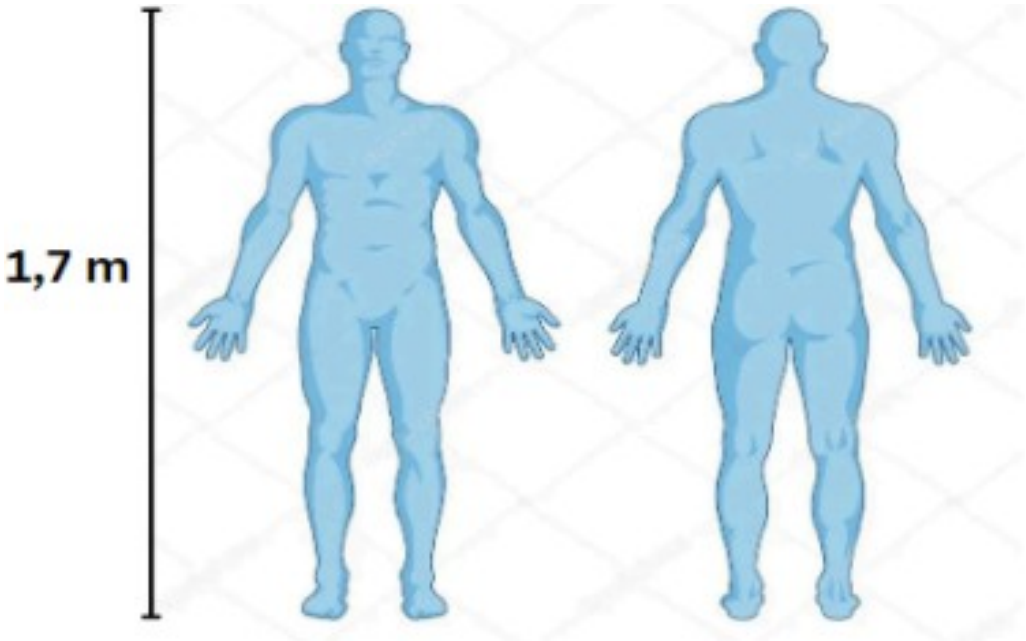
2 MATERIAL E MÉTODOS

A aula inicia com a apresentação do problema proposto aos estudantes a fim de que os mesmos possam iniciar a aula indagando como seria abordado o tema e como seria uma possível solução para o problema, se seria algo complexo ou simples a ser feito. Depois uma aula teórica sobre o que são polígonos, e os conceitos formais da geometria plana. Observe as Fig. 1 e 2.

Proposta de Atividade:

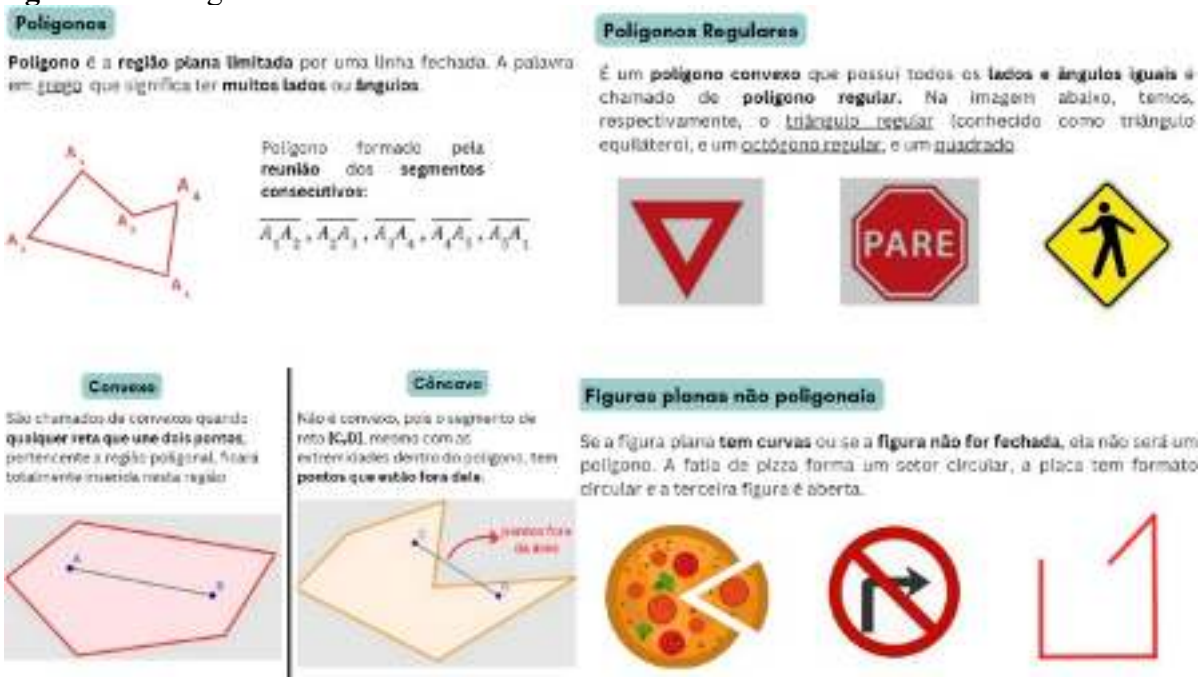
O desafio é estimar a área de superfície corporal de uma pessoa adulta com estatura média de 1,7m.

Figura 01 - Corpo Humano Fonte: Autores.



DOI: 10.51189/iii-cinped/46869

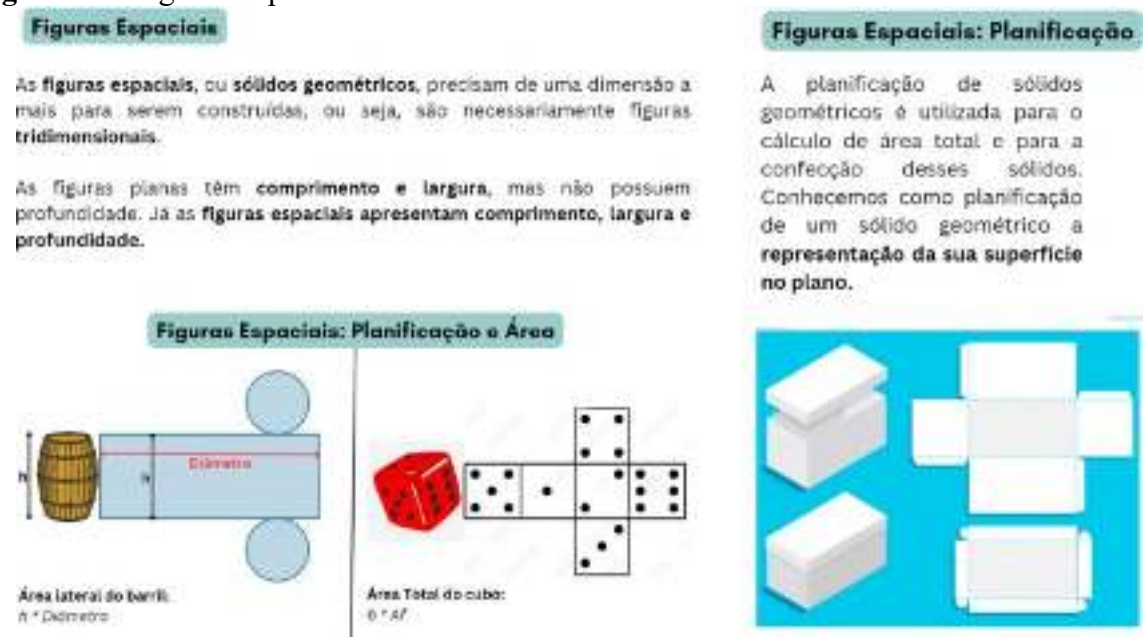
Figura 02 - Polígonos.



Fonte: Autores.

Agora começa uma nova fase do processo de ensino, voltada para integrar e conectar os conhecimentos previamente apresentados com as concepções já existentes nos alunos. Esse momento tem como objetivo não apenas reforçar o que foi aprendido, mas também promover a reflexão e a relação entre os novos conteúdos e as experiências ou ideias que os alunos já trazem consigo. Ver figura 3.

Figura 03 - Figuras Espaciais.



Fonte: Autores.

Agora os alunos retornam ao problema apresentado inicialmente. Aqui cabe ao professor separar a turma em equipes, mediar e auxiliar os alunos na resolução do problema. Podem ser usados materiais para mensuração de medidas (ex.: régua, fita métrica). Ao final

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

das resoluções deve ser organizada uma exposição das soluções encontradas pelos alunos, deve ser aberto um espaço na aula para que todos possam compartilhar entre si os modos de resolução, entrando então no método de Polya onde poderão refletir a respeito de novas alternativas para resolução do problema apresentado.

Proposta de Resolução:

A proposta de resolução não tem como objetivo invalidar as resoluções apresentadas pelos alunos, mas sim de trazer mais uma alternativa, ou em outras palavras, um outro ponto de vista para a resolução do problema apresentado, seguindo o método de organização de resolução de problema proposto por Polya.

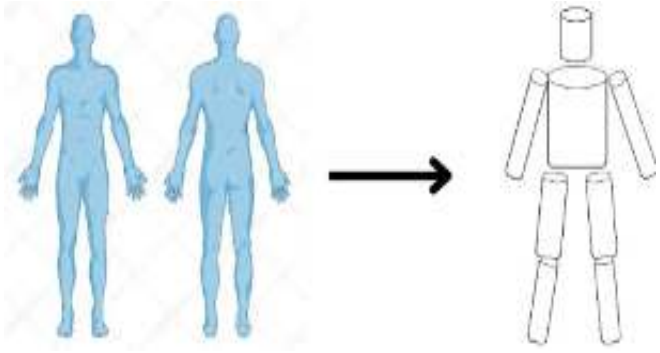
Compreensão do problema:

O problema apresentado pede para estimar a área da superfície corporal em metros quadrados. Como se trata de uma estimativa podemos concluir que nossos resultados não serão exatos, mas sim aproximações.

Planejamento da Solução:

Como toda a parte inicial da aula fez menção a polígonos e objetos tridimensionais e suas planificações, podemos então fazer aproximações das partes do corpo humano com figuras geométricas espaciais.

Figura 04 - Corpo Humano.



Fonte: Autores.

É possível notar que o único objeto tridimensional escolhido foi o cilindro. A escolha se deu pela simplicidade de sua planificação, já que a mesma produz apenas um retângulo e dois círculos. A partir daí podemos tomar as medidas dos membros do corpo e relacionar com o modelo que escolhemos a seguir (um boneco com membros de cilindro), depois podemos planificar os cilindros, calcular suas respectivas áreas e somar. Ao final teremos uma aproximação da área da superfície corporal.

Execução do Plano:

Feita a escolha do plano agora parte-se para execução do plano.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46869

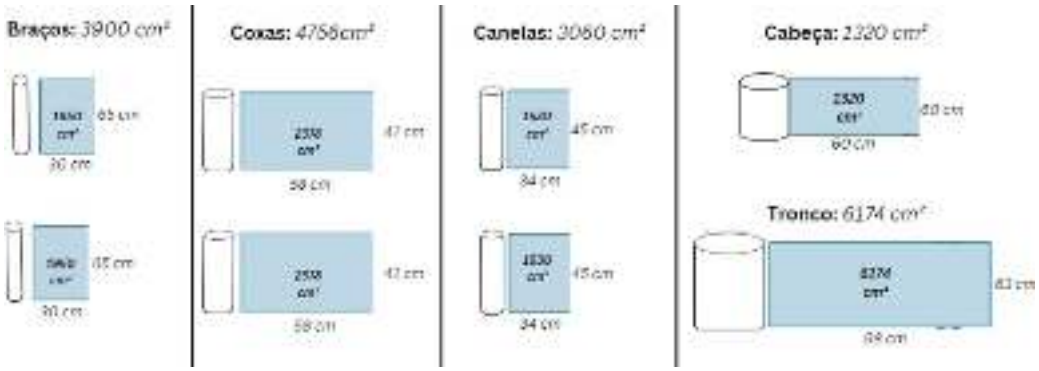
Figura 05 - Medidas.



	Comprimento	Circunferência
Braço (Direito e Esquerdo)	65 cm	30 cm
Coxa (Direita e Esquerda)	47 cm	58 cm
Perna (canela) (Direita e Esquerda)	45 cm	34 cm
Cabeça	22 cm	60 cm
Tronco	63 cm	98 cm

Fonte: Autores.

Figura 06 - Planificação.



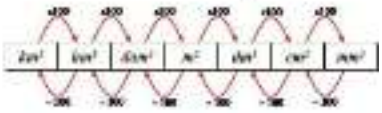
Fonte: Autores.

Figura 07 - Planificação.

Soma total

Braços	3900 cm²
Coxas:	4756 cm²
Canelas	3060 cm²
Tronco	6174 cm²
Cabeça	1320 cm²
Total:	**18210 cm²**

Conversão de cm^2 para m^2:



18210 cm²	1,821 m²

Fonte: Autores.

Resultados encontrados:

A tabela abaixo mostra a comparação dos resultados obtidos com valores de referência padrão utilizados na medicina.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46869



Revisão:

Foi tentado a aproximação de alguns membros com objetos tridimensionais diferentes, por exemplo, a cabeça foi tentado aproximá-la a uma esfera, mas devido a complexidade de planificação e cálculo de sua superfície foi descartado esse caminho.

Reflexão:

Nesta parte cabe refletir juntos aos alunos a transdisciplinaridade da matemática com a medicina e biologia. Mostrar aos alunos que a área da superfície corporal (ASC) é uma medida importante na medicina, usada principalmente para calcular doses de medicamentos, ajustar parâmetros de equipamentos médicos e avaliar a função renal e hepática. A ASC é uma estimativa da área total da pele de uma pessoa e é considerada um indicador mais preciso do que o peso corporal isolado para muitas aplicações clínicas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Que os alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda e concreta dos conceitos matemáticos, especialmente em relação a áreas e de como é feita sua aplicação prática no dia-a-dia. Ao envolver os alunos em uma experiência interativa, onde eles manipulam medidas e modelos geométricos, espera-se que eles percebam tanto visual quanto tátil os cálculos de área e como podem ser realizados e aplicados em diferentes contextos.

Através das etapas de reflexão da atividade proposta, uma vez que o ensino e aprendizagem pode ser desenvolvido através de desafios, problemas interessantes que possam ser explorados e não apenas resolvidos, espera-se que os alunos também aprimorem suas habilidades e capacidade cognitivas. Ao refletirem sobre as alternativas exploradas como, por exemplo, a tentativa de aproximar a cabeça a uma esfera e depois descartá-la devido à complexidade da planificação, os alunos aprenderão a avaliar suas escolhas. Esse processo de revisão permitirá que eles percebam as limitações de suas soluções e busquem alternativas mais simples e que, ao longo das atividades, se tornem mais conscientes das estratégias que adotam, desenvolvendo habilidades de análise e capacidade de adaptação ao se depararem com desafios.

Outro resultado importante é o fortalecimento das habilidades de colaboração entre eles ao trabalharem em grupos para resolver o problema, terão a oportunidade de compartilhar ideias, discutir estratégias e comparar soluções, assim contribuindo para o desenvolvimento colaborativo. Além de trabalhar a transdisciplinaridade entre a matemática e outras áreas das ciências, ele amplia a compreensão dos alunos sobre as aplicações reais da matemática, pois muitos se questiona no meu curso onde vou usar a matemática muitos alunos não enxerga a matemática em seu dia a dia assim espera-se que os alunos não apenas resolvam o problema proposto, mas também adquiram uma visão mais ampla e integrada dos conceitos matemáticos e suas interconexões com outras áreas do conhecimento.

4 CONCLUSÃO

DOI: 10.51189/iii-cinped/46869

A Resolução de Problemas (RP) é uma abordagem essencial no ensino de matemática, desempenhando um papel central no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Entre seus principais benefícios, destaca-se a capacidade de contextualizar problemas, tornando a matemática mais próxima do cotidiano e relevante para a vida prática dos estudantes. Ao estimular o pensamento crítico e a formulação de estratégias para a resolução de questões, a RP incentiva os alunos a aplicar conceitos matemáticos em situações concretas, consolidando seus conhecimentos. Esse processo os desafia a explorar diferentes perspectivas, pensar de forma criativa e experimentar abordagens inovadoras na solução de problemas.

Além disso, a RP favorece o desenvolvimento de habilidades de comunicação matemática, ao incentivar os alunos a expressar seus raciocínios, explicar estratégias e justificar soluções. A prática em grupo, frequentemente presente nessa abordagem, promove a colaboração, a troca de ideias e o aprendizado coletivo, fortalecendo tanto as competências sociais quanto as matemáticas.

Por meio da RP, os alunos não apenas aplicam os conceitos já adquiridos, mas também são desafiados a construir novos conhecimentos, ampliando sua compreensão sobre a matemática e suas aplicações. Assim, a RP não é apenas uma ferramenta pedagógica, mas também uma oportunidade para os estudantes desenvolverem competências indispensáveis para sua formação integral, como autonomia, criatividade e habilidade para resolver problemas em contextos diversos.

REFERÊNCIAS

JUNIOR, Nilson Antônio Guzzo et al. SALA DE AULA INTERATIVA: UM PROJETO PRÁTICO COM O USO DO QR CODE E PADLET. Maceió: CONEDU, 2020; Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA19_ID5420_07082019150339.pdf.

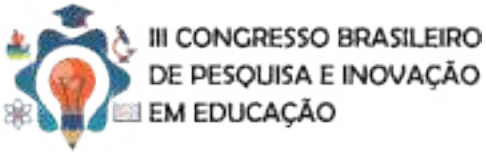
JUNIOR, Luiz Carlos Leal; ONUCHIC, Lourdes de La Rosa. Resolução de Problemas: Signos, sentidos e significados. Anais do XII Encontro Nacional de Educação Matemática-XII ENEM: A Educação Matemática na Contemporaneidade: Desafios e possibilidades. São Paulo: UNICSUL, 2016.

POLYA, George. How to solve it. M.: Uchpedgiz, 1994.

DE LA ROSA ONUCHIC, Lourdes; ALLEVATO, Norma Suely Gomes. Pesquisa em Resolução de Problemas: caminhos, avanços e novas perspectivas. Bolema-Boletim de Educação Matemática, v. 25, n. 41, p. 73-98, 2011.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46869

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA CONHECER, ANALISAR, CONSCIENTIZAR, PREVENIR E COMBATER O BULLYING ESCOLAR

KIRLIANE MIRANDA DE LIMA OLIVEIRA; CAMILA BRUSCHI TONON

RESUMO

A intimidação sistemática nos ambientes escolares, conhecida como bullying, tem se intensificado ao longo dos anos. Além das formas tradicionais, sua manifestação no meio digital como o cyberbullying, tem impactado as interações virtuais. Além de ser considerado um problema global, no Brasil a gravidade é destacada pela posição preocupante em rankings mundiais, reforçando as demandas de mediação, intervenção e combate. Por isso, a pesquisa foi fundamentada na necessidade dessas demandas de abrangência ampla, assim como em nível local, com objetivo principal de criar um ambiente propício para desnaturalizar práticas do bullying e garantir uma boa convivência dos educandos de forma segura e saudável, viabilizando seu desenvolvimento socioemocional e consequentemente, seu sucesso escolar. O tipo de pesquisa adotada, pesquisa-ação participante (PAP), possibilitou não apenas compreender o problema, mas também promover mudanças concretas no ambiente escolar. O método qualitativo e participativo de sua abordagem, envolveu ciclos sucessivos de diagnóstico, planejamento colaborativo, execução das ações, reflexões coletivas, análise dos resultados e sugestão para solução do problema, assegurando o envolvimento ativo de todos dos estudantes. As atividades propostas foram divididas em cinco etapas com ferramentas integradas a metodologias ativas distintas em cada uma delas, a fim de engajar os participantes de forma colaborativa, promovendo protagonismo, aprendizado significativo, integrando teoria e prática. Além disso, facilita a análise de problemas e a aplicação de soluções concretas, valorizando o conhecimento coletivo, para transformações sociais efetivas. Fundamentado nessa experiência, ficou claro que temas como este deveriam ser abordados em todos os níveis da educação básica, pois contribuiria para a formação integral dos estudantes e possibilitaria a identificação e eliminação de outras questões problemáticas que a escola enfrenta diariamente. Esses desafios exigem uma abordagem contínua e integrada, que vá além de soluções imediatas, promovendo a construção de uma cultura da paz fundamentada no diálogo, na empatia e no respeito mútuo, fortalecendo a habilidade de convivência.

Palavras-chave: violência, escola, aluno, conhecimento, transformação.

1 INTRODUÇÃO

O início de todo ano letivo traz desafios, especialmente na adaptação dos alunos às rotinas, normas e convivência. Na escola pesquisada, com turmas do primeiro ano do ensino médio no estado do Espírito Santo, a situação não foi diferente. Inicialmente, houve resistência às normas da instituição e conflitos nas interações entre os alunos, resultando em desavenças, xingamentos, agressões físicas e psicológicas, além de, em casos isolados, ameaças, caracterizando bullying. Essas intercorrências exigiram intervenções pedagógicas coordenadas por toda a comunidade escolar, visando atender às particularidades de cada caso para criar um ambiente mais seguro e favorável ao aprendizado.

Diante isso, a presente pesquisa foi pensada para compreender as especificidades das causas para atuar na mediação e intervenção de conflitos. Em todas as escolas públicas do

DOI: 10.51189/iii-cinped/46881

estado, foi aplicada a autoavaliação socioemocional dos estudantes entre 08/02/2024 e 29/02/2024, mas seus resultados só foram divulgados no decorrer do processo da pesquisa. Após sua publicação foi constado que o pilar "Saber Conviver" apresentou deficiências em todas questões aplicadas, como “habilidade não desenvolvida” pela maioria, evidenciando a necessidade de implementar ações para revertê-las, baseada em conhecimento sistematizado para analisar, refletir e buscar mudanças individuais e coletivas do ambiente escolar.

A aquisição do conhecimento sistemático possibilita a mudança de perspectiva, pois sem ele, a conscientização torna-se inviável, ou seja, só é consciente aquele que possui capacidade de questionar o senso comum, provido de saberes cientificamente comprovados. De acordo com Paulo Freire (1979), "a conscientização resulta na desmitologização", pois quando o educando adquire conhecimento sistematizado, específico, histórico e sociológico, ele rompe com a naturalização do problema e desenvolve uma consciência crítica, capaz de tomar medidas para transformar sua realidade, desenvolvendo sua formação integral e protagonismo.

Por sua vez, a formação integral está alinhada aos quatro pilares da educação criado por Jacques Lucien Jean Delors (1998), com destaque para o pilar "saber conviver", que serve como alicerce fundamental do presente estudo. O autor destaca a necessidade de “Aprender a Conviver, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências[...]” (Delors et al., 1998, p. 31). Essa perspectiva tem servido como base para diversos documentos que norteiam a educação brasileira e para fundamentação teórica da pesquisa.

Um outro norteamento relevante para fundamentar a pesquisa, direcionado especialmente ao público do ensino médio, são dois documentos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que passou por alterações em 2017, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018. Esses documentos são previstos na Constituição Federal e trazem novas perspectivas para a educação contemporânea. A LDB 9394/96 destaca que "os currículos do ensino médio devem considerar a formação integral do aluno, visando à construção do seu projeto de vida e à sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais" (BRASIL, 2017).

A BNCC enfatiza ainda a educação integral, baseada em 10 competências específicas que devem ser desenvolvidas ao longo da vida acadêmica dos estudantes. Competência é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018). A pesquisa também encontra suporte, de maneira singular, na competência 9, a qual propõe “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2018).

De modo específico, outro instrumento a considerar é o Planejamento Estratégico formulado pela Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo – SEDU (2023 – 2026), que está em conformidade com âmbito das metas anteriores, quando na previsão dos objetivos enfatiza “fortalecer a educação integral possibilitando o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões intelectual, emocional, social, física, cultural e política, promovendo a cultura da paz” (ESPÍRITO SANTO, 2023).

Para maiores esclarecimentos ao tema a Lei 13.185/2015, possibilitou conhecer as classificações do bullying e orientações para monitoramento e intervenção dos casos, considerando bullying o “ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas” (BRASIL, 2015). Tais ações visam “intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas” (BRASIL, 2015). As

DOI: 10.51189/iii-cinped/46881

classificações são de acordo com a natureza de cada ato, e, portanto, as divide em oito categorias distintas: verbal, social, psicológica, material, sexual, física, moral e virtual. Segundo o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2023), dentre as ocorrências mais habituais nas escolas, estão a violência física, verbal e atitudes pejorativas como as de maior incidência.

Outra referência normativa é a Lei 13.277/2016, criada após massacre ocorrido na escola em Realengo (RJ), que em seu art.1º estabelece "É instituído o Dia Nacional de Combate ao Bullying e à Violência na Escola, a ser celebrado, anualmente, no dia 7 de abril" (BRASIL, 2016), atribuindo às escolas ações estratégicas para a cultura da paz, sua conscientização, prevenção e intervenção, a fim de evitar e combater a violência no ambiente escolar. Destaca se também que no corrente ano, foi aprovada a Lei 14.811/2024, que inclui o Artigo 146-A, que alterou o código penal brasileiro, criminalizando a prática de bullying (Intimidação sistemática) e o cyberbullying (Intimidação sistemática virtual), a fim de reduzir a recorrência dos casos, protegendo crianças e adolescentes da violência sistemática, que ocorre principalmente no ambiente escolar, como também no meio virtual. A lei prevê pena que vai de multa e reclusão, e pode variar de dois a quatro anos, conforme o ato cometido, além de promover uma conscientização de âmbito social para as consequências na vida desses jovens.

Dessa forma, a escolha do tema foi motivada pela observação de um aumento significativo do bullying escolar nos últimos anos a nível global, como na própria escola que a pesquisa foi implementada. Os distintos perfis evidenciaram a necessidade de uma intervenção, enfatizando o processo do saber conviver, que corresponde um dos pilares da educação. Por isso, teve como objetivo principal criar um ambiente favorável para desnaturalizar o senso comum de suas práticas e garantir uma boa convivência dos educandos de forma segura e saudável, viabilizando seu desenvolvimento socioemocional e consequentemente, seu sucesso escolar.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A Pesquisa-Ação Participante, possibilitou o engajamento do público alvo para apreender o problema, obter conhecimento e compreensão, adotar uma nova postura, romper com sua naturalização, sugerindo transformação da realidade. Além disso, pode "auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas" (Le Boterf, 1984, p. 52). A participação ativa e colaborativa de todo processo permite uma troca significativa de conhecimentos e experiências, mudando perspectiva e abrindo caminhos para abordagens mais críticas e transformadoras.

Da mesma forma, "uma pesquisa que é também uma pedagogia que entrelaça atores autores e que é um aprendizado no qual, mesmo quando haja diferenças essenciais de saberes, todos aprendem uns com os outros e através dos outros", conceitua Brandão e Steck (2006, p. 13), ou seja, quando abordada como uma prática pedagógica, se torna um espaço de aprendizagem compartilhada, onde diferentes indivíduos contribuem e se beneficiam do saber coletivo, independentemente das diferenças entre os saberes de cada um. Com abordagem qualitativa e participativa, sua condução envolveu ciclos sucessivos de diagnóstico, planejamento colaborativo, execução das ações, reflexões coletivas, análise dos resultados e sugestão para solução do problema, assegurando o envolvimento ativo de todos dos estudantes. Segundo Minayo (2001), a "abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas", ou seja, é capaz de investigar o contexto, as razões e as emoções das pessoas, com o objetivo de compreender as razões e os processos que explicam como os eventos ocorrem em suas realidades. Relacionado a temática do bullying escolar, esse processo tenta compreender os sentimentos dos alunos envolvidos, como eles percebem o problema, o impacto das suas ações, e as dinâmicas sociais que influenciam esse comportamento.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46881

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

O ciclo de atividades foi dividido em cinco etapas com ferramentas integradas a metodologias ativas distintas em cada uma delas, a fim de engajar os participantes de forma colaborativa, promovendo protagonismo, aprendizado significativo, integrando teoria e prática, "um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações" (Minayo, 2001, p.8). Dessa forma, o ciclo contínuo também estimula a adaptação e a inovação, já que cada etapa gera novas interrogações que direcionam o progresso do trabalho, permitindo ajustes constantes e a criação de soluções mais eficazes e criativas ao longo do processo.

Na primeira etapa, foi aplicada a metodologia ativa aprendizagem baseada em problemas, a partir da problematização dos conflitos entre pares no início do ano letivo, que foram identificados como bullying, seguido de rankings mundiais e estaduais, com ênfase no Espírito Santo. De forma colaborativa foram incentivados a citarem o tipo de bullying mais recorrente, suas causas e consequências. As opiniões foram registradas no quadro, dentre eles o incentivo dos pais à pratica, a falta de mediação correta dos professores e equipe gestora e desacreditar em impacto ao outro, alegando ser recíproco. Foi destacado a importância da investigação para confirmar ou refutar tais hipóteses.

Em um segundo momento, foi orientada e solicitada uma atividade extraclasse com a metodologia ensino híbrido, correspondente a etapa de pesquisa bibliográfica do método científico, sobre as leis importantes que regulamentam e punem os casos, utilizando as referências da fonte pesquisada como técnica de estudo. A primeira foi a Lei 13.185/2015, que define, classifica e orienta a comunidade escolar para o combate ao bullying e a outra foi a Lei 14.811/2024, Art. 146-A que altera o código penal brasileiro, criminalizando o bullying e o cyberbullying, ambas fundamentais para o conhecimento de sua gravidade. Posteriormente, vídeos sobre a lei, tipificação do bullying e reportagens para contextualizar o que foi apresentado, serviram de base para reflexões coletivas de classificação, causas, consequências e intervenções na escola do que foi exibido.

Na terceira etapa, ainda na fase de pesquisa, foi solicitada a leitura prévia disponibilizada virtualmente, sob a metodologia de sala invertida, da resenha do livro "Geração do Quarto", do autor Hugo Monteiro Ferreira, que aborda jovens com pouca socialização, ausência ou não interação com os pais e a violência simbólica na família, relacionando tais fatores a prática do bullying. O autor destaca ainda o papel da família e da escola na prevenção. O texto foi projetado no data show e lido oralmente por parágrafos, estimulando uma discussão sobre as causas, consequências e intervenções sugeridas pelo autor, além de como esses fatores influenciam a manifestação do bullying.

Na penúltima fase, com propósito de levantamento de dados no contexto escolar a metodologia cultura maker, foi desenvolvida para os alunos participarem de uma entrevista com questões semi-estruturadas que foram respondidas no google formulário, para facilitar a compilação dos dados em planilha e sua interpretação qualitativa, visando maior quantidade de entrevistados em tempo flexível, prevendo imprevistos comuns a este tipo de meio. Os participantes também foram convidados a atuarem como entrevistadores de outros níveis e modalidades de ensino no contexto escolar a fim de analisar a percepção de toda clientela. Foi enviando QR Code (que foi impresso e fixado no mural das salas) e link enviado no grupo de whatsapp. A estratégia visou maior participação do aluno no processo da problemática e promoveu maior interação entre pares. O teor da entrevista estava baseado em questões básicas sobre sua percepção ao bullying, a dinâmica da violência e aspectos socioemocionais, ficando a última questão aberta, que se comprometeu ao anonimato pelo pesquisador e acesso restrito a ele, possibilitou apontamentos, denúncias, depoimentos, dentre outras necessidades do entrevistado em contribuir com informações sobre a temática, a fim de repensar em ações para intervir. Embora seja uma questão aberta e confidencial, os dados apurados nas respostas abertas foram compilados em mapas mentais, com palavras-chaves e sem identificação.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46881

Na etapa final, na fase da conclusão e culminância, os resultados da entrevista foram exibidos no data show, enfatizado as respostas comuns dos entrevistados, exceto a última que prometeu o anonimato, mas foi analisada em forma de mapa mental com palavras chaves. Durante a exposição dos dados, análises e reflexões foram feitas de forma colaborativa sobre suas opiniões diante dos resultados promovidos por novas questões observadas na condução. Mediante ao resultado e reflexões coletivas, foi aplicada a metodologia "tempestade de ideias", através do aplicativo Mentimenter, na qual os alunos tiveram que fazer a leitura do QR Code para responder duas perguntas: sobre o local de mais recorrência, para fins de mapeamento escolar, seguida de sugestão de proposta de intervenção, que foi analisada a partir do maior número de indicação. Um mural foi exposto com o resultado da pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na primeira etapa, por meio de participação colaborativa, identificou-se que o bullying envolvia principalmente agressões verbais, como xingamentos e apelidos, e físicas, como empurrões e socos, alinhando-se aos dados do UNICEF de 2023. Também foi citado que, em escolas anteriores, o bullying era minimizado ou naturalizado, sem intervenção adequada. Relatos indicaram uma escola municipal que normatizava os casos e culpava injustamente uma das partes. Esses fatores evidenciam a falta de formação contínua dos profissionais para lidar com conflitos, o que pode gerar danos e traumas duradouros.

Na segunda fase a pesquisa sobre as leis que classificam e criminalizam o bullying, foi constatado o desconhecimento total pelos alunos. Além disso, a partir do vídeo que descreveu o agressor como alguém que precisa de ajuda, alguns alunos reagiram com ideação violenta para intervenção. Foi necessário intervenção a revisar as aulas anteriores para esclarecer as características do agressor, assim como o teor das reportagens. Nessa etapa, confirmou o resultado da avaliação socioemocional que necessita de desenvolvimento da habilidade "Saber Conviver" elaborado por Delors (1998).

Na terceira etapa, os alunos surpreenderam ao se interessar pela leitura oral da resenha crítica do livro, superando expectativas. Muitos se identificaram com a "geração do quarto" e entenderam que tanto agressores quanto vítimas precisam de apoio socioemocional. Alguns reconheceram casos de violência simbólica, desconhecendo sua classificação. A atividade integrou outras áreas do conhecimento, como tipos de argumentação, efeitos do vício em tecnologia, ansiedade, depressão, ideação suicida e falta de sono. As hipóteses sobre as causas e consequências do bullying, sugeridas na primeira etapa, foram confirmadas nas aulas dialogadas e na leitura da resenha, que abordou a ausência dos pais, a falta de intervenção escolar e a não problematização do tema, como causas para a persistência do bullying. As consequências citadas foram confirmadas na entrevista que possibilitou complementar as questões.

Na penúltima etapa, a entrevista na qual "o pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam (Severino, 2016, p.133), teve suas questões semiestruturadas, para possibilitar a flexibilidade e informações que podem complementar o processo interpretativo e qualitativo na coleta dos dados. O meio utilizado para as respostas permitiu alcançar um número maior de entrevistados em tempo hábil. O anonimato da última resposta possibilitou denúncias, desabafos e a identificação dos atos de bullying, além de uma análise sobre sua manifestação em outras turmas. Os resultados foram encaminhados à equipe gestora para investigação. As questões do formulário de entrevistas, compilados em dados, trouxeram importantes reflexões sobre o bullying no ambiente escolar. Quando questionados se acreditavam que o bullying é praticado na escola, 96% dos entrevistados confirmaram, um dado alarmante para o contexto escolar. Sobre a ocorrência de bullying no grupo de WhatsApp da sala, 74% revelaram a não ocorrência, um dado positivo considerando que o Brasil ocupa o segundo lugar no mundo em recorrência de bullying, segundo o Instituto de Pesquisa de

DOI: 10.51189/iii-cinped/46881

Mercado e Opinião IPSOS (2018). Ao serem indagados sobre os tipos de bullying já sofridos (verbal, físico, psicológico, virtual, sexual, moral, social e material), 40% apontaram o verbal como o mais recorrente, seguido pelo social e físico, dados que corroboram as estatísticas nacionais divulgadas pelo UNICEF (2023). Quando perguntados sobre os tipos de bullying que já praticaram ou participaram, muitos demonstraram não reconhecer como agressores. Para mediar esse entendimento, foi exibida uma reportagem sobre a morte de um estudante em São Paulo, vítima de violência filmada por colegas que não interviram. No que se refere à interação e convivência com a família, 60% avaliaram positivamente, enquanto o restante apontou convivência entre péssima e regular, um dado preocupante discutido no processo dialógico. Sobre a saúde mental, mais da metade dos entrevistados relataram avaliações negativas, o que demandou atenção e ações específicas para promover apoio e melhorias nesse aspecto. Por fim, a última questão permitiu que os alunos compartilhassem relatos e desabafos. Muitos se identificaram como vítimas de xingamentos, ofensas, racismo e preconceito relacionados à aparência, evidenciando impactos como baixa autoestima. Esses relatos foram encaminhados à equipe gestora da escola para investigação e suporte psicológico, reforçando a necessidade de ações preventivas e interventivas no ambiente escolar.

Mediante os resultados, a metodologia “tempestade de ideias” foi proposta para mapear o local de recorrência e a sala de aula foi a mais citada. Já na intervenção, as palavras mais citadas foram: “conselho tutelar, responsáveis, palestras e polícia”, que foi complementada sobre os papeis e possíveis ações. Também houve resposta de incitação violência física, o que levou a retomada da abordagem das leis e consequências individual e coletiva.

4 CONCLUSÃO

Ao longo dos trimestres, houve ampla participação dos estudantes, com conflitos relacionados a xingamentos, agressões e intimidações sendo identificados e denunciados. A parceria com a equipe gestora e outras instituições, por meio de intervenções pedagógicas, contribuiu para um ambiente mais tranquilo e uma reação positiva contra a aceitação e naturalização do bullying e cyberbullying. Foi constatado que a naturalização inicial desses comportamentos derivava de práticas anteriores, que não sofreram mediação ou intervenção pedagógica e foram reproduzidas no processo de socialização.

As denúncias, especialmente de cyberbullying, levaram a medidas mais incisivas pela equipe gestora. A pesquisa demonstrou potencialidade para ser aplicada em todos os níveis de ensino, ajustando metodologias às especificidades, mas requer continuidade para uma formação integral efetiva e na formação do ‘Saber Conviver”. Por isso, a formação continuada dos docentes é fundamental para consolidar essas iniciativas e objeto de pesquisa futura.

Portanto, o tema deve ser introduzido a partir da infância para que, no ensino médio, outras propostas, como debates sobre Direitos Humanos, discurso de ódio, relações étnico raciais, cultura da paz e promoção da equidade, possam ser desenvolvidas. É fundamental ampliar as discussões sobre relações humanas, ultrapassando a simples obrigatoriedade das leis. A continuidade dessas ações busca fomentar um ambiente escolar mais saudável, seguro e voltado à interação positiva entre os estudantes, promovendo a cultura da paz e respeito mútuo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. Lei 13185/2015, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em 15 de

fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 de fev. 2024.

BRASIL. Agência Senado Federal. Conheça os tipos de bullying que devem ser evitados na escola. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/videos/2017/04/conheca-os tipos-de-bullying-que-devem-ser-evitados-na-escola. Acesso em: 20 de fev. 2024.

BRANDÃO, C. R., & STRECK, D. (2006). Pesquisa participante: a partilha do saber: Uma introdução. In C. R. Brandão, D. Streck (Orgs.). Pesquisa participante: a partilha do saber (pp. 7-20). Aparecida, [Links] SP: Ideias e Letras.

DELORS, JACQUES. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível eem:http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf. Acesso em: 05 de mar. 2024.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria Estadual de Educação Do Espírito Santo. Diretrizes Pedagógicas. SEDU/ES, 2023. Disponível em: https://educacao.sedu.es.gov.br/Media/EducacaoSedu/Arquivos/DIRETRIZES%20PEDAG%C3%93GICAS%202023_FINAL_03.pdf. Acesso em: 05 de abr. 2024.

FREIRE, PAULO. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

LE BOTERF, G. (1984). Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In C. R. Brandão (Org.). *Repensando a pesquisa participante.* São Paulo, SP: Brasiliense.

MINAYO, MARIA CECÍLIA DE SOUZA (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RIBEIRO, LUCIMERI M. MACHADO. Metodologias ativas: fazer para aprender, aprender para refletir, refletir para criticar, criticar para mudar, mudar para transformar, transformar em seres humanos mais humanos. Disponível em: . https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/564246. Acesso em 10 de fev. 2024. UNICEF. Bullying e violência escolar: suas consequências e como combatê-las. UNICEF Brasil, 2023. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/blog/bullying-e-violencia-escolar. Acesso em: 15 set. 2024.

UNICEF. Bullying e violência escolar: suas consequências e como combatê-las. UNICEF Brasil, 2023. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/blog/bullying-e-violencia-escolar. Acesso em: 15 set. 2024.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

TRAJETÓRIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NA ORIENTAÇÃO DE PROJETOS DE ROBÓTICA PARA PRÉ-INICIAÇÃO CIENTÍFICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

ANDREZA CRISTINE MARATA DALAQUAL

RESUMO

A pesquisa em robótica educacional, especialmente no contexto do Novo Ensino Médio, historicamente tem se concentrado na aplicação dessa tecnologia no desenvolvimento de habilidades técnicas e cognitivas específicas. Contudo, uma lacuna importante é a falta de protagonismo feminino em projetos de robótica, uma área ainda predominantemente associada ao público masculino. Essa ausência de representatividade limita o engajamento das alunas em atividades tecnológicas e inibiu, por muito tempo, seu potencial criativo e de liderança nesse campo. O presente relato de experiência busca preencher essa lacuna, ao descrever a implementação de um projeto de robótica educacional com alunas do ensino médio, focando no desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI, como colaboração interdisciplinar e inovação. Baseado nos conceitos da educação STEM e nas diretrizes do Novo Ensino Médio, que priorizam a flexibilidade curricular e a promoção de competências práticas e tecnológicas, o projeto foi realizado com a participação de três alunas de uma escola pública, que desenvolveram um protótipo de "casinha inteligente" no contraturno escolar. Sob orientação de uma professora/pesquisadora, as alunas utilizaram ferramentas como Tinkercad, Flowgorithm e Arduino para criar o protótipo, enfrentando desafios técnicos e colaborando para a solução de problemas. Os resultados indicaram que o projeto contribuiu significativamente para o desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais, além de superar barreiras de gênero, promovendo a integração entre robótica, sustentabilidade e eletrônica. Ao longo do processo, as alunas demonstraram um aumento no engajamento, criatividade e liderança. Como principal contribuição, este relato de experiência apresenta à literatura uma abordagem prática e inclusiva da robótica educacional, evidenciando seu potencial para promover uma formação integral no contexto do Novo Ensino Médio, além de sugerir estratégias para superar as dificuldades enfrentadas em projetos interdisciplinares.

Palavras-chave: Robótica Educacional; Pré-Iniciação Científica; Ensino Médio; Metodologias Ativas; Práticas Pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A reestruturação do currículo do Novo Ensino Médio, imposta pela Lei nº 13.415/2017 e modificada pelo Projeto de Lei 5230/23 aprovado pela Câmara dos Deputados, mantém, mesmo com as alterações, seu foco na flexibilização e na oferta de itinerários formativos. Essa abordagem busca atender às novas demandas educacionais, principalmente no desenvolvimento de competências específicas para o mercado de trabalho e para a exigência da sociedade contemporânea.

Nesse contexto, a robótica educacional surge como uma possiblidade, oferecendo não apenas o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas também promovendo competências transversais essenciais ao século XXI. Bers et al., (2014) mostra em seu estudo que a robótica educacional pode ser uma solução para desenvolver habilidades essenciais, como pensamento

DOI: 10.51189/iii-cinped/46886

crítico, resolução de problemas, criatividade, colaboração e uma aprendizagem ativa. Essas competências são diretamente alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o desenvolvimento de competências e habilidades que vão além do domínio técnico, envolve a formação integral do estudante. Ao promover uma educação contextualizada e prática, a robótica educacional contribui para o alcance dos objetivos da BNCC, preparando os alunos para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais digital e dinâmico.

Ante essas demandas, fica evidente a importância do desenvolvimento de trabalhos que trazem alternativas para implementação da flexibilização do currículo, além de maximizar a experiencia acadêmica e potencializar o ensino e aprendizagem dos alunos, preparando-os para o mercado de trabalho em um mundo em constante mudança.

O presente relato tem como objetivo apresentar a trajetória de uma professora/pesquisadora ao desenvolver um projeto de robótica utilizado para a pré-iniciação cientifica das alunas do ensino médio, essa pré-iniciação cientifica foi desenvolvida visando a submissão na 9ª FeCEESP - Feira de Ciências das Escolas Estaduais do Estado de São Paulo.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

O projeto foi introduzido às alunas durante as aulas eletivas no "Laboratório GEEK", um espaço destinado à prática da metodologia Cultura Maker em uma escola pública do interior de São Paulo. Esse laboratório promove atividades práticas que integram tecnologia e criatividade, incentivando os alunos a desenvolverem projetos inovadores.

A proposta inicial surgiu como resposta a um desafio recorrente: a divisão desigual de tarefas entre os gêneros, em que as meninas eram frequentemente atribuídas às funções decorativas, enquanto os meninos assumiam as tarefas técnicas. Esse cenário motivou a elaboração de um projeto com enfoque na inclusão, visando proporcionar às alunas uma experiência prática e equitativa na robótica educacional.

O grupo inicial foi composto por cinco alunas do ensino médio: Alaw; Bea; Lau; Mari e Mar, selecionadas com base em critérios definidos por um survey descritivo. Essas alunas representavam casos típicos e críticos, conforme descrito por Freitas et al. (2000), e foram escolhidas por suas habilidades, engajamento e desafios específicos, refletindo a diversidade de experiências e capacidades presentes no ambiente escolar.

A redução do grupo para três alunas no desenvolvimento do projeto final ocorreu devido a fatores contextuais que impactaram diretamente a continuidade das participantes. Mar enfrentou desafios pessoais relacionados à distância da escola e responsabilidades familiares o que inviabilizou sua participação regular nas atividades do contraturno. Já Mari, embora inicialmente engajada, precisou se ausentar do projeto devido a necessidade de contribuir financeiramente para o lar o que limitou sua disponibilidade.

Assim, o grupo foi composto por Lau, Bea e Alaw, que demonstraram elevado comprometimento e engajamento, assumindo integralmente as etapas do projeto. Essa redução, apesar de desafiadora, permitiu maior coesão entre as integrantes remanescentes, pois esse era o número máximo de participantes delimitado pelo edital da FeCEESP, desta forma garantindo foco e colaboração no desenvolvimento do protótipo da "casinha inteligente", promovendo uma dinâmica de trabalho mais enxuta e eficiente.

A professora-pesquisadora, com experiência em matemática e formação em robótica educacional, desempenhou um papel essencial ao estruturar o projeto de forma a integrar teoria e prática, utilizando ferramentas como o Tinkercad, Flowgorithm e Arduino.

As primeiras atividades introduziram conceitos básicos de eletrônica e programação, combinando teoria e prática. Durante os encontros no contraturno, as alunas montaram circuitos elétricos com simuladores e kits educacionais, consolidando o conhecimento para as etapas seguintes. O uso de recursos pedagógicos e o suporte digital criaram um ambiente inclusivo e

DOI: 10.51189/iii-cinped/46886

colaborativo, essencial para o sucesso do projeto.

O desenvolvimento do projeto de robótica seguiu fases bem definidas, com desafios específicos que refletiram o trabalho em equipe e o papel da professora como mediadora. Após aprenderem sobre eletricidade e robótica, as alunas enfrentaram dificuldades técnicas, como entender os sensores e programar os componentes eletrônicos. A falta de familiaridade com a programação e a conexão dos circuitos físicos foi superada por uma abordagem prática, usando simuladores como o Tinkercad, que permitiram experimentar e corrigir erros antes de montar os circuitos reais.

A escolha do projeto para a FeCEESP e a divisão de tarefas entre as alunas revelaram o caráter colaborativo e interdisciplinar da robótica educacional. O desenvolvimento do protótipo da "casinha inteligente" não apenas desafiou o grupo a integrar conhecimentos de automação, eletrônica e sustentabilidade, mas também exigiu uma organização eficiente das responsabilidades, promovendo o protagonismo de cada participante. Nesse contexto, a professora desempenhou um papel fundamental ao organizar reuniões regulares de planejamento, nas quais as alunas discutiam suas habilidades e interesses, permitindo uma distribuição equilibrada das tarefas. Essa abordagem fomentou um ambiente inclusivo, no qual as alunas podiam explorar áreas fora de sua zona de conforto, ampliando sua compreensão técnica e desenvolvendo competências interpessoais.

Figura 1- Fachada da casinha inteligente



A escolha do tema inovador, alinhado aos interesses educacionais e pessoais das alunas, destacou o impacto da robótica como ferramenta pedagógica. A complexidade técnica do protótipo incentivou o grupo a superar desafios, como a necessidade de aprender novas tecnologias e de encontrar soluções criativas para os problemas surgidos durante a construção. Paralelamente, a divisão de tarefas orientada pelos pontos fortes das participantes contribuiu para o engajamento coletivo e a motivação, refletindo a importância do trabalho em equipe no contexto educacional. Dessa forma, o projeto não apenas demonstrou a aplicabilidade prática dos conhecimentos adquiridos, mas também reforçou habilidades essenciais, como criatividade, resolução de problemas, liderança e colaboração, evidenciando o potencial da robótica na formação das alunas.

Além disso, a falta de componentes adequados para certas funcionalidades, como o controle remoto do portão da garagem, exigiu criatividade e resiliência. Nesse caso, a equipe decidiu adaptar o projeto e utilizar mecanismos alternativos, como o sensor ultrassônico para reforçar a segurança da garagem. Essa adaptação destacou a importância de soluções criativas frente às limitações, uma competência central no aprendizado de robótica educacional.

A fase de elaboração do artigo de iniciação científica revelou um novo conjunto de desafios relacionados à redação acadêmica e à organização do trabalho. Com a orientação da professora, as alunas aprenderam a estruturar suas ideias e a integrar dados de pesquisa ao texto, desenvolvendo habilidades de comunicação escrita e argumentação. Essa etapa final do projeto

DOI: 10.51189/iii-cinped/46886

foi essencial para consolidar os aprendizados prévios e conectar o conhecimento técnico à prática reflexiva e interdisciplinar.

A finalização do projeto foi marcada pela apresentação da "casinha inteligente" em um evento que reuniu a comunidade escolar e representantes da Diretoria de Ensino, para a escolha do projeto que representaria a Diretoria de ensino na FeCEESP, proporcionando um momento de celebração e reflexão sobre o percurso realizado. Durante a apresentação, as alunas demonstraram domínio técnico ao explicar os sistemas de automação implementados, como sensores de som e luz, e argumentaram sobre as escolhas de materiais e programação utilizadas. Além disso, destacaram o impacto social do protótipo, relacionando-o a questões como sustentabilidade e acessibilidade, reforçando a relevância do projeto para além do ambiente escolar. Esse momento consolidou não apenas o aprendizado técnico, mas também habilidades como a comunicação assertiva, a confiança e a capacidade de engajar diferentes públicos, demonstrando o alcance da robótica educacional na formação integral das alunas.

3 DISCUSSÃO

O projeto de robótica educacional desenvolvido com as alunas para a FeCEESP reflete uma resposta direta à crescente demanda por uma educação que prepare os estudantes, especialmente as mulheres, para os desafios do mercado de trabalho no século XXI. Esse contexto de transformação educacional é amplamente discutido na literatura, que aponta a necessidade de transcender a educação tradicional baseada na memorização para um modelo mais voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a cidadania e o mercado de trabalho (Iza et al., 2014).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Brasil (1996), enfatiza a importância da formação integral do educando, objetivando não apenas a qualificação para o mercado, mas também o desenvolvimento de competências que permitam ao aluno agir de forma crítica e transformadora na sociedade. Nesse sentido, o projeto implementado se alinha com esse preceito, ao proporcionar às alunas uma vivência prática e interdisciplinar, em consonância com as exigências educacionais contemporâneas.

A robótica educacional surge como uma metodologia inovadora que responde diretamente à necessidade de integrar tecnologia, criatividade e práticas colaborativas no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Pazos (2002) e Zilli (2004), a robótica não só desafia os estudantes a aplicarem conceitos de Física, Matemática e Computação em situações práticas, mas também estimula o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a resolução de problemas, e sociais, como o trabalho em equipe. Esse tipo de aprendizagem ativa é corroborado por diversos autores, como Ferraz e Oliveira (2022) e Santos e Silva (2020), que ressaltam a importância da robótica na construção de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades técnicas e de pensamento crítico, essenciais para a formação dos estudantes. Além disso, a robótica educacional não se limita ao ensino técnico, mas também promove uma abordagem interdisciplinar que integra áreas do conhecimento como matemática, física, artes e computação, criando uma formação holística e significativa para os alunos (Quevedo et al., 2023).

A inclusão das alunas nesse projeto tem uma relevância particular, pois busca superar a divisão tradicional de tarefas por gênero, proporcionando a elas uma experiência equitativa em um campo historicamente dominado por estereótipos de gênero, como o técnico. A literatura destaca que essa abordagem não só favorece o desenvolvimento de competências técnicas, mas também incentiva a confiança das alunas em suas próprias habilidades, o que pode ter um impacto significativo em suas trajetórias educacionais e profissionais (Bers et al., 2014; Sullivan e Bers, 2019). Além disso, a integração da robótica educacional com o desenvolvimento do pensamento computacional, como sugerem Chevalier et al. (2022) e Ferraz e Oliveira (2022), reflete a crescente valorização da tecnologia como uma ferramenta

DOI: 10.51189/iii-cinped/46886

indispensável para o preparo dos estudantes para o futuro profissional e acadêmico

Ferraz e Oliveira (2022) destacam que o uso de ferramentas como simuladores interativos e kits educacionais, combinados com uma abordagem prática e colaborativa, potencializa habilidades críticas, como a resolução de problemas e o pensamento lógico. Essa perspectiva foi amplamente demonstrada no relato de experiência, onde o uso do Tinkercad e do Arduino facilitou a exploração segura e iterativa de conceitos técnicos antes da implementação em ambientes reais. Essa abordagem não apenas contribuiu para o desenvolvimento das competências STEM (*Science, Technology, Engineering and Maths*) das alunas, mas também promoveu um ambiente inclusivo, onde os erros foram tratados como oportunidades de aprendizagem, reforçando a visão da BNCC (2018) sobre a importância de práticas dinâmicas e colaborativas na educação.

A interdisciplinaridade, central na BNCC, foi outro ponto destacado. A robótica educacional, conforme Kim et al. (2015), atua como catalisador para a integração de áreas do conhecimento, promovendo uma aprendizagem que conecta teoria e prática. O projeto da "casinha inteligente" exemplifica essa integração ao envolver ciências, tecnologia, engenharia e matemática, estimulando a criatividade e colaboração entre as alunas. A organização das tarefas e o protagonismo das participantes, com a mediação da professora-pesquisadora, ilustraram a importância do trabalho em equipe na construção de uma aprendizagem significativa.

O estudo também abordou a inclusão e o empoderamento feminino em STEM. Sullivan e Bers (2019) destacam que experiências positivas em ambientes tecnológicos são cruciais para atrair meninas para áreas dominadas por estereótipos de gênero. No entanto, como apontam Mitchell, Lott e Tofel-Grehl (2022), ainda persistem percepções culturais que subestimam a capacidade das meninas na engenharia, evidenciando a necessidade de intervenções educacionais mais eficazes. Iniciativas como o projeto relatado são fundamentais para transformar o ambiente educacional e ampliar o acesso das meninas às áreas tecnológicas.

Este estudo contribui para a literatura ao explorar a robótica educacional como ferramenta pedagógica interdisciplinar, com foco em competências STEM e empoderamento feminino. Ao abordar a criação de protótipos robóticos em um ambiente colaborativo, o estudo reforça as perspectivas construcionistas e construtivistas (Armstrong & Tawfik, 2022; Santos & Silva, 2020) e a inclusão social e desconstrução de estereótipos de gênero (Sullivan & Bers, 2019; Yabas, Kurutas & Corlu, 2022). A análise do projeto da “casinha inteligente” ilustra a aplicação de teorias pedagógicas e oferece insights sobre como estratégias inovadoras podem superar barreiras culturais e socioeconômicas. Assim, este estudo amplia a compreensão da robótica como ferramenta de transformação educacional, sugerindo caminhos para promover a interdisciplinaridade, inclusão e protagonismo feminino em ciências e tecnologias.

4 CONCLUSÃO

Este estudo relatou a implementação de um projeto de robótica educacional para a pré-iniciação científica de alunas do ensino médio, focado na submissão à 9ª FeCEESP. O projeto demonstrou a viabilidade de integrar conhecimentos técnicos e competências transversais, como colaboração, criatividade e pensamento crítico, em um contexto inclusivo e interdisciplinar. Os principais resultados incluem o desenvolvimento de um protótipo funcional de "casinha inteligente", a superação de desafios pelas alunas e o fortalecimento de habilidades interpessoais. A utilização de ferramentas digitais como Tinkercad e Arduino permitiu a consolidação de conceitos teóricos em práticas significativas. O projeto também incentivou a equidade de gênero em um ambiente predominantemente masculino.

As contribuições teóricas do estudo conectam teoria e prática educacional, mostrando como a robótica pode integrar o ensino por competências e habilidades. No entanto, o estudo apresenta limitações devido ao número reduzido de participantes e à falta de recursos materiais,

DOI: 10.51189/iii-cinped/46886

o que impactou a diversidade de experiências e o escopo técnico do protótipo. A análise qualitativa também foi restrita a um grupo pequeno, limitando a generalização dos resultados. Sugere-se que futuros estudos investiguem o impacto de projetos similares em contextos mais amplos e explorem abordagens quantitativas para mensurar o desenvolvimento de habilidades. Este trabalho contribui para a literatura sobre robótica educacional ao destacar seu potencial no Novo Ensino Médio e no desenvolvimento de habilidades essenciais ao século XXI.

REFERÊNCIAS

ARMSTRONG, Laura; TAWFIK, Andrew. A história da robótica e implicações para a educação STEM K-12. TechTrends, v. 67, n. 1, p. 14-16, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s11528-022-00816-8. Acesso em: 22 out. 2024.

BERS, Marina Umaschi et al. Computational thinking and tinkering: Exploration of an early childhood robotics curriculum. **Computers & education**, v. 72, p. 145-157, 2014. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131513003059 Acesso em: 21 out. 2024.

BERS, Marina Umaschi; FLANNERY, Louise; KAZAKOFF, Elizabeth R.; SULLIVAN, Amanda. *Computational thinking and tinkering: exploration of an early childhood robotics curriculum*. Medford: Tufts University, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL**.** Projeto de Lei nº 5230, de 2023. Dispõe sobre normas para o exercício da profissão de tecnólogo em radiologia e dá outras providências. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2399598. Acesso em: 18 nov. 2024.

CHEVALIER, M. et al. The role of feedback and guidance as intervention methods to foster computational thinking in educational robotics learning activities for primary school. *Computers & Education*, v. 180, p. 104431, 2022. DOI: 10.1016/j.compedu.2022.104431.

CRISTÓFORIS, P.; PEDRE, S.; NITSCHE, M.; FISCHER, T.; PESSACG, F.; PIETRO, C. Abordagem proposta. In: Anais do XXV Workshop de Informática na Escola (WIE 2019) e VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2019). [S.l.: s.n.], 2013. p. 1-9.

DE OLIVEIRA FERRAZ, Dalva; DE OLIVEIRA, Márcia Gonçalves. Robótica Educacional para Formação Técnica em Agropecuária. In: **Simpósio Brasileiro de Educação em Computação (EDUCOMP)**. SBC, 2022. p. 07-08.

DOS SANTOS FERREIRA, Rodrigo; DA COSTA, André Pereira. Robótica educacional no ensino de matemática: uma análise de produções científicas brasileiras. **Educação Online**, v.

18, n. 42, p. e231801-e231801, 2023.

FREITAS, Henrique et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administra&ccdeil; ão da Universidade de São Paulo**, v. 35, n. 3, 2000.

IZA, D.F.V.; BENITES, L.C.; NETO, L.S.; CYRINO, M.; ANANIAS, E.V.ARNOSTI, R.P.; NETO, S. S. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

KIM, C. et al. Robotics to promote elementary education pre-service teachers' STEM engagement, learning, and teaching. **Computers and Education**, v. 91, p. 14–31, 15 dez. 2015.

PAZOS, F. **Automação de Sistema & Robótica**. Axel Books do Brasil. 2002.

QUEVEDO, Thiago Lopes; QUEVEDO, F.; DE FREITAS, D. L. Implementações de Tecnologias no Ensino a Distância: Um estudo de Caso da Robótica Educacional. In: **Anais do XXI Congresso Internacional de Engenharia Mecânica e Industrial**. Belo Horizonte, Brasil, 2021. DOI: 10.29327/aconemi.407239.

SANTOS, Railane Costa; SILVA, Maria Deusa Ferreira da. A robótica educacional: entendendo conceitos. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 345-366, set./dez. 2020. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect. Acesso em: 22 out. 2024.

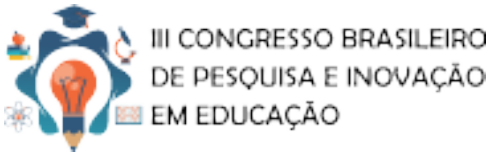
SULLIVAN, Amanda; BERS, Marina Umaschi. Robotics in the early childhood classroom: learning outcomes from an 8-week robotics curriculum in pre-kindergarten through second grade. *International Journal of Technology and Design Education*, Dordrecht, v. 25, n. 3, p. 1-18, 2015. DOI: 10.1007/s10798-015-9304-5.

SULLIVAN, Amanda; BERS, Marina Umaschi. Vex robotics competitions: gender differences in student attitudes and experiences. *Journal of Information Technology Education: Research*, v. 18, p. 97-112, 2019. DOI: 10.28945/4193.

TSELEGKARIDIS, Sokratis; SAPOUNIDIS, Theodosios. Simulators in educational robotics: A review. **Education Sciences**, v. 11, n. 1, p. 11, 2021. Disponível em: https://www.mdpi.com/2227-7102/11/1/11 Acesso em: 21 out. 2024.

YABAS, Defne; KURUTAS, Busra Sumeyye; CORLU, Mehmet Sencer. Empowering girls in STEM: Impact of the girls meet science project. **School Science and Mathematics**, v. 122, n. 5, p. 247-258, 2022.

ZILLI, S.do R. **A robótica Educacional no Ensino Fundamental: perspectivas e práticas**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.



EDUCAÇÃO SEXUAL E POLÍTICAS PÚBLICAS: CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E NARRATIVAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO BRASIL E MOÇAMBIQUE

TONE ERNESTO SILVA; MACHAVA ALIANTE XAVIER

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar criticamente as narrativas de gênero e sexualidade veiculadas por meio da educação sexual no Brasil e em Moçambique, com foco em suas implicações para a formação de identidades e a promoção da justiça social. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, utilizando revisão bibliográfica e análise documental de políticas públicas, currículos escolares e materiais pedagógicos. Parte-se da premissa de que a educação sexual é um espaço de disputa, onde discursos hegemônicos e alternativas emancipadoras coexistem e se confrontam. A análise comparativa entre os dois países revela que ambos compartilham desafios significativos, como a persistência de tabus culturais, a resistência de setores conservadores e a exclusão sistemática de grupos marginalizados, incluindo mulheres, pessoas LGBTQIA+ e jovens de contextos rurais. No entanto, as políticas públicas refletem trajetórias distintas: enquanto o Brasil possui um histórico mais consolidado de inserção de temas relacionados à diversidade nos currículos, Moçambique enfrenta maiores obstáculos estruturais, mas demonstra crescente engajamento em iniciativas locais de educação inclusiva. Os resultados destacam que, em ambos os contextos, as iniciativas educativas que desafiam as normas tradicionais têm potencial transformador, especialmente quando articuladas com movimentos sociais e lideranças comunitárias. O estudo conclui que a educação sexual, quando ancorada em princípios de igualdade e respeito à diversidade, pode atuar como uma ferramenta poderosa para a construção de identidades plurais e o combate à discriminação. Recomenda-se o fortalecimento das políticas públicas e a formação de educadores para lidar com a complexidade das questões de gênero e sexualidade, promovendo práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão e a emancipação social.

Palavras-chave: Currículo, diversidade, hegemonia, marginalização, resistência

1 INTRODUÇÃO

A educação sexual é um componente essencial da formação integral, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia, da saúde e da cidadania (FIGUEIRÓ, 2001). Contudo, sua implementação é condicionada por contextos socioculturais, políticos e religiosos, que moldam as narrativas sobre gênero e sexualidade. No Brasil e em Moçambique, países com heranças coloniais e desafios sociais distintos, a educação sexual enfrenta tensões entre políticas públicas progressistas e resistências conservadoras (NUNES, 1996; FURLANI, 2012). Essas tensões se refletem no currículo escolar e nas práticas pedagógicas, impactando a construção das identidades juvenis.

Dada a relevância do tema, este estudo busca analisar criticamente as narrativas de gênero e sexualidade veiculadas na educação sexual, investigando como elas contribuem para a construção ou marginalização de identidades. Especialmente nos contextos de Brasil e Moçambique, onde a discriminação contra grupos marginalizados, como pessoas LGBTQIA+, persiste, a educação sexual pode atuar como ferramenta de transformação social (RIBEIRO,

DOI: 10.51189/iii-cinped/46892

2013).

A partir de uma análise comparativa entre Brasil e Moçambique, este trabalho visa identificar convergências e divergências nas abordagens educacionais, destacando práticas que possam subsidiar políticas públicas mais inclusivas. Assim, pretende-se contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a justiça social.

Objetivo Geral: Analisar as narrativas de gênero e sexualidade presentes na educação sexual no Brasil e em Moçambique, evidenciando seus impactos na construção de identidades e seu potencial transformador no âmbito das políticas públicas e práticas pedagógicas.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender e interpretar as narrativas de gênero e sexualidade presentes na educação sexual no Brasil e em Moçambique. A escolha por essa metodologia justifica-se pela natureza interpretativa do tema, que exige análise crítica dos discursos, políticas e práticas pedagógicas. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica. A análise documental baseou-se em políticas públicas, currículos escolares e materiais pedagógicos utilizados nos dois países. A revisão bibliográfica envolveu livros, artigos científicos e relatórios institucionais que abordam temas relacionados à educação sexual, gênero, diversidade e inclusão.

Os dados foram coletados por meio de uma revisão bibliográfica em bases de dados acadêmicas, como Scielo, e Google Scholar, assim como foram examinados documentos oficiais, como leis, diretrizes curriculares nacionais, conteúdos curriculares adotados nas escolas públicas dos dois países.

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), permitindo categorizar e interpretar as narrativas presentes nos documentos e materiais revisados. Os dados foram organizados em três categorias principais: narrativas hegemônicas de gênero e sexualidade, invisibilização e marginalização de identidades, e práticas pedagógicas inclusivas e transformadoras.

Por se tratar de um estudo qualitativo, os resultados não são generalizáveis. Além disso, a disponibilidade de documentos e dados sobre Moçambique foi mais restrita em comparação ao Brasil, o que limitou algumas análises comparativas. Como o estudo utilizou apenas dados secundários, não envolveu diretamente sujeitos humanos, dispensando a necessidade de aprovação por comitês de ética.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A sexualidade, conforme Maia e Ribeiro (2011), vai além das questões biológicas, envolvendo um conjunto de concepções culturais que abarcam sentimentos, atitudes e valores relacionados à vida sexual e afetiva. Essa perspectiva amplia o entendimento da sexualidade, superando o conceito restrito de genitalidade e incorporando elementos como afeto, práticas sexuais e relações de gênero. Louro (1997), apoiada nos estudos de Jeffrey Weeks, reforça essa visão ao destacar que a sexualidade não se resume ao corpo, mas está intrinsecamente ligada a discursos, imagens e rituais, sendo moldada por narrativas culturais e sociais que definem normas e produzem verdades sobre o tema.

O conceito de educação sexual proposto por Figueiró (2001) ressalta sua natureza ampla e multifacetada, abrangendo tanto aspectos informativos quanto formativos. Sob essa perspectiva, a educação sexual não se limita à transmissão de informações científicas sobre anatomia, reprodução ou prevenção de doenças. Ela inclui, de forma igualmente importante, a reflexão sobre valores, emoções, atitudes e normas sociais que orientam o comportamento sexual. Esse entendimento é crucial para desmistificar a ideia de que educação sexual trata apenas de "fatos biológicos", reconhecendo seu papel na formação de sujeitos críticos e

DOI: 10.51189/iii-cinped/46892

autônomos.

Adotar essa abordagem integrada torna-se ainda mais relevante em contextos escolares, onde a diversidade de experiências e perspectivas pode ser valorizada e explorada. Um programa educacional que contemple tanto a dimensão informativa quanto a formativa contribui para a construção de identidades saudáveis e relações interpessoais baseadas no respeito e na empatia. Ignorar uma dessas dimensões compromete a eficácia da educação sexual, pois deixa lacunas importantes na formação dos jovens, especialmente em temas como consentimento, igualdade de gênero e respeito à diversidade. Assim, a educação sexual, para ser completa, deve ser entendida como um processo contínuo de aprendizado e reflexão que engloba a totalidade da experiência humana.

Nesse sentido, a educação sexual emerge como um campo pedagógico que busca explorar essas múltiplas dimensões. Ribeiro (2013) destaca que a educação sexual deve ser compreendida como um espaço didático e científico, voltado para a promoção de conhecimentos sobre anatomia, fisiologia, direitos sexuais e cidadania. Nunes (1996) complementa, afirmando que ela envolve estratégias pedagógicas criativas para abordar a sexualidade de forma ampla e reflexiva.

Furlani (2012) acrescenta que um dos papéis centrais da educação sexual é desconstruir verdades únicas e modelos hegemônicos de sexualidade, expondo os jogos de poder que sustentam tais construções. A partir disso, a educação sexual deve problematizar e apresentar diversas possibilidades sexuais, reconhecendo a diversidade presente nas dimensões sociais, culturais e políticas. Essa abordagem não apenas informa, mas também fomenta o pensamento crítico, essencial para a formação de indivíduos conscientes e capazes de lidar com questões relacionadas à sexualidade de maneira autônoma e responsável.

A invisibilidade da educação sexual nos currículos escolares é uma problemática que perpetua estereótipos e desigualdades estruturais. Segundo Vicente (2024), a ausência desse tema nas instituições educacionais muitas vezes reflete a influência de visões conservadoras que desconsideram o princípio laico da educação. Essa omissão contribui para a manutenção de uma cultura machista, sexista e opressora, que silencia debates essenciais sobre respeito e diversidade.

É fundamental que a escola, como espaço de formação integral, aborde a educação sexual de maneira crítica e emancipatória. Isso significa não apenas fornecer informações sobre aspectos biológicos, mas também promover discussões sobre igualdade de gênero, orientação sexual e violência. Tal abordagem não só ajuda na superação de preconceitos, mas também cria um ambiente seguro onde os estudantes possam expressar livremente seus sentimentos, dúvidas e medos.

Figueiró (2018) destaca que uma educação sexual bem estruturada é capaz de desconstruir estereótipos e incentivar o respeito às diferenças. Assim, a escola desempenha um papel crucial na formação de indivíduos conscientes e preparados para atuar em uma sociedade plural. Ignorar essa responsabilidade é perpetuar a desigualdade e privar os jovens de ferramentas fundamentais para o exercício pleno de sua cidadania.

O currículo escolar desempenha um papel central na formação das identidades, sendo, muitas vezes, um instrumento de reprodução de narrativas hegemônicas sobre gênero e sexualidade. No Brasil e em Moçambique, os currículos refletem normas sociais que reforçam desigualdades, omitindo ou marginalizando identidades diversas. Essas invisibilizações perpetuam a discriminação, limitando o acesso a informações essenciais sobre diversidade e direitos.

No Brasil, a inserção da educação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na década 90, representou um avanço significativo ao colocá-la como um Tema Transversal, sinalizando sua relevância no processo educativo brasileiro. No entanto, conforme Figueiró (2000) aponta, essa inclusão ainda enfrenta desafios substanciais para se consolidar de maneira

DOI: 10.51189/iii-cinped/46892

efetiva. Historicamente marginalizada, a educação sexual sofre com a falta de prioridade nas políticas educacionais, o que se reflete na ausência de práticas sistemáticas na maioria das escolas. Mesmo quando implementada, frequentemente ocorre de forma isolada, dependendo da iniciativa de alguns professores ou de projetos temporários de órgãos governamentais.

A divulgação da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ocorreu em um contexto político marcado por intensas disputas que culminaram no impeachment da presidente Dilma Rousseff. Durante esse período, o tema do currículo foi amplamente discutido pela mídia e gerou debates sobre a educação no país, destacando questões como os direitos sociais, políticos e éticos, e a formação integral dos sujeitos. A BNCC, enquanto um parâmetro para orientar os currículos da Educação Básica, foi vista como um documento a ser construído com base em princípios de equidade, acolhimento da diversidade e alinhamento com acordos e documentos anteriormente produzidos para o setor educacional, como observaram Micarello e Frade (2016).

A elaboração da primeira versão da BNCC foi conduzida por uma equipe composta por docentes indicados por entidades como o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME), e por profissionais de 35 universidades. Com o objetivo de estabelecer um diálogo com as correntes contemporâneas da teorização curricular, a equipe buscou incorporar as diversidades culturais, religiosas e de gênero, com base nos currículos estaduais e do Distrito Federal (Neira; Alviano Júnior; Almeida, 2016). Essa abordagem visava refletir a pluralidade das realidades locais e atender às necessidades educativas das diversas regiões do Brasil.

Em Moçambique, desde a introdução do primeiro Plano Estratégico de Educação (PEE) em 1999, Moçambique tem buscado adaptar seu sistema educacional às mudanças políticas, sociais e econômicas do país. Cada versão do PEE, desde o PEE 1999–2003 até o atual PEE 2020–2029, reflete a visão do Governo sobre o futuro da educação, estabelecendo prioridades e estratégias para a alocação de recursos internos e externos (República de Moçambique, 1998). Nesse contexto, a inclusão de programas de Educação Sexual, alinhados com compromissos internacionais, como as Conferências do Cairo e de Beijing, é fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A análise dos PEEs quanto à educação sexual envolve verificar se o conceito é explicitamente mencionado e se as temáticas de sexualidade e saúde sexual e reprodutiva (SSR) são abordadas dentro de uma perspectiva pedagógica. A Educação Sexual, sendo uma ferramenta essencial para o ensino e aprendizagem sobre sexualidade e SSR, deve contemplar aspectos informativos e formativos. Isso implica discutir temas como anatomia, direitos sexuais, igualdade de gênero e prevenção de doenças, sempre considerando o contexto cultural e as necessidades dos jovens.

Os PEEs, como documentos orientadores, têm a responsabilidade de garantir que a Educação Sexual seja integrada de forma abrangente e eficaz no currículo escolar. Assim, é crucial avaliar se as estratégias delineadas nesses planos refletem um compromisso real com a promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes, abordando a sexualidade de maneira inclusiva e emancipatória.

A análise dos Planos Estratégicos de Educação (PEE) de Moçambique revela uma progressiva incorporação das temáticas de Educação Sexual e Saúde Sexual e Reprodutiva (SSR) no sistema educacional. O PEE 1999–2003, elaborado após as Conferências do Cairo e de Beijing, não menciona o conceito de Educação Sexual nem aborda questões de sexualidade sob uma perspectiva pedagógica. As poucas referências limitam-se a sanções para casos de abuso e violência sexual, evidenciando uma abordagem disciplinar e punitiva (República de Moçambique, 1998). Como consequência, os alunos não tinham um espaço formal para aprender sobre sexualidade, e os professores, sem formação específica, não podiam oferecer o suporte necessário.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46892

Em Moçambique, o conceito de gênero no PEE é tratado de maneira limitada. As discussões referem-se principalmente às relações sociais entre homens e mulheres, sem menção explícita a outras identidades de gênero ou orientações sexuais. Embora haja um foco em assegurar equidade de acesso e sucesso para rapazes e raparigas, a ausência de uma abordagem inclusiva para a diversidade LGBTQ+ reflete as tensões culturais e políticas que cercam esse tema em contextos educativos. O plano aborda gênero exclusivamente no binômio masculino-feminino, o que limita uma abordagem mais ampla e inclusiva das questões de identidade.

Historicamente, a sexualidade tem sido um tema cercado de repressões e tabus. Desde a Idade Média, a Igreja, a Medicina, o Estado, a Escola e a família têm sido os principais agentes de controle e normatização da sexualidade humana. Esses espaços exerceram forte influência sobre o que deveria ou não ser discutido em relação à sexualidade, ao ponto de o próprio indivíduo internalizar essas normas repressivas, frequentemente sem ter plena consciência disso (Figueiró, 2000). Assim, a educação sexual, enquanto instrumento para o esclarecimento e o empoderamento dos jovens, torna-se um campo de resistência, buscando desconstruir narrativas opressivas e abrir espaço para a valorização da diversidade sexual e de gênero.

No Brasil, a educação sexual é uma questão que tem ganhado visibilidade nos últimos anos, principalmente com a implementação de políticas públicas como o Programa Saúde na Escola (PSE) e o Programa Nacional de Educação Sexual. Estas iniciativas buscam integrar a educação sexual com práticas de saúde, promovendo a conscientização sobre o HIV/AIDS, doenças sexualmente transmissíveis, métodos contraceptivos e questões de gênero. Contudo, o Brasil enfrenta uma realidade de intensos debates e resistências em torno da abordagem de temas como a identidade de gênero, os direitos LGBTI+ e a orientação sexual, o que impede a plena implementação de uma educação sexual inclusiva e livre de preconceitos. Em muitos estados e municípios, a educação sexual é tratada de maneira superficial ou, em alguns casos, completamente ausente nos currículos escolares.

Moçambique, assim como o Brasil, tem enfrentado desafios na implementação de políticas de educação sexual, mas, ao longo dos anos, tem avançado significativamente. O Programa Geração Biz, lançado em 1999, foi uma das primeiras iniciativas focadas na promoção da saúde sexual e reprodutiva entre os jovens moçambicanos. Embora esse programa tenha sido fundamental para disseminar informações sobre HIV/AIDS e sexualidade, ele foi inicialmente implementado de forma paralela ao currículo escolar, o que limitava o alcance e a eficácia das suas ações. No entanto, com a introdução do Plano Estratégico de Educação (PEE) 2020–2029, a educação sexual foi finalmente integrada ao currículo escolar como um tema transversal. Este plano incorpora a educação sexual de maneira mais abrangente, tratando de temas como gênero, violência sexual, métodos contraceptivos e o combate à discriminação, refletindo um avanço significativo em relação aos planos anteriores.

Foucault (1999) argumenta que a sexualidade é um campo disciplinar e regulatório, sendo vivida dentro dos padrões socialmente aceitos e impostos pelo sistema vigente. Em sua análise, ele descreve como as instituições sociais, incluindo a escola, atuam na construção desses padrões, não apenas impondo normas, mas também gerando um controle sobre os corpos e comportamentos. Nesse sentido, as políticas educacionais voltadas para a implementação da educação sexual nas escolas devem ser vistas como mecanismos de controle, que não só regulam o comportamento dos indivíduos, mas também buscam produzir cidadãos que se conformem a um modelo aceito de sexualidade, ou seja, o padrão socialmente determinado como apropriado.

Essas políticas e normas de sexualidade, como observadas em Moçambique e em outras partes da África, contribuem para um ambiente de exclusão e repressão, onde as variações de identidade e orientação sexual são estigmatizadas. O controle sobre a sexualidade no espaço escolar, muitas vezes, reforça esses padrões, impondo aos jovens um comportamento sexual conforme os moldes estabelecidos pela sociedade, sem abrir espaço para a diversidade de

DOI: 10.51189/iii-cinped/46892

experiências e identidades. Assim, a implementação de uma educação sexual que considere e respeite essa diversidade é fundamental para combater a opressão e a exclusão, criando um ambiente mais inclusivo, crítico e reflexivo nas escolas.

4 CONCLUSÃO

A educação sexual, quando implementada de forma crítica e inclusiva, tem um potencial significativo para promover a transformação social e a emancipação dos jovens, contribuindo para uma sociedade mais igualitária e respeitosa. Nos contextos do Brasil e de Moçambique, observou-se um progresso considerável nas últimas décadas, com a introdução de políticas públicas que buscam abordar a sexualidade e a saúde reprodutiva de maneira mais abrangente, no entanto, os desafios permanecem.

Em Moçambique, o avanço mais significativo ocorreu com a introdução da educação sexual como tema transversal no Plano Estratégico de Educação (PEE) 2020–2029, que incluiu a formação de professores e a inserção de conteúdos no currículo escolar. Embora esse plano represente um passo importante, sua implementação plena depende de fatores como a resistência cultural e a falta de recursos nas escolas, o que ainda limita a eficácia das políticas. No Brasil, a educação sexual tem sido alvo de intensos debates e resistências, especialmente devido ao contexto político e religioso, que frequentemente desafia a implementação de programas mais inclusivos. Mesmo com a existência de iniciativas como o Programa Saúde na Escola (PSE), que visa integrar a educação sexual com a promoção de saúde, a abordagem muitas vezes se restringe a aspectos preventivos, como o combate ao HIV/AIDS e a gravidez precoce, deixando de lado uma perspectiva mais crítica e socialmente transformadora.

A análise das políticas de educação sexual nos dois países revela que, apesar dos avanços, a plena realização de uma educação sexual transformadora depende de uma abordagem integrada que considere não apenas as questões biológicas, mas também os aspectos psicológicos, sociais e culturais da sexualidade. A inclusão de temas como gênero e a abordagem das questões de violência sexual, homofobia e discriminação são essenciais para garantir uma educação sexual que seja, de fato, emancipadora e inclusiva.

A formação contínua de professores é fundamental para que eles possam abordar esses temas de maneira sensível e crítica, adaptando-se às necessidades e contextos específicos de seus alunos. A colaboração com a comunidade e a família também desempenha um papel crucial na criação de um ambiente de aprendizagem acolhedor e respeitador da diversidade.

Portanto, educação sexual representa uma ferramenta poderosa na formação de indivíduos mais conscientes de sua identidade, seus direitos, responsabilidades e escolhas. Entretanto, para que seja efetiva e transformadora, deve ser tratada de maneira transversal nos currículos escolares, envolvendo não apenas os aspectos técnicos de saúde, mas também uma reflexão sobre as relações de poder, identidade e respeito mútuo.

REFERÊNCIAS

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico**. Formação de educadores sexuais: possibilidades e limites.** 2001. 317 f. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2001.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Gênero e Ideologia de Gênero: espinhosa relação**. Folha de Londrina,** Espaço Aberto, p. 2, 24 jul. 2016.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual***:* Saberes essenciais para quem educa. Curitiba: CRV, 2018. Não paginado.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46892

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal. 1999.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes et al. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis: Vozes, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estrutralista**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Educação Sexual: Princípios para ação.** Doxa, v. 15, n. 1, p. 75-84, 2011.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **PNE, a BNCC e as ameaças à democracia** [Artigo de opinião]. Rio de janeiro: Portal ANPED, 12 set. 2016 (21h 18min), n. p. - Atualizado em 5 jan. 2018 (11h 8min). Disponível em: http://www.anped.org.br/news/pne-bncc-e-ameacas-democracia-na-educacao. Acesso em: 15/11/2024.

NEIRA, Marcos Garcia; ALVIANO JÚNIOR, Wilson; ALMEIDA, Déberson Ferreira. A primeira e segunda versões da BNCC: Construção, intenções e condicionantes. **EccoS - Rev. Cient,** São Paulo, n. 41, p. 31-44, set./dez. 2016.

NUNES, César Aparecido. **Filosofia, sexualidade e educação: as relações entre os pressupostos ético-sociais e histórico-culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar.** 1996. 330 f. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1996.

MOÇAMBIQUE. **Ministério da Educação e Cultura. Plano Estratégico de Educação 1999-2003: "Combater a exclusão, renovar a escola".** Maputo: Ministério da Educação e Cultura, 1998.

MOÇAMBIQUE. **Ministério da Educação e Cultura. Plano Estratégico da Educação 2020-2029: por uma educação inclusiva, patriótica e de qualidade**. Maputo: Ministério da Educação e Cultura, 2020.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Doutor em sexo.** [Entrevista a Celso Gallo]. A cidade ON Araraquara, Araraquara, 22 set. 2013.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Educação Sexual: Princípios para ação**. Doxa, v. 15, n. 1, p. 75-84, 2011.

VICENTE, Luciane da Silva. A educação sexual nas diferentes versões da Base Nacional Comum Curricular: da abertura ao silenciamento em torno da temática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e45439, 2024. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/0102-469845439. Acesso em: 15/11/2024.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O USO DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA A PRÁTICA E EXERCÍCIO DA CIDADANIA

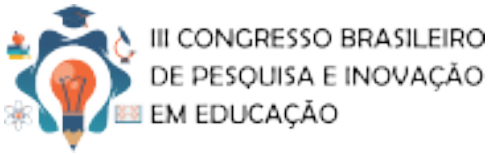
DALVA ELIANE ANTUNES DOS SANTOS; ANA CAROLINE DOS SANTOS MORESCO;

Introdução: O discurso pedagógico e as políticas educacionais apelam para que educadores utilizem o uso de recursos audiovisuais e as novas tecnologias da informação, viabilizando a formação de indivíduos para atuarem como sujeitos críticos na sociedade. O ensino de qualidade continua a ser aquele que busca, através de projetos adequados, a inserção do aluno como cidadão crítico. **Objetivo**: Compreender os principais conceitos das tecnologias da comunicação e da informação e, como essas ferramentas podem maximizar a formação crítica de alunos no ambiente escolar**. Materiais e métodos:** Tratou-se de uma revisão do tipo integrativa em livros físicos e *a*rtigos publicados nas bases de dados *SciELO, Redalyc.org, Google Scholar* e Biblioteca Virtual da Uniasselvi, no período de junho a novembro de 2024. Os critérios de inclusão foram artigos em português publicados entre 2014 e 2024, e os de exclusão, textos em outros idiomas e/ou que fugissem aos descritores: “cidadania”; “metodologias ativas”; “tecnologias da comunicação e da informação” AND “TIC’S”. **Resultados:** O estudo mostrou que alguns educadores ainda estão limitados e sujeitos a determinados métodos de ensino. Apesar do trajeto da construção da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) por meio de revistas educacionais e plataforma do MEC, a realidade vivida e escondida por traz de pastas e documentos ainda, esconde o cenário educacional brasileiro. As tecnologias nada mais fazem do que amplificar o que queremos dar a conhecer. Com categoria e oralidade, persiste a luta de milhares de professores que conhecem a realidade local, mas que sozinhos, não conseguem modificar um sistema descentralizado de ensino. **Conclusão:** Pensar a educação para a formação de um aluno crítico, sujeito de sua aprendizagem, antes de tudo, deve fazer parte de uma tomada de decisão, por parte dos professores. É comum a concepção segundo a qual o uso das tecnologias, sobretudo as chamadas novas, como as metodologias ativas, caracterizam por si só um ensino de qualidade. O uso das tecnologias favorece o ensino e aprendizagem, mas seu uso sem proposta, implica em falta de qualidade . Urgem ações que modifiquem as atitudes de professores que insistem no velho paradigma, sob o risco de serem engolidos por eles.

Palavras-chave: **CIDADANIA; METODOLOGIAS ATIVAS; TECNLOGOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO; TIC'S; EDUCAÇÃO ESCOLAR**

DOI: 10.51189/iii-cinped/46944

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



NOVO ENSINO MÉDIO E A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

MARIA ANIELE ALVES MARTINS; ANTONIA DANIELA DE SOUSA

RESUMO

Este relato de experiência apresenta as vivências pedagógicas de duas professoras temporárias da rede estadual, mestrandas, que buscam, através do estudo, produzir conhecimento que amenize os efeitos da realidade vivenciada pelas escolas no contexto do Novo Ensino Médio. O texto expõe aspectos gerais das ações realizadas em outubro desse ano, nas turmas de primeiras séries das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral Francisco Soares de Oliveira e Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Farias Brito. O objetivo desse relato é ouvir os alunos e professores da rede estadual e buscar compreender suas concepções acerca da Pedagogia das Competências no Novo Ensino Médio. Foram utilizados como métodos qualitativos por meio da pesquisa campo, condecorando a observação participante, que alude à aplicação do estudo de um jornal impresso e online (publicado no Instagram), produzido pelas próprias mestrandas na disciplina de Tópicos Educacionais do mestrado. Os resultados se concentraram em críticas intensas por parte dos educadores, sobretudo os da área de humanas, que sentem o seu fazer pedagógico esvaziado, devido ao tecnicismo presente nas demandas pedagógicas. Em adição, os alunos não se sentem atraídos pelos itinerários formativos, que são referidos por eles como “infundados e sem objetivos”.

Palavras-chave: experiência; vivências; professores; alunos.

1 INTRODUÇÃO

Desde a implementação da reforma do Ensino Médio em 2017, através da Lei 13.415, veem-se diferentes pautas sendo levantadas por especialistas da educação, ou melhor, por aqueles que detém o poder público em mãos. Para além, economistas, banqueiros e empresas privadas defendem a manutenção do Novo Ensino Médio (NEM), propondo apenas reformulações que não resultam em melhorias efetivas. Contudo, essas propostas servem para mascarar um cenário de desigualdades, tanto educacionais quanto sociais.

O NEM, implementado com o objetivo de tornar flexível a formação dos alunos e adaptar o currículo às demandas do mundo contemporâneo, é visto por muitos como uma tentativa de inovar e modernizar o sistema educacional. No entanto, essa reforma também enfrenta críticas que realçam suas limitações e desafios. Nesse cenário, os especialistas em educação, em currículos, ou até mesmo professores e gestores, são meros coadjuvantes dos processos de reformulação e/ou implementação dessas políticas educacionais. Nessa conjuntura, defronta-se com muitos questionamentos e estudos acerca dos reais objetivos dessas políticas ou, de modo geral, o que objetiva, na verdade, mudanças tão “drásticas” na educação básica, sobretudo no ensino médio, que é o espaço da juventude, de adolescentes, daqueles que perspectivam o seu futuro e veem nessas políticas e reformulações como as portas de entrada para o mundo do trabalho e, por conseguinte, para uma vida profissional sólida. Para isso, buscou-se, através das novas estruturas curriculares e ampliação da carga horária, oportunizar a esses jovens estudantes uma formação profissional que ampliem suas oportunidades para além da acadêmica, mas, essencialmente, para atender às demandas do mercado de trabalho e, consequentemente, aos interesses econômicos vigentes. A flexibilização curricular passou a ser

DOI: 10.51189/iii-cinped/46953

fomentada pelo desenvolvimento de habilidades e competências, beneficiando o mercado produtivo. A escola passou a ser um espaço de legitimação burguesa, intencionado na desagregação indispensável para o mundo do trabalho, fundamentada na sociedade capitalista e neoliberal.

Uma das principais críticas ao Novo Ensino Médio é a ênfase na Pedagogia das Competências, que dispõe que a educação deve centralizar-se no desenvolvimento de habilidades práticas e competências específicas, em detrimento do conteúdo teórico. Essa abordagem, embora tenha suas vantagens, pode levar a uma superficialidade no aprendizado, onde o conhecimento profundo e crítico fica em segundo plano. Além disso, a implementação dessa pedagogia requer formação adequada dos docentes e recursos que muitas vezes não estão disponíveis nas escolas, especialmente em contextos mais vulneráveis. Esse esvaziamento de conteúdos não assiste às necessidades dos alunos em sua totalidade, mas o molda e os formam como profissionais adaptáveis às necessidades políticas e econômicas.

Nesse viés, Michael Young (2011, p. 609), aponta:

> Em outras palavras, o que é importante que os nossos jovens saibam? Ainda mais preocupante que isso, muitas políticas atuais quase sistematicamente ignoram ou marginalizam a questão do conhecimento. A ênfase, invariavelmente, recai nos aprendizes, seus estilos diferentes de aprendizagem e seus interesses, nos resultados mensuráveis de aprendizagem e competências e, ainda, em como tornar o currículo relevante para suas experiências e sua futura empregabilidade.

Nesse cenário, estão os professores que são instruídos a capacitarem esses aprendizes através de uma educação elitista e técnica, que retrocede às tendências liberais, condicionadas às metas do mercado de trabalho. Neste contexto, o que se propõe a ser implementado para que proporcione melhorias educacionais e, consequentemente, ampliem oportunidades, acaba sendo algo controverso que acentua as disparidades já existentes.

Por fim, é essencial considerar se o Novo Ensino Médio realmente atende às necessidades dos estudantes. A participação dos jovens na elaboração e avaliação das propostas educacionais é fundamental para garantir que as reformas sejam relevantes e eficazes. Portanto, é necessário um debate contínuo, crítico sobre o Novo Ensino Médio e a Pedagogia das Competências, visando um futuro educacional que seja inclusivo, equitativo e que promova um aprendizado significativo, proposto pela Lei e Diretrizes e Bases da Educação (2020). Dessa forma, estudar, analisar e produzir conhecimento que possa contribuir para essa luta, tornando-a mais leve nos ambientes de ensino, é um dos objetivos determinantes para a efetivação deste relato, além de dar voz aos profissionais que se sentem invisibilizados em suas atuações esforçadas de fazer o melhor nas salas de aula.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

A pesquisa foi conduzida por meio de uma análise qualitativa, utilizando o material produzido na disciplina de Tópicos Educacionais do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional- Profsocio, publicado na conta de Instagram que criamos para dialogar e dar visibilidade a diferentes temáticas relacionadas à Educação e Sociedade.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46953

Figuras 1 e 2- Novo Ensino Médio e Pedagogia das Competências (Fonte: instagram)



Nesse sentido, a partir da construção de um jornal publicado nessa disciplina acerca do Novo Ensino Médio e da Pedagogia das Competências, surgiu a necessidade da abordagem da temática em sala de aula, especialmente considerando os alunos que estão em processo de adaptação a esse novo modelo.

A ação pedagógica foi realizada na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Francisco Soares de Oliveira, localizada em Pires Ferreira, e na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Farias Brito, situada em São Benedito, pertencentes ao Estado do Ceará. Apesar de suas particularidades, ambas compartilham a mesma realidade: os desafios da implementação da Reforma do Novo Ensino Médio. Essa questão nos leva a refletir sobre o fato de que estamos diante de um cenário educacional que impacta toda a comunidade escolar desses municípios.

Estamos em face de um dilema educacional que precisa ser avaliado. Não podemos negligenciar o fato de que mudanças são necessárias, mas, no ponto em que nos encontramos, é fundamental dialogar para buscar soluções. Nesse sentido, dar visibilidade ao campo educacional em que estamos inseridos é uma estratégia para superar esses conflitos e identificar as falhas que precisam ser revistas. Sob essa ótica, além dos docentes, os discentes também devem participar desse diálogo, pois são sujeitos fundamentais em nossa ação pedagógica.

Levamos em consideração o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (2020), que, em seu artigo 3º, estabelece que os princípios do ensino devem ser ministrados de acordo com as seguintes diretrizes: “II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; VII – Valorização da experiência extraescolar” (2020, p. 09). Esses princípios norteiam nossa prática pedagógica, fortalecendo assim a importância dessa pesquisa.

Ao levar esse debate para a sala de aula, especificamente nas aulas de Ciências Humanas, iniciamos um diálogo com as turmas de primeiro ano, utilizando como ponto de partida a análise de um jornal impresso. Essa abordagem inicial teve como objetivo fomentar reflexões a partir das percepções dos próprios estudantes, que frequentemente enfrentam mudanças no sistema educacional, mas raramente têm espaço para expressar suas opiniões.

Em sala de aula, realizamos inicialmente a exposição do jornal, através de uma leitura

DOI: 10.51189/iii-cinped/46953

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

interpretativa do texto-base expresso. Em seguida, a turma foi dividida em grupos para análise e discussão da pergunta final contemplada no jornal. Por conseguinte, cada grupo explanou suas reflexões com base no que fora discutido. Em seguida, organizamos os alunos em grupos para discutirem o significado do Novo Ensino Médio, o conceito de Pedagogia das Competências e os desafios ou possibilidades que identificam na educação atual.

No planejamento pedagógico de humanas, realizado às quintas – feiras, realizamos a ação também com os professores, buscando ouvi-los e instigá-los a refletir sobre suas vivências e o conteúdo exposto no jornal.

Figuras 3 e 4- Estudo e análise do conteúdo do jornal pelos alunos.



Fonte: elaborado pelo autor (2024)

Figura 5- Estudo e análise do conteúdo do jornal pelos professores nos planejamentos.



Fonte: elaborado pelo autor (2024)

Essa dinâmica nos permitiu obter um panorama de como os docentes e discentes das duas instituições compreendem o tema, trazendo suas percepções sobre o Novo Ensino Médio, analisando e refletindo sobre suas vivências.

3 DISCUSSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo a análise e discussão do Novo Ensino Médio, alinhando-se à Pedagogia das Competências aplicada nas escolas onde foi desenvolvido o relato de experiência com estudantes e professores. Nesse contexto, realizou-se uma análise de jornal, explorando a interpretação de discentes e docentes sobre a fonte jornalística e sua abordagem para o público, bem como a finalidade de suas publicações. Esse trabalho gerou um debate, sobretudo sobre o significado das imagens apresentadas, partindo da realidade dos estudantes e de professores.

A pesquisa fundamentou-se nos ensinamentos de Paulo Freire (2004), que destaca a importância de o professor desenvolver a capacidade do aluno a “pensar certo”, ou seja, de

DOI: 10.51189/iii-cinped/46953

forma crítica. Isso implica analisar criticamente a sociedade e seus significados ao nosso redor, utilizando as pesquisas como um meio para compreender os conteúdos propostos nas aulas. Com isso, os discentes analisam suas próprias experiências em torno da implementação do NEM, contribuindo para fortalecer também o papel exercido pelo docente diante dos desafios existentes.

Seguindo essa linha de pensamento, essa ação pedagógica foi ao encontro dos estudos realizados pelo sociólogo Young (2011), que apresenta contribuições importantes sobre as reformas realizadas no currículo. Tendo o conhecimento como objeto principal de suas análises, Young reflete sobre como ele é construído dentro da escola, destacando a distinção entre os conceitos teóricos e os conceitos cotidianos. Nesse sentido, ao propor que os discentes e docentes analisassem o jornal, buscamos separar esses conceitos no contexto do estudo realizado, para que eles compreendessem o conceito teórico da abordagem da reforma curricular e, em seguida, pudessem dialogar a partir de suas próprias vivências.

4 CONCLUSÃO

Diante do exposto, a realização desta pesquisa, conduzida nas escolas e voltada à análise do Novo Ensino Médio e da Pedagogia das Competências, contribuiu para promover o diálogo com a comunidade escolar. Como sujeitos da educação que compartilham a sociabilidade — entendida, segundo Durkheim (2010), como um espaço que constrói relações fundamentais para a formação do sujeito, tanto individual quanto coletivo, é essencial que esse debate se intensifique.

É válido analisar como as mudanças curriculares são recebidas pela comunidade escolar, especificamente pelos alunos, que são os mais diretamente afetados por esses impactos. Nesse sentido, é essencial trazer esse tema para discussão dentro da sala de aula, pois o currículo não pode ser algo imposto unilateralmente. Toda a comunidade escolar deve compartilhar suas visões. O primeiro passo é o fortalecimento do papel dos professores, que muitas vezes têm pouca compreensão sobre o que realmente representa a pedagogia por competências.

Se não buscarmos uma abordagem mais inclusiva, pode-se agravar o já elevado índice de evasão escolar, uma vez que, conforme relatos dos próprios alunos, a escola não oferece atrativos suficientes e se mantém distante de suas realidades e necessidades, ocasionando o desencantamento pelos estudos. Assim, ao promover a discussão sobre como os alunos avaliam as mudanças na educação, com base na análise do jornal, alcançamos um de nossos objetivos: gerar subsídios para a reflexão crítica, contribuindo para futuras intervenções pedagógicas.

REFERÊNCIAS

YOUNG, Michael, F. D. **O Futuro da educação em uma sociedade de conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 16, n. 48, p. 609-623, 2011. Disponível em: scielo.br/j/rbedu/a/WRv76FZpdGXpkVYMNm5Bych/?format=pdf. Acesso em:13 nov. 2024.

BRASIL. Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 4. Ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/572694. Acesso em: 09 de out. 2024.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

EDUCAÇÃO. ESCOLA. SOCIEDADE. **Novo Ensino Médio e a Pedagogia das Competências.** Sobral. 26 out. 2024. Instagram: @ educação.escola.sociedade. Disponível

em: https://www.instagram.com/p/DBl00ACufvP/?igsh=MWNpZmgzMjNmbzlwZA==. Acesso em: 16 nov. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

DOI: 10.51189/iii-cinped/46953

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A EFETIVIDADE DA BIBLIOTECA ESCOLAR COMO AGENTE NO DESENVOLVIMENTO DO HÁBITO DE LEITURA

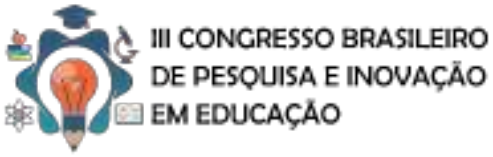
MARCELO PERIN; AMABILE COSTA

Introdução: A introdução do artigo estabelece a biblioteca escolar como um agente crucial no desenvolvimento do hábito de leitura, destacando a importância da leitura no desenvolvimento cognitivo e cultural dos alunos. A pesquisa busca entender como as bibliotecas podem ser mais eficazes nesse papel, contribuindo para a formação de leitores críticos e engajados. **Objetivo**: O artigo enfatizou que as bibliotecas escolares são fundamentais para a formação de leitores e para o desenvolvimento do hábito de leitura entre os alunos, e possivelmente os pais/responsáveis destes alunos engajados. A atuação dos bibliotecários tornou-se crucial, pois eles não apenas gerenciam os acervos, mas também promovem um ambiente de aprendizado e cultura. **Metodologia**: O questionário utilizado na pesquisa tinha como objetivo compreender os gostos de leitura dos alunos e como utilizam os livros emprestados, identificando preferências de gêneros literários e a necessidade de aprimoramento do acervo. Observações das atividades da biblioteca também foram realizadas para entender os hábitos de leitura dos alunos, como a freqüência de leitura dos livros emprestados.Os pais e responsáveis foram solicitados a autorizar o uso de imagem dos alunos, e todos concordaram, considerando a iniciativa positiva para aumentar os índices de leitura e a diversidade de materiais disponíveis. **Resultados**: A pesquisa revelou uma falta de interesse pela leitura entre os alunos, apesar da diversidade do acervo da biblioteca. A implementação de projetos pedagógicos e a promoção de atividades que incentivem a leitura viu-se essenciais para reverter essa situação. A colaboração entre professores e a biblioteca é fundamental para estimular o hábito de leitura entre os estudantes. **Conclusão**: A promoção de um ambiente bibliotecário ativo e dinâmico, aliado a estratégias envolventes, pode aprimorar significativamente o interesse dos alunos pela leitura, contribuindo para a manutenção e cultivo duradouro desse hábito.

Palavras-chave: **LEITURA; HÁBITO DE LEITURA; BIBLIOTECA ESCOLAR; INOVAÇÃO ESCOLAR; ESTRATÉGIA DE ENSINO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/47045

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



"ONDE TEM POESIA...": UMA ABORDAGEM EDUCATIVA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES E A CONSTRUÇÃO DE VALORES HUMANOS

MARTTA LOPES DA SILVA SANTOS

RESUMO

O projeto Onde Tem Poesia... é uma iniciativa pedagógica voltada para a formação de leitores e produtores textuais, promovendo também o desenvolvimento integral e a vivência de valores humanos entre alunos do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Fundamentado na poesia como um gênero literário híbrido, lúdico e profundamente expressivo, o projeto busca criar experiências significativas de leitura e escrita, conectando esses processos com o desenvolvimento ético, cultural e crítico dos estudantes. Por meio de práticas interdisciplinares e reflexivas, o projeto utiliza a poesia para despertar o interesse pela literatura e incentivar a expressão criativa. As atividades incluem leitura e análise de textos poéticos e de outros gêneros, produção de poesias, eventos culturais, como concursos, e a criação de materiais didáticos que valorizem a interação entre disciplinas e ampliem a experiência de aprendizagem. A proposta também abraça a inclusão, com adaptações específicas para alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), promovendo um ambiente acolhedor e motivador para todos. Além de desenvolver competências linguísticas, o projeto aborda questões sociais e éticas, integrando valores como respeito, empatia, solidariedade, honestidade e responsabilidade ao currículo escolar. Esses elementos não só auxiliam na convivência harmoniosa no ambiente escolar, mas também contribuem para a formação de cidadãos éticos e conscientes. O projeto reconhece a riqueza da poesia brasileira, que, ao longo dos séculos, reflete as transformações sociais e culturais do país, desde o Barroco até a contemporaneidade. A distinção entre poesia, como prática artística ampla, e o poema, como manifestação concreta dessa arte, é abordada para enriquecer a compreensão dos alunos. A educação, nesse contexto, é entendida como uma atividade criativa e estética, baseada na construção de sentidos e no fortalecimento dos laços entre educadores e estudantes. Onde Tem Poesia... é mais do que uma ação pedagógica: é um convite para que a literatura e os valores humanos transformem vidas, formando leitores críticos, escritores engajados e indivíduos mais empáticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Palavras-chave: Poesia; Literatura; Educação; Valores Humanos; Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

Formar leitores críticos e éticos é um dos grandes desafios da educação atual. Paralelamente, a construção de valores humanos como respeito, empatia e solidariedade é essencial para preparar cidadãos conscientes e engajados socialmente. O projeto Onde Tem Poesia... nasce como uma resposta inovadora a essas demandas, utilizando a poesia e outros gêneros textuais como ferramentas pedagógicas para ensinar leitura e escrita, enquanto promove reflexões profundas sobre ética e moral. João Francisco Duarte Jr. em Por que arte-educação? Afirma que:

> "A educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brinquedo, em que nos envolvemos

DOI: 10.51189/iii-cinped/47053

> prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido – do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. No espaço educacional comprometemo-nos com a nossa "visão de mundo", com nossa palavra. Estamos ali em pessoa – uma pessoa que tem os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões. Não somos apenas veículos para a transmissão de ideias de terceiros: repetidores de opiniões alheias, neutros e objetivos. A relação educacional é, sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente." (DUARTE, 1991, p. 47).

A poesia, com sua linguagem estilizada e capacidade de estimular a imaginação e a introspecção, conecta os alunos às vivências culturais e históricas, ao mesmo tempo que possibilita o diálogo sobre temas contemporâneos. Mais do que um gênero literário, ela é tratada no projeto como uma forma de expressão artística essencial para a preservação e transmissão de valores e memórias.

> A poesia, por sua vez, é situada de modo problemático em dois grandes grupos conceituais: ora como uma pura e complexa substância imaterial, anterior ao poeta e independente do poema e da linguagem, e que apenas se concretiza em palavras como conteúdo do poema, mediante a atividade humana; ora como a condição dessa indefinida e absorvente atividade humana, o estado em que o indivíduo se coloca na tentativa de captação, apreensão e resgate dessa substância no espaço abstrato das palavras. (Lyra, 1986).

A proposta se destaca por sua abordagem inclusiva, especialmente desenhada para atender às necessidades de escolas que enfrentam desafios como infraestrutura precária, dificuldades no tragéto e no transporte escolar e demandas de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). Criar um ambiente motivador e acolhedor é uma prioridade, permitindo que a poesia se torne um instrumento de engajamento e de promoção de valores como justiça, integridade e solidariedade.

Por meio de atividades práticas e interdisciplinares, Onde Tem Poesia... envolve os alunos em leituras, análises e produções poéticas, promovendo eventos culturais e reforçando o papel da literatura na formação integral. A iniciativa vai além do ensino de Língua Portuguesa, integrando a educação para valores ao desenvolvimento das competências linguísticas e fomentando a criação de cidadãos críticos, criativos e empáticos.

O projeto reafirma a poesia como um caminho enriquecedor para o aprendizado, a inclusão e a transformação, construindo uma educação que inspira mudanças na escola e na sociedade.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O projeto Onde Tem Poesia... foi concebido como uma estratégia pedagógica inovadora, voltada para a formação de leitores críticos e produtores textuais criativos e autônomos, promovendo ao mesmo tempo, a vivência de valores humanos essenciais.

> Utilizando a poesia como ferramenta central, a iniciativa integra o ensino de leitura e escrita a reflexões sobre ética, cidadania e temas relevantes, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o combate ao bullying.

O projeto adota uma abordagem prática e reflexiva, contempla a leitura e a análise literária, estudando textos poéticos clássicos e contemporâneos, incluindo obras brasileiras e referências universais, como o Cântico dos Cânticos. Contempla a expressão escrita imaginativa, elaborando poemas em diferentes formatos, como quadras, versos livres e paródias, com organização de encenações, de varais poéticos e colchas literárias.

Os eventos culturais são voltados para a realização de homenagens, saraus e concursos

DOI: 10.51189/iii-cinped/47053

que incentivam o protagonismo estudantil; com a visão de desenvolver a Interdisciplinaridade integrando a poesia com outras disciplinas, como artes, educação física e história, enriquecendo as experiências educativas com recursos audiovisuais e multimídia. Com a consciência de adaptação das atividades para atender alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), promovendo sua participação plena e significativa.

A poesia é destacada como uma forma de expressão artística poderosa, capaz de transmitir emoções, ideias e experiências humanas, além de estimular reflexões profundas. No Brasil, a trajetória poética reflete as transformações sociais e culturais ao longo dos séculos, demonstrando sua capacidade de se adaptar às mudanças e dialogar com as realidades sociopolíticas.

Na obra O Arco e a Lira, Octavio Paz leciona que:

> A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro. [...] Isola; une. Convite à viagem; regresso à terra natal. Inspiração, respiração, exercício muscular. [...] Expressão histórica de raças, nações, classes. Nega a história: em seu seio resolvem-se todos os conflitos objetivos e o homem adquire, afinal, a consciência de ser algo mais que passagem. O arco e a lira. PAZ, Octavio. O arco e a lira. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

O projeto também enfatiza a distinção entre poesia e poema, explicando que a poesia é o gênero literário e a prática artística ampla, enquanto o poema é uma manifestação específica desse gênero. Essa diferenciação reforça o entendimento da poesia como um campo rico e diversificado, que ultrapassa a mera estrutura textual.

> O poema não é uma forma literária em si, mas, sim, o ponto de encontro entre o ser humano (poeta e até o leitor) e a poesia. Poema, nesse sentido, é um organismo verbal, que pode conter, suscitar ou emitir poesia. E chama atenção para a questão de que, muitas vezes, a poesia é denominada a soma de todos os poemas de um determinado autor ou período. Na visão de Octavio Paz, isto é errôneo, uma vez que cada poema é único e irredutível. Não se pode reduzir criação poética à poesia. Octavio Paz, O arco e a lira. PAZ, Octavio. O arco e a lira. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

> […] o poema é um caracol onde ressoa a música, ecos, da harmonia universal. Ensinamento, moral, exemplo, revelação, diálogo, monólogo. Voz do povo, língua dos escolhidos, palavra do solitário. […] o poema é uma máscara que oculta o vazio, bela prova da supérflua grandeza de toda obra humana!" (PAZ, 2012, p. 21)

> Octavio Paz, em seu livro O arco e a lira, define que o poema é um objeto único, permeado por uma técnica específica de cada poeta, a qual possui um estilo específico, marcado tanto pelo individualismo de seu criador quanto pela sua época, estilo literário de seu tempo e vivências sociais e históricas. PAZ, Octavio. O arco e a lira. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

Mais do que ensinar literatura, Onde Tem Poesia... busca construir uma base para a convivência harmoniosa e a formação de cidadãos éticos e conscientes. Valores como respeito, solidariedade, justiça e integridade são integrados às atividades, consolidando a educação como uma prática criativa, estética e profundamente humana. Assim, o projeto transforma a sala de aula em um espaço de inspiração e desenvolvimento integral, promovendo não apenas aprendizado, mas também transformação social.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

DOI: 10.51189/iii-cinped/47053

A iniciativa Onde Tem Poesia... apresenta-se como uma proposta educacional diferenciada, direcionada ao estímulo das capacidades críticas e criativas, ao aperfeiçoamento de competências de leitura e escrita, e ao fortalecimento de valores humanos indispensáveis. Por meio do contato com textos poéticos, sua interpretação e criação, o projeto tem motivado os estudantes a se expressarem artisticamente, refletindo sobre questões como empatia, respeito, solidariedade e responsabilidade, elementos essenciais para a construção de uma sociedade ética e cidadã.

As atividades promovidas incluem a leitura de poemas clássicos e contemporâneos de poetas renomados, como Cora Coralina e Manuel Bandeira, Carlos Drummond Andrade, José Paulo Paz, Cecília Meireles, e outros, que reforçam a conexão dos alunos com suas raízes culturais. Paralelamente, a criação de poemas próprios proporciona um espaço para a expressão individual, fortalecendo a autoestima e o protagonismo juvenil. Eventos como saraus, concursos de poesia e exposições literárias incentivam o engajamento estudantil e criam oportunidades para compartilhar talentos.

A inclusão é um pilar central do projeto. As atividades são adaptadas para garantir a plena participação de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), promovendo um ambiente escolar acolhedor e colaborativo. Essa abordagem inclusiva tem gerado resultados expressivos, como maior integração social e um senso de pertencimento entre todos os estudantes.

A prática poética tem mostrado impacto positivo no fortalecimento das competências linguísticas e na conscientização sobre questões éticas e sociais. Relatos de professores e alunos destacam avanços significativos no senso crítico, no respeito mútuo e na sensibilidade para lidar com a diversidade. O uso da poesia não só valoriza a cultura local e nacional, mas também transforma o espaço escolar em um lugar de inventividade e análise, onde alunos se tornam protagonistas de seu aprendizado. Com isso, Onde Tem Poesia... reafirma seu compromisso com uma educação inclusiva e transformadora, capaz de formar indivíduos íntegros, conscientes e comprometidos.

4 CONCLUSÃO

O projeto “Onde Tem Poesia…” representa uma abordagem inovadora para a promoção da leitura, escrita e valores humanos no contexto escolar. Ao integrar a poesia e outros gêneros textuais com atividades práticas e reflexivas, o projeto visa não apenas melhorar as competências linguísticas dos alunos, mas também promover um ambiente educacional mais inclusivo e conscientizador. A experiência acumulada nas escolas serve como modelo de como desafios podem ser enfrentados de maneira criativa e eficaz, contribuindo para a formação integral dos estudantes e para a valorização da educação como um processo estético e humanizador.

A poesia é uma manifestação profunda da experiência humana e cultural, transcendendo as páginas dos livros e se entrelaçando com todos os aspectos da vida. Seja na forma como expressamos nossas emoções, interagimos com o mundo ou exploramos a natureza, a poesia desempenha um papel crucial na formação e na compreensão das significações do mundo. Através da poesia, experimentamos uma forma única de reconhecer e criar significado, revelando as complexidades da vida e da experiência humana de maneira estética e profunda.

A poesia brasileira, ao longo dos séculos, revela um processo de constante transformação e adaptação às realidades socioculturais e políticas do país. Desde as influências barrocas e árcades até a inovação do Modernismo e a diversidade da pós-modernidade, a poesia brasileira oferece um reflexo profundo da identidade e da experiência brasileira. A evolução poética no Brasil não apenas acompanha, mas também antecipa e molda as mudanças sociais e culturais, garantindo que a poesia continue a ser um meio vital

DOI: 10.51189/iii-cinped/47053

de expressão e reflexão no cenário literário nacional.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. São Paulo: Martins Fontes, 1993 (Coleção Tópicos)

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo (1927), Partes I e II**, tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback, Petrópolis: Vozes, 2002.

LEFEBVRE, Henri. **A *Linguagem e a Sociedade.*** Editora Ulisseia, 1999.

LIMA, Maria de Fátima Gonçalves. **Arte e poesia em Goiás – sete autores no curso da margem da palavra**. Goiânia: Kelps 2020.

LIMA, Maria de Fátima Gonçalves. **O signo de Eros na poesia de GMT e outros ensaios**. Goiânia: Kelps, 2020.

MARANHÃO, Salgado et al. *Ebulição da escrivatura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MARANHÃO, Salgado. ***A cor da palavra***. Rio de Janeiro: Imago, 2009.

NEJAR, Carlos. **Memórias do Porão**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1985.

NEJAR, Carlos. **A Genealogia da Palavra.** Prefácio de Eduardo Portella. São Paulo: Editora Iluminuras, 1989.

NEJAR, Carlos. **Árvore do Mundo.** Rio de Janeiro/Brasília: Nova Aguilar/INL, 1977; 2.a ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

NEJAR, Carlos. **Caderno de fogo: ensaios sobre poesia e ficção**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

NEJAR, Carlos. **O evangelho segundo o vento.** Campo Grande-MS: Life Editora, 2020.

NUNES, Benedito. **Passagem para o poético: filosofia e poesia em Heidegger**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1992.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

POUND, Ezra. **O ABC da literatura.** São Paulo: Cultrix, 2006.

RICOEUR, Paul. **A metáfora viva**. Trad. Dion Davi Macedo. São Paulo: Loyola, 2000.

TODOROV, Tzvetan. **Os Gêneros do Discurso.** Editora Edições 70, 1ªED. (2018).

DOI: 10.51189/iii-cinped/47053

ACESSIBILIDADE E UTILIZAÇÃO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS POR ESTUDANTES DE UMA TURMA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UM MUNICÍPIO CEARENSE

DANÚBIO LOPES DA SILVA

RESUMO

Este estudo investiga a acessibilidade às tecnologias digitais entre alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, buscando identificar e minimizar possíveis desigualdades no uso desses recursos. A pesquisa adotou uma abordagem mista, combinando métodos quantitativos e qualitativos, para obter uma visão ampla e detalhada da realidade dos estudantes. Após a obtenção do consentimento dos responsáveis, foi aplicado um questionário objetivo com seis perguntas, focado no uso de dispositivos móveis para fins educacionais e na disponibilidade de internet em casa. Os resultados mostraram que os dispositivos móveis já fazem parte do cotidiano escolar dos alunos, mesmo em uma fase inicial de sua formação. As tecnologias digitais, como celulares e tablets, desempenham um papel cada vez mais relevante no processo de ensino-aprendizagem. A maioria dos estudantes relatou ter acesso a dispositivos móveis e à internet em casa, o que reforça a importância de tais ferramentas no contexto educacional atual. Com base nesses dados, o estudo sublinha a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas que não só incentivem a familiaridade com as tecnologias, mas que também promovam o uso crítico e autônomo desses recursos. O desenvolvimento de competências digitais se torna essencial para garantir que todos os alunos possam usufruir dos benefícios dessas tecnologias de forma equitativa, contribuindo para a inclusão digital e para a melhoria da qualidade da educação. Assim, o trabalho destaca o potencial das tecnologias digitais como ferramentas de apoio ao aprendizado e a importância de seu uso pedagógico consciente.

Palavras-chave: Dispositivos Móveis; Acessibilidade; Tecnologias Digitais; Educação; Ensino Fundmental Anos Iniciais.

1 INTRODUÇÃO

A tecnologia tem transformado a educação, oferecendo novas formas de ensinar e aprender. Nos últimos anos, o uso de dispositivos móveis, como tablets e smartphones, tem se tornado cada vez mais comum nas escolas. De acordo com a UNESCO (2020), a integração de tecnologias móveis na educação pode promover a inclusão digital, melhorando o acesso à informação e ao conhecimento. Esse cenário é particularmente relevante para os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que estão em uma fase crucial de desenvolvimento cognitivo e social.

A rápida evolução das tecnologias digitais tem transformado a maneira como os alunos aprendem e interagem com o conhecimento. No entanto, o acesso equitativo a essas tecnologias não é uma realidade para todos os estudantes, particularmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Barreiras econômicas, geográficas e socioeconômicas podem criar disparidades que afetam diretamente o desenvolvimento educacional e a inclusão digital.

O uso de dispositivos móveis na educação pode proporcionar experiências de aprendizagem mais interativas e personalizadas. Segundo Moran (2015), a tecnologia permite

DOI: 10.51189/iii-cinped/47064

que os alunos aprendam no seu próprio ritmo e estilo, tornando o processo educativo mais eficaz e motivador. Além disso, estudos indicam que a utilização de aplicativos educacionais pode reforçar habilidades essenciais, como a alfabetização e o raciocínio lógico (Bebell e O'Dwyer, 2010).

Entretanto, a implementação de dispositivos móveis nas salas de aula enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito à acessibilidade e à equidade. A desigualdade no acesso a essas tecnologias pode perpetuar ou até mesmo ampliar as disparidades educacionais existentes. Dados do IBGE (2019) revelam que muitas famílias de baixa renda no Brasil ainda têm acesso limitado a dispositivos móveis e à internet, o que afeta diretamente a experiência educacional dessas crianças.

A falta de acessibilidade aos dispositivos móveis entre os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental é um problema crescente. Estudos mostram que as crianças que não têm acesso regular a essas tecnologias tendem a apresentar desempenho acadêmico inferior em comparação com seus colegas que possuem acesso (Livingstone e Helsper, 2007). Isso levanta questões sobre a equidade educacional e o papel das escolas em garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado.

Além disso, a ausência de políticas públicas eficazes para a integração de dispositivos móveis na educação agrava a situação. De acordo com Selwyn (2011), a implementação de tecnologias educacionais deve ser acompanhada por estratégias claras e sustentáveis para garantir que todos os estudantes possam se beneficiar delas. Sem essas políticas, a adoção destas tecnologias nas escolas pode ser fragmentada e desigual.

Outro fator que contribui para a problemática é a falta de formação adequada para os professores no uso de tecnologias móveis, muitos educadores ainda se sentem despreparados para incorporar essas ferramentas em suas práticas pedagógicas de maneira eficaz (Ertmer e Ottenbreit-Leftwich, 2010). Além disso, a falta de suporte e treinamento adequado pode limitar o potencial dos dispositivos móveis como ferramentas educativas. O que abre espaço para uma indagação: Como garantir a acessibilidade e o uso eficaz de dispositivos móveis entre os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando as desigualdades socioeconômicas e a falta de formação dos professores?

Uma provável solução para garantir a acessibilidade e o uso eficaz de dispositivos móveis entre os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental é a implementação de políticas públicas que promovam a equidade digital, aliada a programas de formação contínua para os professores. Essas políticas devem incluir a distribuição de dispositivos móveis para estudantes de baixa renda, a ampliação do acesso à internet de qualidade e a oferta de cursos de capacitação para educadores no uso pedagógico das tecnologias móveis (Sousa e Lemos, 2023).

No cenário educacional contemporâneo, as tecnologias digitais desempenham um papel fundamental na formação acadêmica e no desenvolvimento das habilidades dos estudantes. Contudo, a igualdade de acesso a essas ferramentas torna-se uma preocupação crucial, especialmente no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Investigar a acessibilidade às tecnologias digitais entre os estudantes dos anos iniciais é fundamental para promover uma educação inclusiva e equalitária. Essa pesquisa não apenas identificará as lacunas existentes, mas também buscará soluções práticas para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de explorar o vasto potencial educacional das tecnologias digitais.

Por conseguinte, este trabalho propõe uma análise da acessibilidade às tecnologias digitais entre estudantes de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, visando compreender e mitigar desigualdades que possam surgir.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa foi realizada em uma turma com alunos de 3º ano do Ensino

DOI: 10.51189/iii-cinped/47064

Fundamental.

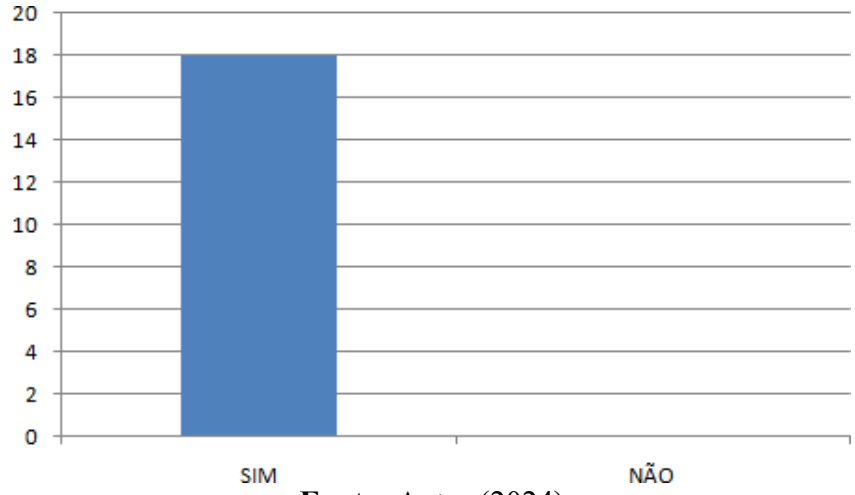
Para a execução da pesquisa foram utilizados métodos mistos, com análises quantitativas e qualitativas. Para tanto, foi disponibilizado o Termo de Consentimento, sendo assinado pelos pais ou responsáveis. Este termo consta informações acerca da pesquisa, a confirmação do sigilo dos dados coletados e o consentimento em contribuírem com a pesquisa. Após isso, foram distribuídos questionários para os alunos. É composto de 6 perguntas objetivas sobre o acesso e uso de dispositivos móveis por parte do aluno para fins educacionais e se possui acesso a internet em casa.

Este trabalho não apenas aborda uma lacuna crítica na pesquisa educacional, mas também visa criar um impacto tangível, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias que promovam a inclusão digital desde os primeiros anos de formação educacional. Ao superar as barreiras de acesso, aspiramos construir um ambiente educacional mais equitativo e preparar os estudantes para um futuro digital cada vez mais integrado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa realizada com uma turma de 3º ano de uma cidade do Ceará revela um cenário significativo sobre o uso de dispositivos móveis para fins educacionais. Todos os alunos entrevistados possuem algum tipo de dispositivo móvel em casa, como celular, tablet ou computador, e acesso à internet, indicando uma alta penetração dessas tecnologias no ambiente doméstico. Dentre os alunos, 100% relataram já ter utilizado esses dispositivos para estudar ou realizar tarefas de casa, o que demonstra a importância dos dispositivos móveis como ferramentas de apoio ao aprendizado.

Figura 1: Quantidade de alunos que relataram possuir e utilizar dispositivos móveis e terem acesso a internet em casa para realizarem tarefas escolares.



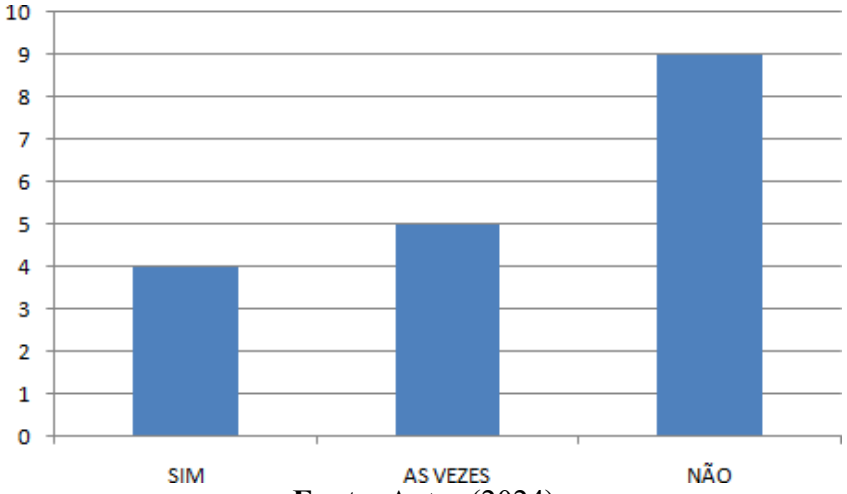
Fonte: Autor (2024)

Quando questionados sobre a necessidade de ajuda para utilizar esses dispositivos, 4 alunos (22,2%) afirmaram precisar sempre de assistência, 5 (27,8%) relataram que às vezes precisam de ajuda, enquanto 9 (50%) declararam não necessitar de auxílio. Esse dado aponta para uma relativa independência tecnológica entre a maioria dos alunos, mas também destaca a necessidade de suporte para uma parcela significativa, o que pode estar relacionado à idade e à familiaridade com as tecnologias digitais.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47064

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

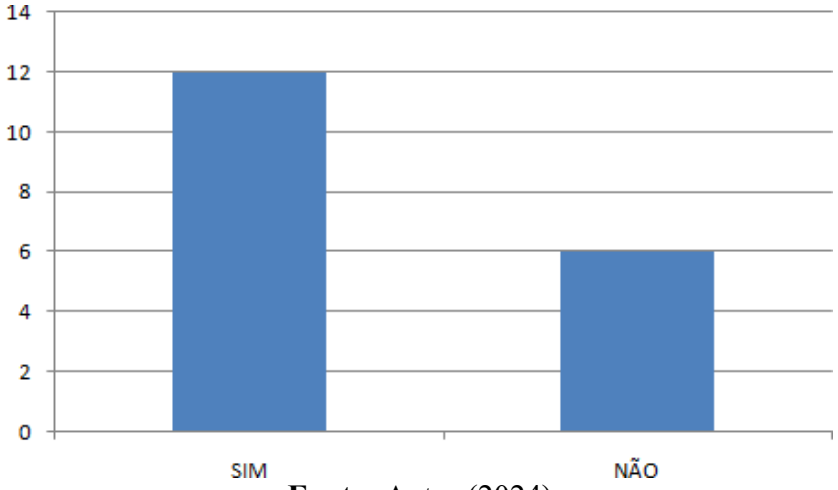
Figura 2: Quantidade de alunos que responderam sobre a necessidade de ajuda para utilizar os dispositivos móveis.



Fonte: Autor (2024)

Em relação ao uso de aplicativos ou jogos educativos, 12 alunos (66,7%) já utilizaram esses recursos para aprender a ler, escrever ou realizar cálculos matemáticos, enquanto 6 (33,3%) nunca tiveram essa experiência. Esse resultado sugere que, embora a maioria tenha tido contato com esses recursos, ainda existe uma parcela considerável de alunos que não explorou as possibilidades oferecidas por aplicativos educativos, o que pode refletir tanto uma lacuna de acesso a conteúdos específicos quanto a orientação pedagógica direcionada.

Figura 3: Quantidade de alunos que responderam sobre o uso de aplicativos ou jogos educativos.

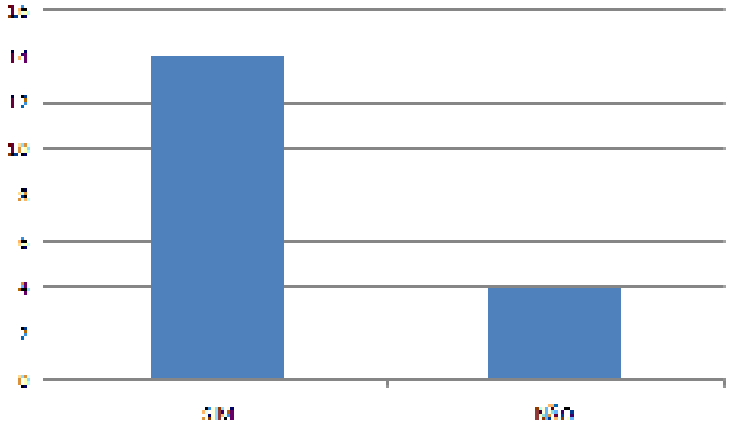


Fonte: Autor (2024)

Por fim, 14 alunos (77,8%) responderam que acham divertido aprender usando o celular em casa, contrastando com 4 (22,2%) que não compartilham dessa opinião. A percepção positiva da maioria em relação ao uso de dispositivos móveis no aprendizado pode ser vista como uma oportunidade para incorporar mais atividades digitais nas práticas pedagógicas, potencializando o engajamento e a motivação dos alunos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47064

Figura 4: Quantidade de alunos que responderam sobre achar divertido aprender usando o celular em casa.



Fonte: Autor (2024)

Os resultados evidenciam a consolidação dos dispositivos móveis como ferramentas educativas nas séries iniciais, refletindo a tendência de integração das tecnologias digitais no processo de aprendizagem (Graham *et al*., 2014). A posse universal de dispositivos móveis entre os alunos e o uso frequente para atividades escolares destacam o impacto dessa tecnologia, tanto em termos de acesso à informação quanto de apoio às práticas educativas diárias.

A necessidade de ajuda relatada por parte dos alunos ressalta a importância de desenvolver habilidades de autonomia digital desde a infância. Segundo Buckingham (2008), a alfabetização digital vai além do simples uso das ferramentas, exigindo o desenvolvimento de competências que permitam às crianças navegar de forma crítica e independente nesse ambiente. Esse dado sugere que, embora as tecnologias estejam acessíveis, ainda há um caminho a ser percorrido para garantir que todos os alunos consigam utilizá-las de maneira autônoma e eficiente.

O uso de aplicativos ou jogos educativos, relatado pela maioria dos alunos, corrobora estudos que apontam para os benefícios do uso de tecnologias interativas no desenvolvimento de habilidades cognitivas e na motivação para o aprendizado (Gee, 2003). No entanto, a parcela de estudantes que ainda não teve contato com esses recursos indica que há desigualdades no acesso a materiais pedagógicos digitais ou na sua integração ao currículo escolar, como apontado por Yousafzai et al. (2014).

A predominância de respostas positivas quanto à diversão ao estudar com dispositivos móveis indica que esses podem ser uma ferramenta poderosa para engajar os alunos, especialmente nas séries iniciais, onde a ludicidade desempenha um papel fundamental no aprendizado (Prensky, 2010). O desafio, no entanto, reside em equilibrar o uso dessas tecnologias com conteúdos educacionais de qualidade, garantindo que o engajamento seja acompanhado de desenvolvimento pedagógico.

4 CONCLUSÃO

A pesquisa realizada evidenciou a presença e a relevância do acesso e uso dos dispositivos móveis de estudantes do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. A universalidade do acesso a esses dispositivos e à internet entre os entrevistados revela que, mesmo em uma faixa etária precoce, as tecnologias digitais já desempenham um papel central no processo de aprendizagem.

Apesar da ampla adoção, a necessidade de suporte de adultos para o uso adequado desses dispositivos por parte de uma parcela significativa dos alunos sugere que a autonomia tecnológica ainda precisa ser desenvolvida. Isso aponta para a importância de uma educação

digital que não apenas introduza as crianças ao uso das tecnologias, mas que também as capacite a utilizá-las de maneira independente e eficiente.

A percepção majoritariamente positiva dos alunos em relação ao aprendizado com dispositivos móveis oferece uma janela de oportunidade para o aprendizado, utilizando essas ferramentas para aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes. Dessa forma, as tecnologias digitais podem não apenas complementar, mas transformar o ensino e a aprendizagem, contribuindo para uma educação mais inclusiva, atrativa e eficiente.

REFERÊNCIAS

BEBELL, D., O'DWYER, L. M. Educational Outcomes and Research from 1:1 Computing Settings. **Journal of Technology, Learning, and Assessment**, 9(1). 2010.

BUCKINGHAM, D. *Youth, identity, and digital media. Cambridge*, MA: **MIT Press**, 2008.

ERTMER, P. A., & OTTENBREIT-LEFTWICH, A. T. *Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect.* **Journal of Research on Technology in Education**, v. 42, n. 3, p. 255-284, 2010.

GEE, J. P. *What video games have to teach us about learning and literacy.* **New York: Palgrave Macmillan**, 2003.

GRAHAM, C. R., WOODFIELD, W., & HARRISON, J. B. *A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education.* **The Internet and Higher Education**, v. 18, p. 4-14, 2014.

IBGE. **92,5% Domicílios Tinham Acesso À Internet No Brasil. 2019**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21581-informacoes-atualizadas-sobre-tecnologias-da-informacao-e-comunicacao.html#:~:text=Em%202023%2C%2072%2C5%20milh%C3%B5es,%25%20para%2081%2C0%25>Acesso em 27 jul 2024.

LIVINGSTONE, S., & HELSPER, E. Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. **New Media & Society**, 9(4), 671-696. 2007.

MORAN, J. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. **Papirus Editora**. 2015.

PRENSKY, M. *Digital natives, digital immigrants.* **On the Horizon**, v. 9, n. 5, 2001.

SELWYN, N. Education and Technology: Key Issues and Debates. **Bloomsbury Publishing**. 2011.

SOUSA, M.; LEMOS, L.; ZOCOLOTTO, A. NETO, J. R.; LUIZ, S. J. Inclusão Digital: perspectivas futuras e desafios em potencial. **Revista Internacional de Estudos Científicos.** 2023.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação, resumo, 2023: a tecnologia na educação: uma ferramenta a serviço de quem?.** 2023. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por. Acesso em 27 jul 2024.

ISSN: 2675-813X

YOUSAFZAI, S., FOXALL, G., & PALLISTER, J. *Explaining internet banking behavior: Theory of reasoned action, theory of planned behavior, or technology acceptance model?* **Journal of Applied Social Psychology**, v. 40, n. 5, p. 1172-1202, 2014.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47064

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O PEDAGOGO EM CONTEXTOS NÃO-ESCOLARES DA CIDADE DE MANAUS: FORMAÇÃO, PRÁTICAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

BERNARDO FARIAS DOS SANTOS

Introdução: A formação do Pedagogo concebe um profissional com postura crítica e reflexiva, que pesquisa, produz conhecimentos e faz a gestão escolar. Pensar a sua atuação em espaços não-escolares é entender seu processo de formação, resgatar a constituição do seu curso de Pedagogia, ampliar e diversificar as suas oportunidades de trabalho. A graduação prepara o Pedagogo para atuar na docência, tendo como campo de trabalho as escolas públicas e privadas de ensino. O prepara também para atuar em contextos não-escolares, mas ao ingressarem nesse mercado de trabalho, muitos deles precisam buscar qualificações, para que exerça a sua função com competência e destaque em organizações empresariais, hospitalares, jurídicas, dentre outras. **Objetivo**: Refletir a configuração da identidade do Pedagogo. Mostrar o perfil do profissional Pedagogo para atuar em contextos não-escolares. Investigar a atuação desse profissional nos espaços não-escolares da cidade de Manaus. **Materiais e Métodos**: O estudo enquadra-se no âmbito do método dialético, numa abordagem qualitativa, de natureza documental, bibliográfica e descritiva. **Resultados**: No contexto amazônico, o curso de Pedagogia forma o profissional Pedagogo para atuar na docência da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão da Educação. A formação inicial também o prepara para laborar em espaços não-escolares, na gestão de programas e projetos educacionais de empresas, hospitais, tribunais, ONGs, etc. **Conclusão**: Conhecer o contexto de atuação do Pedagogo é importante para compreendê-lo dentro da dinâmica social. Assim como a escola é o seu campo de atuação de direito, outras organizações exigem a presença desse profissional para gerir as suas demandas educacionais. São muitos os desafios do Pedagogo nessa área, devendo desta forma, entrar nas pautas das discussões acadêmicas.

Palavras-chave: **FORMAÇÃO DO PEDAGOGO; ESPAÇOS NÃO-ESCOLARES; ATUAÇÃO DO PEDAGOGO; IDENTIDADE DO PEDAGOGO; DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/47078

A COMPOSTAGEM ORGÂNICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA OS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL IBRANTINA CARDONA NO MUNICÍPIO DE HOLAMBRA / SP

ADÉLIO TRAVAGLIA FRANCATO

RESUMO

O trabalho intitulado *"A Compostagem Orgânica como Recurso Pedagógico para os estudantes da Escola Estadual Ibrantina Cardona no município de Holambra/SP"* teve como foco explorar a compostagem como ferramenta educativa para promover a consciência ambiental entre os estudantes. A justificativa do estudo baseia-se na importância de inserir práticas sustentáveis no ambiente escolar, considerando o papel da educação ambiental na formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis em relação ao meio ambiente. Os principais objetivos foram sensibilizar os estudantes sobre a problemática dos resíduos orgânicos, ensinar técnicas de compostagem e estimular uma visão crítica sobre o impacto ambiental de seus hábitos cotidianos. Além disso, buscou-se integrar conteúdos de ciências e meio ambiente ao currículo escolar, tornando o aprendizado mais dinâmico e prático. A metodologia adotada foi participativa e envolveu palestras educativas, oficinas práticas de montagem e manutenção de composteiras, além do acompanhamento contínuo do processo de decomposição dos resíduos orgânicos gerados na escola. Os estudantes foram orientados a separar os resíduos, identificar materiais adequados para compostagem e compreender o ciclo de transformação em adubo orgânico. Paralelamente, foram realizadas atividades reflexivas, como debates e produção de textos sobre os desafios e benefícios da gestão sustentável de resíduos. Os resultados indicaram um aumento significativo na conscientização ambiental dos estudantes, que demonstraram maior engajamento em práticas sustentáveis e apresentaram melhorias no entendimento de conceitos ecológicos e biológicos. A escola também reduziu o volume de resíduos orgânicos destinados ao descarte convencional, utilizando o composto produzido em hortas e jardins locais. Como conclusão, o estudo destacou que a compostagem orgânica, além de ser uma alternativa eficaz para a gestão de resíduos, constitui um recurso pedagógico valioso. Ela facilita a aprendizagem prática, promove mudanças de comportamento e fortalece o vínculo entre a comunidade escolar e o meio ambiente. A experiência demonstrou ser replicável e adaptável a outros contextos educacionais, contribuindo para a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Compostagem, Educação Ambiental, Prática Pedagógica, Biofertilizante Orgânico, Composteiras.

1 INTRODUÇÃO

Nos domicílios do Brasil, em torno de 50% a 60% dos resíduos gerados constitui-se de materiais orgânicos passíveis à compostagem, no entanto devido não haver uma coleta de forma adequada, estes materiais acabam sendo destinados juntamente a resíduos perigosos, recicláveis e rejeitos para aterros sanitários e lixões (MASSUKADO, 2008). Além disso, apenas 1,6% dos resíduos orgânicos produzidos na fonte são destinados para unidades de compostagem, sendo o restante encaminhado para outros meios de destinação, como lixões, aterros controlados e aterros sanitários (IPEA, 2012).

DOI: 10.51189/iii-cinped/47086

A compostagem é um processo biológico no qual os micro-organismos transformam a matéria orgânica como papel, madeira, estrume, restos de comida (legumes, frutas, verduras), borra de café, cascas de ovos em adubo líquido também conhecido como "Biofertilizante Orgânico" ou "chorume do bem", um material proveniente de composteiras extremamente rico em nutrientes que são essenciais para a saúde do solo e das plantas, aumentando a disponibilidade de nutrientes melhorando a qualidade e a fertilidade do solo, aumentando a resistência das plantas à doenças e pragas sendo utilizado em hortas, jardins, canteiros e vasos, contribuindo muito para desenvolvimento dos vegetais.

Tendo como objetivo principal o desenvolvimento da educação relacionando e dando oportunidade aos estudantes serem protagonistas da atividade prática, resultando em dois objetivos centrais (geral e específicos).

O Objetivo geral é enaltecer o potencial existente em escolas públicas para trabalhar a Educação Ambiental por meio da compostagem. Disseminação e inclusão da educação ambiental no ambiente educacional, no qual permite aos educandos muito mais que a mudança de comportamentos e hábitos.

A realização do atual artigo foi realizada de forma experimental em conjunto prática - teoria, focando a didática destacada de forma profissional com grande participação dos estudantes dos 2° Anos B e C da Escola Estadual Ibrantina Cardona localizada no município de Holambra estado de São Paulo.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O amplo envolvimento dos estudantes fora de extrema importância para o sucesso do artigo, uma vez que, a escola estadual está localizada em um município onde o turismo é de reconhecimento internacional na produção de flores e com isso os estudantes sentiram-se inseridos na realidade local obtendo a oportunidade de qualificação profissional com o conhecimento agregado.

Os recursos necessários para execução do artigo foram:

- 2 Caixas Organizadoras (Coletoras) capacidade de 30 Litros cada;
- 1 Kg de Húmus de Minhoca;
- Pó de Serra fina (Serragem);
- Minhocas (400g);
- Furadeira (furar o fundo da caixa coletora superior para haver escoamento para a caixa coletora inferior com a tampa também perfurada)
- Resíduos Orgânicos.

Desde o início da atividade mencionada, os estudantes demonstraram grande interesse em fazer parte e fazer acontecer o objetivo principal na formação do Biofertilizante 100% Orgânico para reaproveitamento no solo, fornecendo micro e macronutrientes essenciais para o bom desenvolvimento das plantas deixando-as resistentes e saudáveis.

Toda parte teórica foi apresentada no decorrer presencial na escola nos dias especificados em sala de aula com utilização de recursos tecnológicos oferecidos pela rede estadual de educação do estado de São Paulo, com ênfase em Micro e Macronutrientes primários e secundários, técnicas de fertilização do solo, importância da fertilidade do solo, ciclos biogeoquímicos da agricultura, compostagem orgânica, produção de resíduos orgânicos em seus domicílios e na escola, separação dos resíduos orgânicos domiciliares e no ambiente escolar para utilização na composteira, entre outros assuntos específicos na área compostagem identificando o que podemos destinar para composteira ou não:

O que colocar na composteira? Restos de frutas, verduras, legumes, borra de café com o papel-filtro, restos de pães (umedecer antes), galhos finos, folhas, flores de jardins e grama cortada, cascas de ovos, pequenos pedaços de papelão, sabugo de milho em pedaços (ajuda a oxigenar o meio).

DOI: 10.51189/iii-cinped/47086

ISSN: 2675-813X

O que não colocar na composteira: Resíduos de carne, ossos, grandes quantidades de citros (limão, laranja, mexerica), fezes de cachorro, papel higiênico e todo e qualquer tipo de material contaminado.

Além da didática teórica em sala de aula, ocorreu a prática com os estudantes em área cedida pela escola estadual para explicação e demonstração de toda parte teórica sendo realizado um cronograma a ser seguido pelos estudantes para que de forma prática fosse observado todo o processo da compostagem orgânica.

Abaixo é apresentado o cronograma que foi executado pelos estudantes juntamente com o professor responsável.

O que fazer?	**Quando Fazer? Datas:**	**Responsáveis:**
Preparação das Caixas Coletoras (Perfuração e Empilhamento).	04/04/2024	Prof. Adélio e estudantes do 2° Ano B e C do Ens. Médio.
Preparação da Camada de Húmus de minhoca.	04/04/2024	Prof. Adélio e estudantes do 2° Ano B e C do Ens. Médio.
Inclusão de quatro camadas de Resíduos Orgânicos intercalando-as com Pó de Serra (Serragem fina).	04/04/2024	Prof. Adélio e estudantes do 2° Ano B e C do Ens. Médio.
Inserido pote com aproximadamente 400 gramas de minhocas.	11/04/2024	Prof. Adélio e estudantes do 2° Ano B e C do Ens. Médio.
Observação e registro de formação de bolores e início da decomposição.	11/04/2024	Prof. Adélio e estudantes do 2° Ano B e C do Ens. Médio.
o e oxigenação na caixa coletora superior.	11/04/2024	Prof. Adélio e estudantes do 2° Ano B e C do Ens. Médio.
Observado e registrado a diminuição do volume de Resíduos Orgânicos na caixa coletora superior.	18/04/2024	Prof. Adélio e estudantes do 2° Ano B e C do Ens. Médio.

Em nosso primeiro encontro no dia 04 de Abril do ano de 2024 executamos a prática da preparação das caixas coletoras, preparação da camada de humus e posteriormente a inclusão das camadas dos resíduos orgânicos provenientes da cozinha da própria escola, podendo ser observado nas imagens abaixo:



DOI: 10.51189/iii-cinped/47086

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



Na sequência da atividade, referenciando ao segundo e terceiro encontro nos dias 11 e 18 de Abril, resumidamente realizamos a inclusão de aproximadamente 400 gramas de minhocas.



Já em nosso quarto e último encontro em 25 de Abril, em processo de finalização verificamos o sucesso da atividade com o seu objetivo principal alcançado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

DOI: 10.51189/iii-cinped/47086

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

As primeiras observações foram anotadas no terceiro encontro na data de 18 de Abril com presença de formação de bolores e início da decomposição. Executado o manejo e oxigenação na caixa coletora superior observou-se também a diminuição do volume de resíduos orgânicos e posteriormente a decomposição dos resíduos orgânicos.

O resultado esperado ocorreu com o início da formação do adubo líquido "chorume do bem" na caixa inferior em nosso quarto encontro na data de 25 de Abril, podendo também ser chamado de Biofertilizante 100% Orgânico, uma vez que, o mesmo será reutilizado no solo fortificando as raízes, folhas e flores sem restrições.

Na mesma atividade resultou-se também na formação de húmus, resultado da atividade realizada pelas minhocas podendo ser chamada de "terra adubada" na caixa superior, proveniente da decomposição do resíduo orgânico.

Abaixo é apresentado nas imagens a formação dos mesmos e finalização do atual artigo com o repasse do experimento para os estudantes darem continuidade junto a escola estadual.







4 CONCLUSÃO

Que a transformação dos resíduos orgânicos nesta compostagem contribua de maneira significativa para o equilíbrio ecológico entre os estudantes e o meio ambiente, pois a compostagem orgânica é uma fonte rica em nutrientes que são fundamentais para obtenção de um solo fértil, gerando assim a diminuição de problemas ambientais, protegendo e preservando dessa forma a natureza para os presentes e futuras gerações.

Realizada a decomposição da matéria orgânica na caixa coletora inferior, um líquido chamado de "chorume do bem", adubo líquido ou biofertilizante orgânico poderá ser encontrado e utilizado como fertilizante natural.

Conclui-se que a compostagem tem um grande potencial de promover uma maior cooperação e conscientização ambiental na comunidade escolar, além de ser uma ferramenta pedagógica de mediação.

REFERÊNCIAS

DOI: 10.51189/iii-cinped/47086

MASSUKADO, L. M. **Desenvolvimento do processo de compostagem em unidade descentralizada e proposta de software livre para o gerenciamento municipal dos resíduos sólidos domiciliares.** 2008. 182p. Tese (Doutorado). Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2008.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA E APLICADA – IPEA. **Diagnóstico dos Resíduos Sólidos Urbanos.** Relatório de Pesquisa. 2012. Disponível em: Acesso em: 10/05/2023.

SANTOS, H. M. N.; FEHR, M. **Educação Ambiental por meio da compostagem de resíduos sólidos orgânicos em escolas públicas de Araguari-MG.** Caminhos de Geografia, Uberlândia, v. 8, n. 24, p.163-183, 2007.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47086

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TECNOLOGIA DIDÁTICA E A PRÁTICA DOCENTE: A INCLUSÃO DIGITALE A PRAXIS EDUCACIONAL

FELIPE BARBOSA LUNA; VALDECY MARGARIDA DA SILVA; CLAUDIA STEFANY DUARTE

Introdução: A esfera digital pode ser atual, porém não quer dizer que todos têm acesso e conseguem manejá-las. E nas escolas essa realidade não é diferente. Portanto, sabe-se que a inserção da tecnologia na escola é, ainda, um grande dilema, por diversos motivos que acarretam a má visão dessa ferramenta propulsora de possibilidades. Esse fator é evidente no período de pandemia do Covid-19, que houve a grande necessidade da continuação no processo ensino-aprendizagem e a ferramentas principais foram os meios digitais que possibilitaram as aulas remotamente. Entretanto, aconteceu que a grande maioria dos professores não tinha uma formação tecnológica, ou conhecimento prévio do mesmo; tornando, assim, um tempo propício para inovação nos planos de aula e a inserção de metodologias ativas que propiciam flexibilidade no currículo da prática docente. A presente pesquisa tem como **objetivo:** interpretar a didática docente no parâmetro tecnológico em sala de aula na tentativa de propiciar aulas menos tradicionais e metódicas. **Materiais e Método:** Neste sentido, a pesquisa se configura como um estudo qualitativo de natureza bibliográfica interpretativa em livros e artigos que se fundamenta nos seguintes autores: Kenski (2003), Libâneo (1994), dentre outros. **Resultados:** Ao depararmos com a inserção da tecnologia na educação perante a prática docente, é evidente que as práticas educativas devem ser flexibilizadas tornando-as menos tradicionais para então, dar espaço a essa ferramenta propulsora de possibilidades em sala de aula, a tecnologia. **Conclusão:** A inclusão digital não somente deve ser direcionada ao educador, mas, também, ao corpo administrativo educacional e ao poder público, abraçando a causa da inclusão digital como meio que contribuirá para construção do ensino e aprendizado dos discentes.

Palavras-chave: **INCLUSÃO DIGITAL; METODOLOGIAS ATIVAS; PRÁTICA DOCENTE; DIDÁTICA; PRAXIS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/47090

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

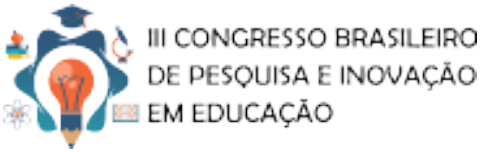
CLEUZENIR DOS SANTOS INEZ DA SILVA

Introdução: Hoje muito se fala na questão da inclusão dos alunos atípicos em uma classe regular de ensino, porém o sistema educacional não oferece condições para as escolas nem para os professores realizarem o processo de inclusão de maneira que o educando se sinta realmente integrado ao ambiente escolar. Não há formações suficientes aos professores para que possa responsabilizar-se com o crescente número de crianças que precisam de uma assistência individualizada no ambiente escolar. As atividades lúdicas se tornam uma opção de incluir as crianças que não se encaixam nas atividades tradicionais, com isso podem se tornar uma ferramenta positiva para ampliar a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. **Objetivos:** Identificar importância e os benefícios dos jogos e brincadeiras numa perspectiva lúdica na escola. **Materiais e Métodos:** Na presente pesquisa, foi realizado um estudo de cunho qualitativo com elaboração de revisão bibliográfica, tendo como meios de fundamentação teórica artigos científicos e revistas acadêmicas que abordam o tema inclusão e ludicidade, disponíveis on-line e também em versões impressas, reunindo e comparando as diferentes informações encontradas nas fontes que foram consultadas. Afim, de averiguar a transcendência da ludicidade na inclusão de crianças atípicas na escola regular. **Resultados:** Verificou-se que o brincar, o lúdico, possui um efeito altamente significativo para o desenvolvimento da criança. A escola tem propriedade de incluir por meio da ludicidade o aluno atípico e assim fazer com que ele se desenvolva como parte integrante da sociedade. O professor é de fundamental importância na vida do aluno, pois é através dele que os alunos com necessidades educativas especiais são estimulados para desenvolver suas dificuldades. A brincadeira auxilia na formação e socialização, desenvolve diversas habilidades. **Conclusão:** Levar o brincar para o âmbito escolar como proposta pedagógica de inclusão pode ser uma atitude que requer uma reflexão por parte dos educadores com relação a sua finalidade, pensando em atividades que estimulem e desafiem os alunos, de acordo com a idade e seus conhecimentos prévios. A ludicidade, bem como a inclusão, exigem um esforço coletivo de todos para que a escola seja um ambiente coletivo de construção de conhecimento.

Palavras-chave: **BRINCADEIRAS; ESCOLA; ALUNOS; LÚDICO; CRIANÇA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/47102

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS E OS DESAFIOS DO COMPONENTE CURRICULAR QUÍMICA NO ENSINO MÉDIO: POTENCIAL DOS JOGOS LÚDICOS PARA ALUNOS COM TEA

CHARLES XAVIER DE SOUZA; JULIELMA DE SOUZA SILVA

RESUMO

O estudo sobre políticas pública e os desafios do componente curricular de química no ensino médio, examina a importância das políticas públicas inclusivas voltadas para o ensino médio, averiguando a ocorrência de oportunidades igualitária perante o conteúdo da disciplina, com ênfase no ensino de Química para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e na utilização de jogos lúdicos como estratégias pedagógicas para incentivar e facilitar uma melhor compreensão da disciplina. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica. O objetivo é avaliar a relevância das políticas públicas inclusivas para alunos com TEA no ensino médio, buscando destacar o aprendizado e a interação com os pares das turmas regulares de ensino público, além de investigar como os jogos contribuem para o aprendizado de Química. Especificamente, o estudo analisa a contribuição dos jogos no processo de aprendizagem desses alunos, identificando desafios e possibilidades de implantação de jogos no ensino médio. Os resultados indicam que o ensino de Química através dos jogos são estratégias de aprendizagem significativas, promovendo o engajamento e contribuindo para um ensino colaborativo, fortalecendo a capacidade crítica dos alunos, pois através deles, os discentes conseguem superar os desafios, perante uma disciplina complexa, solucionando conceitos abstratos, muitas vezes obscuros, o que dificulta a absorção do conhecimento, criando um abismo entre a teoria e pratica em seus cotidianos. Contudo, para que essa abordagem seja eficaz, é imprescindível que as políticas públicas inclusivas sejam colocadas em prática, aliadas a formação continuada dos professores, garantindo o direito a uma educação de qualidade, equitativa, onde o aluno com Transtorno do Espectro Autismo possa demonstrar suas potencialidades independentemente do nível de suporte de autismo e que ofereça igualdade de oportunidades para todos.

Palavras-chave: inclusão; Educação; turmas; metodologia; professores.

1 INTRODUÇÃO

As políticas públicas são essenciais para assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento dos estudantes em todos os níveis de ensino, sendo a educação inclusiva um direito fundamental. Assim, as promessas contidas nas legislações e nos documentos internacionais poderão se concretizar em benefícios reais para todos os estudantes, especialmente para aqueles com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, o ensino de Química nas escolas brasileiras enfrenta desafios específicos quanto à inclusão desses alunos e à manutenção do interesse dos estudantes das turmas regulares. A disciplina é frequentemente percebida como abstrata e complexa. No entanto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que os conteúdos de Química sejam contextualizados e associados a temas cotidianos, promovendo um ensino mais envolvente e favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico (Habilidade: EF09CI06).

Os jogos podem representar uma metodologia eficaz para tornar o ensino de Química

DOI: 10.51189/iii-cinped/47134

mais acessível e envolvente. Nesse sentido, o uso de elementos lúdicos no ensino de Química tem o potencial de auxiliar alunos com TEA a superarem barreiras cognitivas e sociais, essenciais para o aprendizado. Para alunos com Transtorno do Espectro Autismo, os jogos e atividades lúdicas oferecem um ambiente seguro e estimulante, onde podem exercitar habilidades de interação social, aspectos fundamentais para o êxito da aprendizagem inclusiva.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, com o objetivo de analisar a contribuição das políticas públicas no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ensino médio e a relevância das metodologias aplicadas pelos professores, sob a ótica do uso de jogos adaptados aos conteúdos da disciplina de Química e suas contribuições para o aprendizado, estabelecendo uma relação entre os desafios e possibilidades.

Foi realizada uma revisão bibliográfica para explorar o campo de pesquisa e examinar produções científicas relevantes, com o uso de descritores relacionados à temática. Os descritores utilizados foram: “políticas públicas inclusivas,” “jogos,” “ensino de Química,” “transtornos do espectro do autismo,” e “ensino médio,” combinados com o operador booleano “AND.” As buscas foram realizadas no Google Acadêmico e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, considerando trabalhos dos últimos cinco anos, justificando-se essa escolha pela atualização da BNCC, leis e diretrizes, especialmente no que se refere às mudanças no ensino médio.

Durante a pesquisa, foi identificado que, no período analisado, não foram produzidas pesquisas que contemplem todas as temáticas investigadas de forma conjunta. Dentre as pesquisas mais próximas ao objeto deste estudo, destacam-se as de (Hernandes, 2020), (Barbosa, 2019), (Machado, 2020), e (Bispo, 2023). Esses estudos abordam temas fundamentais para atingir os objetivos desta pesquisa, ressaltando as políticas públicas voltadas à inclusão, a autoeficácia dos professores no ensino de alunos com TEA e as contribuições e desafios do uso de jogos no ensino de Química no ensino médio para esses alunos. Assim sendo, a pesquisa procura dar ênfase à presença continua de jogos como parte integrante da metodologia e do plano de aula do professor no decorrer do ano letivo, ressaltando também a importância de políticas públicas que possam assegurar infraestrutura e suporte contínuo para garantir uma inclusão de qualidade e efetiva para os alunos com TEA.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa bibliográfica revelou uma forte consonância entre os estudos, com destaque para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) como aspecto essencial. A inclusão é considerada não apenas um direito respaldado por políticas públicas, mas também uma medida indispensável para assegurar uma educação justa e acessível a todos. Entre as pesquisas analisadas, segundo (Hernandes,2020), trata especificamente das políticas públicas voltadas à inclusão de alunos com TEA, destacando a evolução histórica do conceito de deficiência na legislação. A autora argumenta que a inclusão deve ir além das garantias legais, sendo necessário oferecer condições práticas e recursos adequados para promover a permanência e o desenvolvimento dos alunos com TEA nas escolas.

Quanto ao ensino de Química para alunos com TEA, os autores (Barbosa, 2019) e (Machado, 2020) abordam o tema com propriedade. Para esses autores, o ensino de Química é crucial na formação crítica e pessoal dos alunos, uma vez que a ciência química permeia o cotidiano e contribui para uma melhor compreensão do mundo. No entanto, eles também enfatizam que a Química apresenta desafios pedagógicos significativos, pois é percebida como uma disciplina abstrata e complexa, dificultando a conexão entre os conceitos teóricos e

DOI: 10.51189/iii-cinped/47134

as experiências diárias dos alunos. (Machado, 2020) sugere o uso de estratégias pedagógicas para enfrentar essas dificuldades, enquanto (Barbosa, 2019) propõe um modelo colaborativo baseado em jogos educativos.

Assim, (Machado, 2020) conclui que, embora suas estratégias pedagógicas tenham melhorado o engajamento e a interação social, elas ainda não são suficientes para superar todas as barreiras pedagógicas do ensino de Química para estudantes autistas, como a dificuldade de abstração e a falta de contextualização. A pesquisadora ressalta a necessidade de um currículo mais acessível e de formação específica para os professores. Nesse contexto, (Barbosa, 2019) e (Godoy, 2023) reforçam o papel dos jogos como ferramentas valiosas no ensino de Química para alunos com TEA, pois esses jogos introduzem conceitos de forma lúdica, interativa e concreta, estimulando habilidades sociais e de comunicação, que muitas vezes representam desafios para esses estudantes.

Nesta perspectiva, o estudo de (Bispo, 2023) aborda a autoeficácia dos professores que trabalham com estudantes com TEA no Ensino Fundamental II e Médio, apontando que muitos educadores não se sentem suficientemente preparados para lidar com as demandas desses alunos. A necessidade de formação continuada foi um ponto recorrente nos estudos, assim como a falta de suporte pedagógico, materiais didáticos adequados e o número elevado de alunos por turma. Outro desafio importante é a colaboração entre professores e profissionais da educação especial, além do apoio familiar, que muitas vezes é insuficiente. Diante desse contexto, a pesquisa enfatiza a relevância dos jogos como recurso pedagógico e destaca a importância de políticas públicas que assegurem infraestrutura e suporte contínuo para garantir uma inclusão de qualidade e efetiva para os alunos com TEA.

4 CONCLUSÃO

Os estudos realizados destacaram a urgência de políticas públicas voltadas à melhoria da infraestrutura física e de recursos humanos nas escolas, além de investimentos na formação continuada de professores, visando fortalecer a inclusão de estudantes com TEA e assegurar seu acesso ao currículo. No que se refere ao ensino de Química, ainda se observa um grande desafio que demanda estratégias específicas para estimular o interesse e aproximar os conteúdos do cotidiano dos estudantes. Nesse contexto, os jogos se apresentam como uma estratégia valiosa, pois despertam a curiosidade, promovem o engajamento e contribuem para um aprendizado ativo e colaborativo. Contudo, o uso eficaz dos jogos e de outras estratégias adaptadas depende de uma formação contínua e específica dos professores, que deve abranger tanto o conteúdo da disciplina quanto os princípios da inclusão.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Marcela Dos Santos; **Um modelo colaborativo para o ensino de química baseado em jogo educacional**. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/7312/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o_MarcelaBarbosa_PPGECIM.pdf Acesso em: 31/10/2024.

BISPO, SOLANGE; **Autoeficácia de professores de estudantes com Transtornos do Espectro Autista do Ensino Fundamental II e Médio.** Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/7312/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o_MarcelaBarbosa_PPGECIM.pdf Acesso em: 03/11/2024.

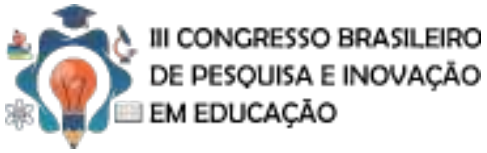
GODOY, Tatiane Bianquini de; **Uma proposta de sequência de jogos de química para estudantes com transtorno do espectro autista**. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/18268/Texto%20de%20Defesa%20-

%20Tatiane%20Bianquini%20de%20Godoy.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 01/11/2024.

HERNANDES, Camila Martins; **Transtorno do espectro autista: a prática com ênfase nas políticas públicas educacionais inclusivas.** Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/7312/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o_ MarcelaBarbosa_PPGECIM.pdf. Acesso em: 01/11/2024

MACHADO, Thainá Pedroso; **O ensino de química na perspectiva inclusiva: estratégias de ensinagem aplicadas em uma turma com estudante autista**, Disponível em: https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/5608/1/DIS_Thaina_Machado_20 20.pdf Acesso em: 01/11/2024.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



BRINCANDO E INCLUINDO: UMA MANEIRA LÚDICA DE ESTUDAR AS CAMADAS DA TERRA

LUZINETE DE SOUZA OLIVEIRA; CAMILA BRUSCHI TONON; LARISSY ALVES COTONHOTO; ADRIANA LUISA LOURENÇO FALCÃO, SABRINE LINO PINTO

RESUMO

Este artigo tem como finalidade apresentar uma pesquisa desenvolvida nas turmas de sextos anos de uma escola pública localizada no município de Cariacica/ES. O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, utilizando a metodologia de estudo de caso. O objetivo principal foi explorar o tema "Camadas da Terra" de maneira lúdica e envolvente, com a intenção de fomentar práticas pedagógicas mais inclusivas e participativas., já que nas turmas em que foi aplicado o projeto havia alguns alunos público da Educação Especial e o conteúdo ministrado de forma tradicional não alcançava aos mesmos, e ainda deixavam a margem vários outros que embora a ausência de laudo médico apresentavam acentuada dificuldade de apropriação de conteúdo quando ministrado sob o mesmo viés. A proposta surgiu da necessidade de se ensinar o conteúdo em questão de forma que todos os alunos, independente de suas condições físicas ou intelectuais pudessem apropriar- se do conteúdo planejado. Foi proposto um trabalho interdisciplinar e fazendo uso das tecnologias e da ludicidade como forma inclusiva e promissora de aprendizagem. Assim, a proposta aqui apresentada em primeiro momento busca situar o leitor sobre o campo da inclusão e da Educação Especial, para em seguida falar sobre o ensino de Geografia e como a ludicidade pode ser importante para o ensino. O estudo foi dividido em etapas, cada uma envolvendo uma atividade específica. Posteriormente, analisamos os dados de acordo com cada etapa realizada. Por fim, concluímos que aulas cuidadosamente planejadas e integradas a elementos lúdicos promovem um ensino mais dinâmico, atrativo e inclusivo, ampliando as possibilidades de aprendizagem para todos os alunos.

Palavras-chave: Inclusão, Equidade, Ludicidade, Ensino, Geografia.

1 INTRODUÇÃO

As leis brasileiras no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência ao sistema educacional, têm apresentado um movimento contínuo. É possível perceber avanços significativos, nesse sentido. A Constituição Cidadã assegura o direito à educação para todos, enquanto a LDBEN de 1996 dedica atenção especial às pessoas com deficiência. Além disso, em 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência reforçou esse compromisso, complementando outros marcos normativos voltados à inclusão e equidade.

No contexto educacional, busca-se desenvolver aulas mais dinâmicas e inclusivas, visando oferecer um ensino que contemple a diversidade de todos os estudantes. Contudo, a promoção desse tipo de ensino não é uma tarefa simples, exigindo um planejamento cuidadoso e a implementação de estratégias bem organizadas. Entende-se que trabalhos com um viés mais lúdico podem auxiliar na promoção de aulas mais inclusivas. Assim, “pensamos em um ensino de Geografia que venha promover explorações sócio cognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza” (Brasil, 2018, p. 354).

DOI: 10.51189/iii-cinped/47157

As diferenças sempre fizeram parte da nossa sociedade, e a forma como as pessoas com deficiência eram percebidas variava de acordo com cada civilização. No século XX, surgiu o modelo biomédico da deficiência, deixando as questões místicas de lado e tendo um olhar mais voltado para o campo medicinal. Em 1960, surge o modelo social da deficiência, surge um diagnóstico mais humanizado. No Brasil, a história da deficiência não difere das ações de cunho mundial. Iniciamos, assim, com ações de forma mais assistencialistas ligadas à igreja católica. A partir da década de 1950, estendendo-se até a década de 1970, foi atribuída às instituições filantrópicas a responsabilidade da educação destas pessoas (Maior,2017).

A lei Nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, define a educação especial como uma modalidade de educação escolar que deve ser ofertada de forma preferencial na rede regular de ensino, para educandos que possuem alguma deficiência (BRASIL,1996).

Sassaki (2009) define que a inclusão, em seu conceito mais elementar, baseia-se na proposta de que a sociedade deve se modificar e adaptar-se para incluir todos os sujeitos com deficiência. De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), são consideradas pessoas com deficiência todo aquele indivíduo com impedimento de longo prazo, podendo ser em seu aspecto físico, intelectual, sensorial ou mental, o qual no momento de interação social encontre uma ou mais barreiras que o impeça de participação plena na sociedade.

Ao falarmos sobre as disciplinas, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o ensino de Geografia tem como objetivo auxiliar os alunos a desenvolverem uma compreensão aprofundada do mundo, que não apenas estimule a autonomia individual, mas também confira subsídios para que realizem intervenções responsáveis em seu ambiente.

Esse ensino deve estimular uma formação ética, pois essa característica é de suma importância para a formação das próximas gerações, devendo ainda auxiliar a construir senso de responsabilidade com vistas a valorizar “[...] os direitos humanos, o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais.” (Brasil, 2018, p. 350). O ensino de geografia deve articular o conhecimento científico à realidade, buscando a emancipação, levando o educando a refletir seu papel e sua ação no meio social.

Sabemos, ainda, que entre os direitos de aprendizagem preconizados pela BNCC para a turma de sexto ano do Ensino Fundamental II no ensino de ciências, temos o descritor (EF06CI11) que destaca as habilidades a serem desenvolvidas, sendo necessário levar o educando a “[...] Identificar as diferentes camadas que estruturam o planeta Terra (da estrutura interna à atmosfera) e suas principais características”. Em geografia, tem-se o descritor (EF06GE16) cujo objetivo é “Descrever as camadas da litosfera e analisar os processos endógenos e exógenos na formação e modelagem do relevo terrestre". (Brasil, 2018, p. 385).

Compreendemos que explorar o tópico Camadas da Terra em sala de aula é mais do que a busca por atender ao que sugerem os documentos normativos de aprendizagem básica, é oportunizar aos estudantes ampliar seus conhecimentos de forma a torná-los conceitos mais elaborados e com embasamento científico. Kishimoto (2010) cita que entre as ações que as crianças mais gostam de realizar está o brincar. Configurando-se como um direito seu, esta ação é livre, espontânea, dar prazer, relaxa, envolve, ao passo que ensina.

Brasil (2018) ressalta que a interação propiciada durante o brincar traz grandes aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral da criança, visto que elas possibilitam expressão de afeto, mediação das frustrações, resolução de conflitos e a auxílio para regular emoções.

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, utilizando a metodologia de estudo de caso. O objetivo principal foi explorar o tema "Camadas da Terra" de maneira lúdica e envolvente, com a intenção de fomentar práticas pedagógicas mais

DOI: 10.51189/iii-cinped/47157

inclusivas e participativas.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa foi conduzida nas turmas de 6º anos, no turno vespertino, em uma escola pública localizada no município de Cariacica/ES. Turmas bastante heterogêneas, compostas por 70 estudantes, no total. No início do ano de 2022, ocorreu uma situação única: uma das turmas era formada por cinco alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), enquanto a outra turma apresentava dois alunos com o mesmo diagnóstico. Destacamos que o TEA é caracterizado como uma deficiência persistente que afeta significativamente a comunicação, a interação social e a sociabilidade dos indivíduos, podendo comprometer o desenvolvimento intelectual, em algumas situações. A pessoa com TEA apresenta padrões repetitivos, restritos a comportamentos sensoriais incomuns, interesses restritos e fixos (Brasil, 2012). Reconhecendo que os métodos tradicionais frequentemente não atendem a todos os estudantes, especialmente aqueles com alguma deficiência, propomos desenvolver estratégias que promovam a aprendizagem de maneira inclusiva e equitativa, buscando alcançar e atender às necessidades de todos.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, a qual para Gil (2008), configura-se como um estudo aprofundado sobre um objeto. Com relação à análise de dados, eles foram organizados à luz da técnica de Bardin (2002) que propõe que a análise de conteúdo é uma técnica metodológica aplicável aos mais diversos tipos de discursos.

Nesse contexto, tivemos como objetivo geral: ensinar de forma inclusiva e equitativa o conteúdo “Camadas da Terra”. Para tanto, elencamos os seguintes objetivos específicos: discutir junto às turmas os conhecimentos prévios acerca do assunto; relacionar o tema em questão às vivências cotidianas dos alunos; promover aulas mais dinâmicas, diferenciadas e inclusivas por meio de trabalhos colaborativos e aos pares; desenvolver práticas inclusivas fazendo uso da ludicidade e apresentar conceitos científicos à turma no que concerne ao conteúdo proposto.

No cenário escolar em questão, pedagogas, professores regentes e a Professora Colaboradora das Ações Inclusivas (PCAI) reuniram-se para discutir ações direcionadas às turmas, uma vez que as avaliações diagnósticas revelaram um desempenho abaixo do esperado. Assim, surgiu a proposta do uso de brincadeiras tradicionais, equipamentos eletrônicos, músicas, vídeos, jogos dentre outros elementos que pudessem auxiliar. Além disso, houve a proposta de mudança de organização das turmas: elas não seriam mais dispostas em forma enfileiradas, cedendo lugar para uma disposição que privilegie a realização de trabalhos em pares, facilitando a interação. Na reunião mencionada, foi realizada uma proposta interdisciplinar, fruto de uma parceria entre as professoras PCAI, professores de Geografia, Ciências, Artes e Língua Portuguesa. Assim o trabalho ficou dividido em momentos:

1º Momento – Na aula de geografia foi apresentado o globo terrestre e realizou-se uma problematização com algumas indagações: nome do planeta, partes, formato, se as partes são iguais, nosso estudo, se este conteúdo é importante, se pode auxiliar em algo. Em seguida, foi exibido um curta-metragem sobre o tema, seguido por uma discussão a respeito.

2° Momento – Na aula de Língua Portuguesa, os discentes realizaram uma produção textual dissertando sobre o curta-metragem da aula anterior.

3º Momento - A professora de Geografia trouxe um texto sobre o tema e atividades de recorte e colagem, caça- palavras, cruzadinhas, confecção das camadas da terra em massinha.

4º Momento – Em Ciências, os alunos desenharam as camadas internas da Terra em folha de papel cenário branco, a fim de representá-la, identificá-la e descrevê-la.

5° Momento – Na aula de Artes, os discentes realizaram a pintura da representação referente ao momento anterior.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47157

6° Momento – Após ampliarem a compreensão sobre o conceito e estarem mais seguros sobre o assunto, os discentes foram levados para o refeitório e lá confeccionaram as camadas da terra utilizado massa de bolo e de doce de leite. Os trabalhos foram expostos para a comunidade. A avaliação ocorreu por meio de observação.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Observou-se que alguns alunos não estavam familiarizados com o globo terrestre e seu nome científico. Eles demonstraram grande entusiasmo pelo equipamento, desejando tocá-lo, examiná-lo de perto e entender seu funcionamento. Rapidamente, começaram a procurar a região onde vivem, entre outras explorações curiosas. Gruebel e Bez (2006) citam que trabalhos concretos aguçam a curiosidade despertando para a construção de aprendizagem a fim da busca por novos conhecimentos. Desconheciam as partes que compõem o planeta, e disseram ter visto em um filme infantil (A era do gelo) que houve mudanças climáticas no planeta. Neste viés, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 30-31) citam a influência da mídia na vida dos estudantes. Nessas situações, cabe ao professor articular essas informações trazidas pelos alunos alcançadas nos meios midiáticos ao saber científico de forma crítica. Os educandos não percebiam as ações humanas como responsáveis pelas mudanças no planeta.

Quanto ao conteúdo, os alunos mostraram-se animados, disseram, ainda, que através dos conhecimentos apreendidos, talvez pudessem pensar melhor em atitudes e ações de como cuidar do planeta. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 29) relatam que "há de problematizar questões da realidade geográfica, na busca de sentido que colabore para a formação de uma consciência espacial, reconhecendo a interação entre os elementos dessa realidade e o cotidiano da vida de alunos e professores.''. Ao convidá-los para assistirem ao vídeo, os alunos mostram-se alegres e animados com a possibilidade de sair de sala e apreciar uma aula em um local diferente. Nesse contexto, Moran (2011) destaca que a introdução das tecnologias no campo educacional exerce grande atratividade sobre o público alvo.

Quanto às atividades escritas, embora com menos entusiasmo, os alunos produziram textos referentes ao vídeo. Aqueles que, devido às suas particularidades, não dominam o código da língua escrita tiveram a oportunidade de realizá-las de forma oral ou em colaboração com os colegas. Todos os alunos participaram das atividades, dessa forma, Esteban (2006, p.130) destaca que "O processo coletivo estimula o sujeito a ultrapassar suas possibilidades e favorece a construção de um movimento que impulsiona a transformação".

Nos trabalhos em grupo, observou-se que todos os alunos demonstraram uma preocupação unânime em não deixar ninguém de "fora". Eles mesmos criaram estratégias para garantir a participação de todos. A formação de pares possibilitou perceber o quanto trabalhos assim configuram-se como algo empolgante e atrativo, provocando envolvimento e colaboração. Compreendemos que "é essencial a motivação do aluno para a elaboração de projeto próprio de ensino e aprendizagem em Geografia que envolva proposta teórica-prática, demonstrando, portanto, domínio teórico-metodológico, bem como condição de realização prática e empírica" (Pontuschka, Paganelli e Cacete, 2009, p. 100).

Podemos considerar o sexto momento como o ápice do trabalho, haja vista que nesse momento os alunos mostraram-se extremamente animados e empolgados com a ideia de manusear doce e bolo, e tudo como forma de aprender. Disseram nunca imaginar que poderiam aprender "brincando de cozinheiros", alguns citaram que em toda a vida escolar ainda não haviam tido oportunidades de aulas assim. Compreendemos que só alcançamos tal sucesso, pois nos ancoramos no preceito de que "a inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamento, formação de turmas, currículo, avaliação, gestão do processo educativo." (Mantoan, 2003, p. 37).

Entendemos que o viés lúdico que permeia as ações, a dinâmica de trabalhos aos pares,

DOI: 10.51189/iii-cinped/47157

a organização de ações em grupos e a ênfase dada pelos professores da importância de incluir, do respeito e apreço às diferenças foram fundamentais para a fluidez dos trabalhos. “Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos [...]” (Brasil, 2018, p. 41). Compreendemos, ainda, que “O ensino é inclusivo não por aceitar crianças com limitações, mas por criar um espaço subjetivo e social que permita que as crianças diferentes se encontrem e sejam capazes de compartilhar as suas atividades” (Martínez e Tacca, 2011, p. 60).

4 CONCLUSÃO

A presente pesquisa partiu do intuito de promover aulas diferencias, lúdicas e ao mesmo tempo inclusivas e equitativas para ensinar o conteúdo “camadas da Terra” a todos os alunos. Nesse direcionamento, ao longo da pesquisa, foi possível observar que pensar em estratégias de ensino que abarque a todos é algo que surge no contexto educacional. Porém, se por um lado tal ação é algo urgente, por outro não é fácil (mas, possível), uma vez que requer grande comprometimento e engajamento. Cabe, por fim, registrar que vimos que aulas mais lúdicas organizadas de maneira coletiva e fazendo uso de jogos, brinquedos e brincadeiras, além de ter tornado o ambiente de aprendizagem mais atrativo e dinâmico, possibilitou, sobretudo, mais que inclusão aos alunos PCD’s: o direito de aprendizagem a todos. Sabemos que esta ação não se esgota aqui, esperamos que a mesma sirva como estímulo para tantas outras.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2002.

BARROCO, Sonia Mari Shima. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski**: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais. 2007. 415 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara-SP, 2007. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101588/barroco_sms_dr_arafcl_prot.pdf?sequence= 1 & isAllowed=y. Acesso em: 2 abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Capítulo educação

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Ciências da Natureza. Brasília-DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br /images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 set. 2022.

_____. Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 27 de dezembro de 1961, Brasília-DF, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/l4024.htm. Acesso em: 18 jun. 2019.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: Editora: DP&A, 2006.

GRÜBEL, Joceline Mausolff; BEZ, Marta Rosecler. Jogos educativos. **Revista Renote**

Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 4, n. 2, pp. 1-7, dez.2006. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14270/8183. Acesso em: 28 mar. 2023.

KASSAR, Mônica de C.M. Políticas nacionais de educação inclusiva: discussão crítica da Resolução nº 02/2001. Ponto de Vista: **Revista de Educação e Processos Inclusivos**, Florianópolis, n. 3/4, p. 13-25, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida et al. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**.São Paulo: Cortez, 2006.

MAIOR, I. M. M. de L. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. Inclusão Social. Brasília, v.10 n.2, p.28-36, 2017

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. **Possibilidades de aprendizagem**: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência. Campinas: Alínea. 2011.

MANTOAN.Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? E como fazer? escolar. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como
PONTUSCHKA, Nídia Nacib. PAGANELLI, Tomoko Iyda. CACETE,Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Editora Cortez,2009.

SASSAKI. Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: <https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?147320331 9>. Acesso em: 23 de fev. 2023

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O ESFORÇO COLABORATIVO E A INCLUSÃO DE ALUNOS NA SALA DE AULA REGULAR

CHARLES XAVIER DE SOUZA; JULIELMA DE SOUZA SILVA

Introdução: O esforço colaborativo para a inclusão de alunos na escola regular de ensino é objeto de discursões há décadas, o que perpassa pela formação de professores, mudança na padronização do ensino e buscas em novas metodologias que venham contemplar os alunos com necessidades educacionais especiais, bem como os alunos das turmas regulares. Assim, o processo de formação de professores e a formação continuada desses docentes devem ser objeto de análise na construção de uma educação inclusiva. No entanto, enquanto não houver adaptação nos currículos das escolas, a partir de realidades diferentes, não haverá obtenção de êxito na educação, quer seja no âmbito cultural, social ou sob as perspectivas das necessidades especiais. Desta forma, é necessário, buscar novos recursos pedagógicos e trazer soluções para o engajamento dos alunos com necessidades especiais no contexto escolar, através da colaboração entre o professor da sala de aula regular e o professor do AEE, dividindo assim, a responsabilidade pelo aprendizado e pelo sucesso dos alunos incluídos no contexto escolar. **Objetivo:** desenvolver novas metodologias que sejam inclusivas, proporcionando assim a equidade entre os alunos das turmas regulares. **Metodologia:** a pesquisa qualitativa foi desenvolvida a partir da revisão sistemática da literatura, utilizando revistas e artigos científicos. Dentro dos procedimentos metodológicos foram utilizados jogos e metodologias ativas. **Resultados:** observou-se que a utilização de jogos, a construção de metodologias ativas, como sala de aula invertida, além da divisão de grupos de pesquisa em sala de aula, no sentido de se obter reflexões, discursões e exposições em forma de seminários, invertendo a lógica tradicional de ensino aprendizagem e a participação do especialista em educação foram importantes no avanço do processo educacional inclusivo. **Conclusão:** A inclusão dos alunos poderá ser obtida através do fortalecimento das políticas públicas e a formação continuada de professores, ao qual devem ser priorizadas, no sentido de adquirir novas metodologias, capazes de incluir através de um processo colaborativo, alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula regular, quer no setor público ou privado.

Palavras-chave: **INCLUSÂO; PROFESSORES; CURRICULOS; ALUNOS; AEE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/47176

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

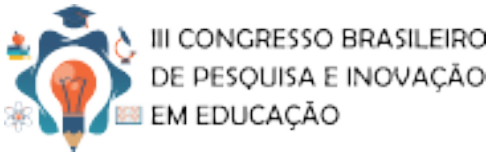
JACARÉ JULIÃO: UM PROJETO DE ARTE, LEITURA E CONSCIÊNCIA AMBIENTAL

WESLEIA PATRICIA LEMES DOS SANTOS; WESLAINE LEMES DOS SANTOS; BRUNA DA SILVA TOMKIEL; ELIANE MARIA DOS SANTOS KERBER; MARIELLE BIFFI MATIAS

Introdução: A sequência didática "O Jacaré Julião" com base em autores mato-grossense desenvolvida com as turmas da educação infantil de uma escola municipal teve como ponto de partida a exploração da fauna e flora do Pantanal, buscando aproximar as crianças de sua realidade regional de forma lúdica e significativa. A partir da curiosidade inicial dos alunos sobre os animais do bioma, foram realizadas diversas atividades que integraram leitura, expressão artística, interação sensorial e reflexão. O jacaré, escolhido pela turma como tema central, tornou-se o eixo de uma experiência rica em descobertas, promovendo a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades como criatividade, concentração e trabalho coletivo. Este relato descreve as etapas do projeto, destacando os momentos de aprendizado e encantamento vivenciados pelas crianças propostos pelo Projeto LEEI/MT. **Objetivo:** Estimular a criatividade e a expressão artística por meio de atividades práticas, como colagens, pinturas e construção de materiais sensoriais, fortalecendo a coordenação motora e a percepção visual. **Relato de caso/experiência: I**niciou- se com uma exposição de imagens do Pantanal, despertando a curiosidade dos alunos. Após uma votação entre jacaré, arara-azul e capivara, o jacaré foi escolhido como tema central. As crianças deram respostas divertidas, como: "Já comi jacaré!" e "Porque gosto da música do jacaré!". O projeto envolveu a leitura do livro *"E o dente ainda doía"* e uma roda de conversa sobre as características, habitat e alimentação do jacaré, enriquecida por imagens e vídeos. Em um sorteio animado, o nome "Julião" foi escolhido para o jacaré da turma, gerando entusiasmo. Atividades como colagens com EVA, pintura com tinta guache e uma caixa sensorial permitiram explorar criatividade, habilidades motoras e sensoriais. Além disso, os alunos fotografaram elementos da natureza no pátio, reforçando a preservação ambiental. Finalizamos com o poema *"Jacaré do Pantanal"*, refletindo sobre o cuidado com a natureza. A sequência foi envolvente e educativa. **Conclusão:** A experiência proporcionou um aprendizado significativo, integrando conhecimento sobre o Pantanal com atividades lúdicas e artísticas. Os alunos se envolveram ativamente, desenvolvendo habilidades criativas, motoras e linguísticas, além de fortalecerem a consciência ambiental de forma divertida e reflexiva.

Palavras-chave: **PANTANAL; JACARÉ; PRESERVAÇÃO AMBIENTAL; EDUCAÇÃO INFANTIL; CRIATIVIDADE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/47247



OS DESAFIOS IDENTITÁRIOS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA CONTEMPORANEIDADE

GEILA SANTOS DE SOUSA

RESUMO

O trabalho se propõe analisar através da revisão da literatura as representações de alunos com deficiência na contemporaneidade. A pergunta norteadora foi: Como as representações identitárias do aluno com deficiência se percebe na escola atual? Nesse sentido, buscou-se referenciais bibliográficos dos Estudos Pós-estruturalistas e plataformas de pesquisas acadêmicas. Com isso, constatou-se que as identidades de alunos com deficiência são oriundas de processos sócio-histórico-culturais que os concebem interpelados como produto das relações de poder que se estabelecem em sociedades que os discriminam.

Palavras-chave: Identidades, desafios, alunos, deficiência; representações.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como propósito perceber, à luz dos estudos sobre pós-modernidade, quais representações identitárias do aluno com deficiência se percebe na escola contemporânea. Essa questão surgiu a partir de experiências enquanto profissional da educação especial, atuando com esse público-alvo em que muitos eventos históricos e atuais têm mostrado o desafio na escolarização de alunos com deficiência que, por vezes, mostram-se incipientes e de ordem pedagógica puramente pelo viés de socialização.

Acerca disso, o trabalho ora apresentado tem abordagem Pós-estruturalista com embasamento bibliográfico em Hall (2001), Bauman (1999) e Woodward *apud* Silva (2008), dentre outros autores, os quais retratam de forma geral a identidade do sujeito como dependente dos processos de transformações sociopolíticas, culturais e econômicas que acabam agregando-se aos modos de ser e viver, de forma a influenciar diretamente na vida dos cidadãos. Ou seja, o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, deslocando-as do verdadeiro "EU". Dito isso, o trabalho reverbera para a identificação dos seguintes aspectos sobre identidades da pessoa com deficiência:

1.1 ALUNO COM DEFICIÊNCIA E O DISCURSO IDENTITÁRIO NA PÓS-MODERNIDADE

A discursão sobre identidade, é o fio condutor para compreendermos como ocorre a inserção social e escolar da pessoa com deficiência, com vista ao olhar epistemológico voltados para os Estudos Pós-estruturalistas, que segundo Magalhães; Cardoso (2010, p. 42), deslocam a temática sob o governamento e a biopolítica com esmero a problematizar como se têm constituído na prática o processo de inclusão.

Essas transposições de identidades influenciam nos processos escolares dos sujeitos e significativamente na formação escolar dos alunos com autismo de modo a inibir o processo cognitivo, reduzindo-o à socialização do mesmo. Assim, as suas trajetórias de vida podem ser comprometidas.

Esses atravessamentos, reduzem o verdadeiro sentido do termo identidade, conforme expõe Hall (2001, p. 12), o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e

DOI: 10.51189/iii-cinped/47279

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

estável, está se tornando fragmentado, composta não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. O que revela as diferenças socioeducacionais, assim como a organização de políticas excludentes com discursos benevolentes, como ocorre por vezes, nas políticas de educação especial na perspectiva inclusiva. Como diria Lopes (2007, p. 13):

> O conceito de diferença, considerando a escola e o currículo, é geralmente traduzido como diversidade ou identidade. Neste recorte epistemológico, tanto as escolas quanto os cursos de formação de professores, através de seus currículos se movimentam na intenção de criar posições específicas capazes de traduzir a todos.

A autora nos remete à crítica de que, a escola tem pensado a educação de forma diferente para cada identidade. Ou seja, se o aluno tem alguma deficiência, o currículo terá que ser diferente. É assim que as legislações são postas. Contudo, se analisa que para incluir, não é necessário excluir.

Asseverando esse contexto sobre diferença e identidade do aluno com deficiência, Lopes (2007, p. 20), diz que o conceito de diferença presente nos discursos que falam da escola inclusiva, principalmente aqueles veiculados comumente pelas políticas públicas, reduz a diferença à diversidade. E ainda, complementa, dizendo que, no caso específico do discurso legal, a diferença pressupõe uma materialidade que acaba em si mesma.

Nessa vertente, Bauman (1999, p. 22) enfatiza que:

> Assim, a normalidade é o outro da norma, o desvio é o outro do cumprimento da lei, a doença é o outro da saúde, a barbárie o outro da civilização, o animal o outro do humano, a mulher o outro do homem, o forasteiro o outro do nativo, o inimigo o outro do amigo, “eles” os outros de “nós”, a insanidade o outro da razão, o estrangeiro o outro do súdito do Estado, o público leigo o outro do especialista.

Em outras palavras, entende-se que na sociedade pós-moderna a educação para pessoas com deficiência, assim como para os demais movimentos, dependerá sempre de o “outro contrário”, nesse caso, a in/exclusão.

Nessa direção, cita-se Woodward *apud* Silva (2008, p. 40-42), ao destacar que a identidade não é o oposto da diferença, mas depende da diferença. As formas diferença - a simbólica e a social - são estabelecidas, ao menos em parte, por meio de sistemas classificatórios. Analisa também que as formas pelas quais a cultura estabelece fronteiras e distingue a diferença são cruciais para compreender as identidades.

Assim também Woodward *apud* Silva (2008, p. 55) diz que a "Subjetividade" sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu. Ou seja:

> Envolve os pensamentos e as emoções conscientes e inconscientes que constituem nossas concepções sobre "quem nós somos". Vivemos nossa subjetividade em um contexto social, no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual nós adotamos uma identidade. Quaisquer que sejam os conjuntos de significados construídos pelos discursos, eles só podem ser eficazes se nos recrutam como sujeitos. Os sujeitos são sujeitados ao discurso e devem assumi-lo como indivíduos que se posicionam a si próprios.

Dito isso, conforme o autor, as posições que assumimos e com as quais nos identificamos constituem nossas identidades. A subjetividade inclui as dimensões inconscientes do eu, o que implica a existência de contradições. E essas contradições se instauram como representações daquilo que somos através da linguagem, concebida por Hall (1997, p. 25), como o processo pelo qual membros de uma cultura, usam a linguagem para produzir sentido estereotipados. Processo esse, bem comum com alunos com deficiência.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47279

Concernente a isso, é importante citar que a representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. Assim, diz Gledhill; (1997); Nixon, (1997):

> É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar. A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar. Por exemplo, a narrativa das telenovelas e a semiótica da publicidade ajudam a construir certas identidades de gênero (WOODWARD, 2008, p. 17).

Diante do propósito da pesquisa, o qual "perceber, à luz dos estudos sobre pós-modernidade, quais representações identitárias do aluno com deficiência", se percebe na escola contemporânea, os efeitos estereotipados e representacionais de outrem, por meio de influências da sociedade, dos meios midiáticos e outros instrumentos, os quais influenciam nas relações sociais que por sua vez, influencia na identificação do EU.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia situa-se nos estudos pós-estruturalistas, buscando analisar literaturas de Hall (2001), Bauman (1999), dentre outros autores, que refinam suas teses e análises para compreender os atravessamentos socioculturais e políticos da sociedade neoliberal. Nesse esmero, pesquisou-se em plataformas científicas como SciElo, Capes, Google acadêmico, e, sobretudo, nos referenciais teóricos do doutoramento em educação, enfatizando o campo de pesquisa dos Estudos Culturais em Educação, com ênfase aos estudos sobre diferenças e identidades.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das análises teóricas e empíricas sobre como as representações identitárias do aluno com deficiência são manifestadas na escola atual, pontua-se como resultados a percepção, inicialmente, como profissional da educação, o estereótipo do aluno com deficiência como um ser infantilizado e impotente para a realização de certas atividades pedagógicas. A operacionalização de práticas cognitivas volta-se para a socialização e atividades repetitivas. Há acentuada dificuldade do professor da sala comum na elaboração de um plano individualizado, considerando as especificidades do aluno. Ademais, verifica-se pouco engajamento no trabalho colaborativo entre o professor do Atendimento Educacional Especializado com o professor do Ensino Regular. Esse fato leva-nos a evidenciar a precária gestão na efetivação de metas e ações que incluam a educação especial na perspectiva inclusiva nos planos e projetos educacionais. Diante dessas percepções, ratifica-se a potencialidade dos estudos culturais em educação no sentido de problematizar o que é naturalizado indo de encontro com certos paradigmas conceituais que cerceiam direitos e a participação do sujeito nos movimentos sociais e na conjuntura da vida social, neste caso, mas especificamente, a representação do aluno com deficiência no contexto escolar.

Nesse sentido, percebe-se também a dialogicidade dos autores quanto o deslocamento da escola para atender o status de imperativo do Estado. Ou seja, ocorre a preponderância dos sistemas de biopoder para sustentar o materialismo histórico, concentrado no positivismo e no capitalismo imbricados no "chão da escola". Com isso, vê-se o aumento das desigualdades socioculturais, políticas e econômicas.

Na oportunidade, parafraseia-se Traversini; Lockmann; Goulart (2019, p. 1570), quando

DOI: 10.51189/iii-cinped/47279

frisam que as incertezas que rondam o país, o desmantelamento das políticas sociais contemporâneas, bem como a fragilização e a desconstrução dos direitos sociais e educacionais, são situações que caracterizam o terreno movediço pelo qual transitam, cotidianamente, todos os brasileiros e brasileiras. Tudo isso, se caracteriza como desmonte da social democracia, fato este que há algum tempo assola a maioria dos sujeitos.

4 CONCLUSÃO

Diante das leituras e discussões sobre alunos com deficiência na pós-modernidade, pontua-se que o processo identitário do sujeito é um fato histórico oriundo de conceituações acerca da crise de identidades vividas e atravessadas na pós-modernidade, como diria Bauman (2005) *apud* Magalhães; Cardoso (2010, p. 46), "a centralidade desta questão se justifica porque a noção de identidade herdada da modernidade naufraga em um contexto fluido em que verdades são postas em xeque, e nascem outras formas de sociabilidade sob os auspícios da globalização do mundo capitalista moderno".

Dessa forma, parafraseando Magalhães; Cardoso (2010, p. 40), entende-se que a identidade é entendida como constructo sócio-histórico-cultural, e mediada por relações de poder, e a algo fluido e metamórfico. Por isso, os autores examinam que as relações entre diferença e identidade, se sustentam em conceitos imbricados no contexto dessa crise.

Neste sentido, contextualiza-se analiticamente com Magalhães; Cardoso (2010, p. 41), de que a identidade da pessoa com deficiência tende a sofrer, em virtude do estigma, processos de controle social nos quais são negadas importantes oportunidades de metamorfose. Ou seja, para a sociedade biopolítica, é bem mais cômodo mostrar que o sujeito está "incluído", de forma notificada em legislações, do que permitir que se viva a sua própria identidade, pois isso implicaria "desgovernamento" do poder da esfera capitalista sob os que estão à margem da sociedade. Nesse caso, as pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. Introdução – **A busca da ordem**. In:_____**Modernidade e ambivalência.** Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. (Introd. p. 9-26).

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 6 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 7-76.

HALL. Stuart. **The spectacle of the 'other'**. In: HALL, Stuart. **Representation. Cultural Representations and Signifying Practices**. *London: Sage/Open University*, 1997, p. 223-290.

LOPES. M.C. DAL'IGNA. M. C. (Org.) **In/exclusão: nas tramas da escola**. Canoas. Ed. ULBRA. 2007.

MAGALHÃES, R. de C. B. P. **A pessoa com deficiência e a crise das identidades na contemporaneidade.** Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-57420100001000003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 de Ab. 2021.

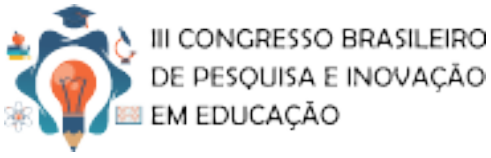
TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila; GOULART, Ligia Beatriz. **Uma ação de contraconduta no currículo para o enfrentamento à distorção idade-série em tempos de neoliberalismo: o Projeto Trajetórias Criativas**. Revista e-Curriculum, v. 17, n. 4, p. 1566-1586, dez. 2019. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44654. Acesso em: 03 mar. 2020.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47279

ISSN: 2675-813X

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 8ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 7-72.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47279



APLICAÇÃO DA TECNOLOGIA BLOCKCHAIN NO COMPARTILHAMENTO DE DADOS ACADÊMICOS

RAFAEL MATTOS MAXIMINO

RESUMO

O compartilhamento de dados acadêmicos, como diplomas e históricos escolares, é essencial para a validação de informações entre instituições de ensino, estudantes e empregadores. Entretanto, o processo tradicional apresenta desafios significativos, como risco de falsificação, baixa eficiência e falta de transparência. A tecnologia blockchain surge como uma solução promissora para lidar com essas questões, oferecendo registros descentralizados, imutáveis e auditáveis. Este trabalho teve como objetivo desenvolver um sistema de compartilhamento de dados acadêmicos baseado em blockchain, utilizando contratos inteligentes para gerenciar o registro, validação e compartilhamento seguro das informações. A metodologia adotada incluiu a implementação de contratos inteligentes na plataforma Ethereum, com validação por meio de testes automatizados que avaliaram as funcionalidades principais. Os resultados demonstraram a viabilidade do sistema, destacando sua capacidade de oferecer maior segurança e transparência no compartilhamento de dados acadêmicos, eliminando intermediários e reduzindo a possibilidade de fraudes. Além disso, identificaram-se desafios relacionados à escalabilidade da solução para contextos de larga escala e à necessidade de aprimoramentos na interface do sistema para maior usabilidade. Conclui-se que a aplicação do blockchain no compartilhamento de dados acadêmicos pode transformar os processos tradicionais, promovendo um ambiente mais confiável e eficiente. Estudos futuros devem focar no aumento da escalabilidade e na interoperabilidade com outras plataformas educacionais.

Palavras-chave: Blockchain; Validação Acadêmica; Contratos Inteligentes; Descentralização; Segurança Digital.

1 INTRODUÇÃO

O compartilhamento de dados acadêmicos é um processo crítico no contexto educacional, sendo essencial para a validação de diplomas, históricos escolares e outras certificações. No entanto, os métodos tradicionais para esse compartilhamento frequentemente enfrentam desafios como falsificação de documentos, ineficiência operacional e falta de transparência (Morais; Lins, 2020). Nesse cenário, a tecnologia blockchain emerge como uma solução inovadora, oferecendo registros descentralizados, imutáveis e auditáveis, que garantem a autenticidade e a segurança das informações compartilhadas (Moura; Brauner; Janissek-Muniz, 2020).

No setor educacional, a utilização do blockchain tem o potencial de transformar a maneira como as informações acadêmicas são compartilhadas, eliminando intermediários e reforçando a confiabilidade dos dados (REIS, 2023). Apesar das vantagens associadas à tecnologia, ainda existem desafios a serem superados, como a necessidade de maior escalabilidade e o desenvolvimento de interfaces acessíveis para os usuários finais (MORAIS; LINS, 2020).

Este trabalho propõe o desenvolvimento de um sistema baseado em blockchain para o compartilhamento de dados acadêmicos, com o objetivo de aprimorar a segurança, a

DOI: 10.51189/iii-cinped/47288

confiabilidade e a eficiência das transações.

2 MATERIAL E MÉTODOS

2.1 Descrição Geral do Sistema

O objetivo principal deste projeto é desenvolver um sistema de compartilhamento seguro de dados acadêmicos entre universidades, utilizando a tecnologia blockchain para garantir a autenticidade, integridade e privacidade dos registros. O sistema visa permitir que universidades, alunos e outros interessados possam emitir, compartilhar e verificar históricos acadêmicos de forma segura e eficiente. A aplicação dessa tecnologia garante a eliminação de intermediários e a redução de fraudes na validação de diplomas e certificados, ao mesmo tempo em que assegura que as informações sejam facilmente acessíveis e verificáveis por todas as partes envolvidas.

2.2 Tecnologias Utilizadas

A construção do sistema de compartilhamento de dados acadêmicos se baseia em uma série de tecnologias emergentes, essenciais para garantir a segurança, escalabilidade e funcionalidade da solução. As principais tecnologias utilizadas no desenvolvimento do sistema incluem:

- Plataforma Blockchain: A plataforma Ethereum foi escolhida devido à sua ampla adoção e suporte robusto a contratos inteligentes. A Ethereum permite o desenvolvimento de transações automatizadas e seguras, essenciais para o processo de emissão, compartilhamento e verificação dos registros acadêmicos. A rede pública do Ethereum foi utilizada, pois sua natureza descentralizada garante que as transações sejam imutáveis e auditáveis, promovendo a confiança no sistema.
- Contratos Inteligentes: A linguagem Solidity foi empregada para a criação dos contratos inteligentes que gerenciam as transações na blockchain. Estes contratos são responsáveis por automação das operações críticas, como a emissão de certificados acadêmicos, o registro das informações na blockchain, e a validação das credenciais de alunos e universidades. A utilização de contratos inteligentes garante a execução segura de transações, sem necessidade de intermediários.
- Remix IDE: Ambiente de desenvolvimento integrado (IDE) para codificação, teste e depuração de contratos inteligentes.
- Ferramenta de Testes Solidity Unit Testing: Para validar a lógica dos contratos inteligentes em cenários diversos antes da implantação na blockchain.

2.3 Arquitetura do Sistema

A arquitetura do sistema é composta por componentes que interagem de maneira coesa para garantir a eficiência, segurança e a escalabilidade da solução. Abaixo estão os principais componentes do sistema:

- Contratos Inteligentes: No núcleo do sistema, os contratos inteligentes desempenham um papel fundamental. Eles são responsáveis por gerenciar a emissão e validação dos certificados acadêmicos na blockchain. Cada transação realizada no sistema passa por um contrato inteligente, que valida as informações e registra os dados na blockchain. São divididos em: Registro de Aluno; Registro de Instituições; Registro Acadêmico; Compartilhamento; Verificação.
- Rede Blockchain Ethereum: A Ethereum é a plataforma que hospeda a blockchain, onde os contratos inteligentes são implantados e executados. A rede blockchain Ethereum proporciona a imutabilidade das transações, garantindo que os dados registrados não possam ser alterados, o que é fundamental para assegurar a autenticidade dos registros acadêmicos.

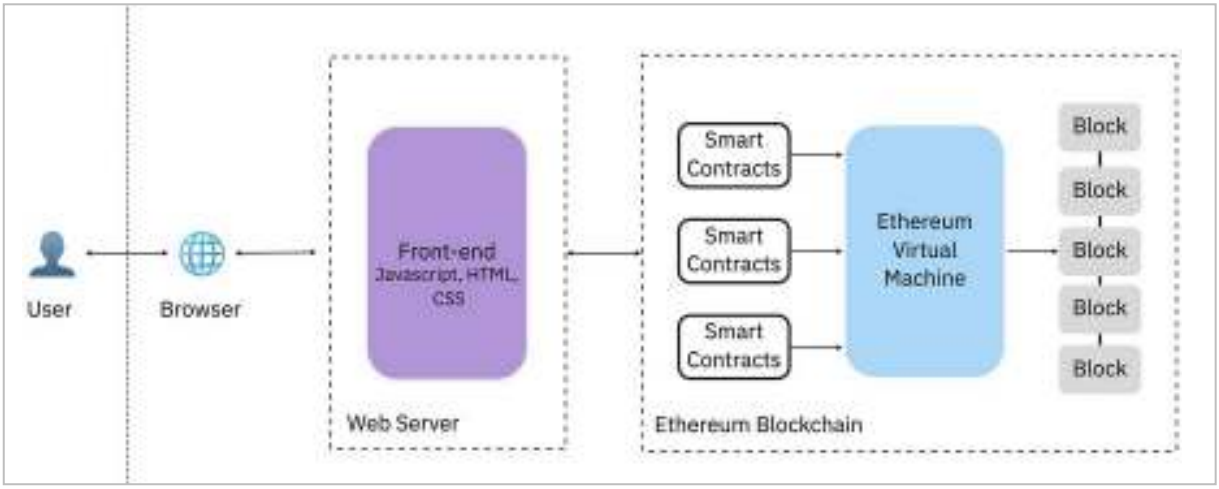
DOI: 10.51189/iii-cinped/47288

- Base de Dados Off-Chain: Embora as informações acadêmicas principais sejam registradas na blockchain, informações complementares, como detalhes de cursos ou descrições de matérias, são armazenadas em uma base de dados off-chain. Esta abordagem facilita o gerenciamento de dados, sem impactar o desempenho da blockchain.

- APIs: As APIs desenvolvidas garantem a comunicação entre o front-end e os contratos inteligentes. Elas facilitam a integração entre os componentes do sistema e permitem que as operações realizadas na interface sejam refletidas de maneira eficiente na blockchain.

A Figura 1 ilustra um exemplo de arquitetura do sistema, destacando os principais componentes que interagem na plataforma.

Figura 1 – Exemplo de Arquitetura do Sistema Fonte: Autor



2.4 Fluxo de Dados e Processos do Sistema

O sistema de compartilhamento de dados acadêmicos desenvolvido no presente trabalho foi projetado para oferecer um fluxo eficiente e seguro, com base na tecnologia blockchain. Os principais processos do sistema incluem:

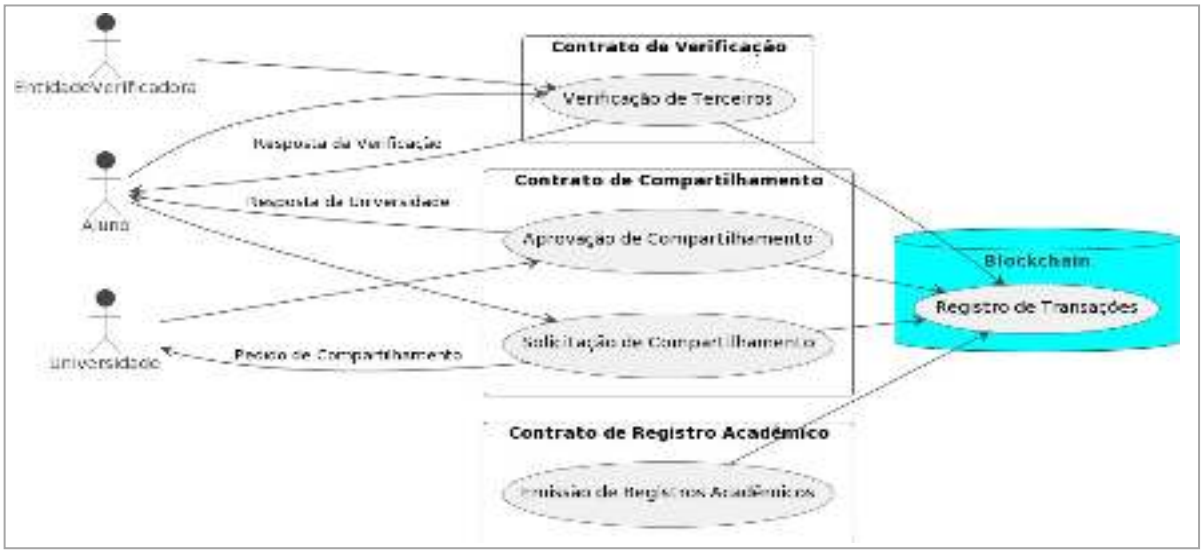
- Emissão de Registro Acadêmico: Quando um aluno conclui um curso, a universidade emite um registro acadêmico digital. Esse registro contém informações como nome do aluno, curso, ano de conclusão, nota final e outras informações relevantes. O registro é submetido ao contrato inteligente implementado na blockchain Ethereum, onde é gerado e armazenado um identificador único (hash) associado ao registro acadêmico. Esse processo garante que o registro seja imutável, autenticável e confiável.
- Compartilhamento de Registros Acadêmicos: O aluno pode compartilhar seus registros acadêmicos com outras instituições, como empregadores ou universidades, através do sistema. O compartilhamento é realizado mediante solicitações gerenciadas pelos contratos inteligentes. A instituição destinatária recebe acesso ao registro acadêmico após aprovação prévia pelo sistema.
- Validação dos Registros: Para verificar a autenticidade de um registro acadêmico, qualquer parte interessada (instituições ou empregadores) pode consultar a blockchain utilizando o identificador único (hash). A consulta verifica se o registro acadêmico corresponde às informações armazenadas na blockchain. Se os dados forem consistentes, a validação é concluída com sucesso, confirmando a autenticidade e a integridade do registro.
- Segurança e Privacidade: Embora a blockchain Ethereum seja pública, o sistema emprega criptografia para garantir que informações pessoais sensíveis dos alunos sejam protegidas.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47288

Somente os registros de certificação e hashes dos documentos são visíveis, enquanto os dados pessoais do aluno são mantidos privados.

O Diagrama de Casos de Uso da Figura 2 ilustra as interações entre os usuários (alunos e universidades) e o sistema.

Figura 2 – Diagrama de Casos de Uso



2.5 Fluxo de Desenvolvimento

O desenvolvimento do sistema seguiu um fluxo organizado em etapas, descritas a seguir:

- Definição dos Requisitos: Primeiramente, foram levantados os requisitos funcionais e não funcionais do sistema, considerando as demandas de segurança, privacidade e eficiência no compartilhamento de registros acadêmicos.
- Modelagem e Design da Arquitetura: A partir dos requisitos levantados, foi projetada a arquitetura do sistema, detalhando os componentes e suas interações, como contratos inteligentes e a integração com a blockchain Ethereum.
- Implementação dos Contratos Inteligentes: Os contratos inteligentes foram desenvolvidos em Solidity, com regras específicas para emissão, validação e compartilhamento de dados acadêmicos. Essa etapa foi crucial para estabelecer a lógica de negócios do sistema.
- Integração de Componentes: Após o desenvolvimento dos contratos inteligentes, foram criadas APIs para conectar os componentes do sistema e permitir a interação com a blockchain Ethereum.

2.5 Testes e Validação

Após a implementação dos contratos inteligentes e demais componentes do sistema de compartilhamento de dados acadêmicos, a solução foi submetida a uma série de testes para verificar seu funcionamento correto e atender aos objetivos propostos. Os testes realizados foram os seguintes:

Testes Funcionais: Foram realizados testes para verificar se o sistema implementava corretamente as funcionalidades essenciais, tais como:

– Emissão de registros acadêmicos pelas universidades;
– Armazenamento seguro dos registros utilizando a blockchain;
– Solicitação de compartilhamento de registros pelos alunos;
– Aprovação ou rejeição de compartilhamentos por instituições destinatárias;
– Validação da autenticidade dos registros acadêmicos por terceiros.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47288

Teste de Uso Prático: Para validar a aplicabilidade e eficácia do sistema em um cenário realista, foi desenvolvido um estudo de caso utilizando dados fictícios. Nesse cenário, um aluno conclui seu curso em uma universidade, e seu diploma é emitido digitalmente e registrado na blockchain por meio de um contrato inteligente. Posteriormente, o aluno solicita o compartilhamento do registro com um empregador. Após a aprovação da solicitação, o empregador consulta a blockchain para verificar a autenticidade do diploma registrado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos durante o desenvolvimento e a validação do sistema de compartilhamento de dados acadêmicos baseado em blockchain demonstraram a viabilidade da proposta e evidenciaram sua capacidade de atender aos objetivos estabelecidos. Nesta seção, são apresentados os principais achados relacionados ao funcionamento do sistema, sua eficiência e os desafios identificados durante o processo.

3.1 Testes Funcionais

Os testes funcionais realizados no sistema confirmaram que as principais funcionalidades foram implementadas com sucesso:

- Emissão de Registros Acadêmicos: As universidades fictícias foram capazes de emitir registros acadêmicos para alunos, garantindo que os dados fossem registrados na blockchain. Cada registro gerou uma chave única, utilizada para validação e compartilhamento posterior.
- Compartilhamento de Registros: O sistema permitiu que os alunos solicitassem o compartilhamento de seus registros acadêmicos com outras instituições ou empregadores. As solicitações foram gerenciadas adequadamente, com opções de aprovação ou rejeição pelas instituições destinatárias.
- Validação de Registros: Empregadores e instituições foram capazes de validar os registros diretamente na blockchain. O sistema comprovou a autenticidade dos registros emitidos, garantindo que os dados permanecessem inalterados e verificáveis.

3.2 Teste de Uso Prático

O estudo de caso desenvolvido para validar o sistema simulou um cenário realista em que um aluno concluiu um curso em uma universidade e compartilhou seu diploma com um empregador.

Fluxo de Dados:

– O diploma do aluno foi emitido e registrado na blockchain pela universidade.
– O aluno solicitou o compartilhamento do diploma com uma empresa.
– A empresa aprovou a solicitação e, posteriormente, validou o diploma consultando a blockchain.

Resultados Obtidos: A validação realizada pelo empregador confirmou que o diploma emitido era autêntico, destacando a eficiência do sistema em garantir a integridade dos dados e a segurança no processo de verificação.

3.3 Discussão dos Resultados

Os resultados obtidos demonstraram que a tecnologia blockchain é uma solução viável e eficaz para o compartilhamento de dados acadêmicos. A descentralização, imutabilidade e transparência proporcionadas pela blockchain garantem maior segurança e confiabilidade ao sistema.

Pontos Fortes do Sistema:

- Autenticidade e Imutabilidade: A utilização da blockchain Ethereum garantiu que os registros fossem invioláveis, permitindo que os dados acadêmicos fossem verificados por

terceiros com total segurança.

- Eficiência no Compartilhamento: O sistema proporcionou uma forma simples e eficiente de compartilhar registros acadêmicos, eliminando a necessidade de intermediários e reduzindo o tempo necessário para validações.
- Escalabilidade: A estrutura do sistema permite que ele seja adaptado para atender a um número maior de instituições e empregadores, ampliando seu alcance e impacto.

Desafios Identificados:

- Custos de Transação: O uso da blockchain Ethereum para registrar e validar transações pode implicar em custos elevados, dependendo do volume de registros e das taxas de gás.
- Interface Gráfica: Embora os contratos inteligentes tenham sido testados e validados, a ausência de uma interface gráfica amigável limita a experiência do usuário final.

Impacto e Aplicabilidade:

Os resultados sugerem que o sistema proposto tem potencial para transformar a maneira como dados acadêmicos são compartilhados, promovendo maior transparência e confiança no setor educacional e corporativo. Entretanto, melhorias na interface e estratégias para reduzir custos de transação podem aumentar ainda mais sua aplicabilidade prática.

3.4 Considerações sobre as Limitações e Perspectivas Futuras

Apesar dos resultados positivos, algumas limitações foram observadas:

- A ausência de uma interface gráfica dificulta a interação de usuários não técnicos com o sistema.
- Questões relacionadas à privacidade e regulamentação ainda precisam ser melhor exploradas, especialmente para garantir conformidade legal em diferentes jurisdições.

Como perspectivas futuras, propõe-se o desenvolvimento de uma interface gráfica amigável para facilitar o uso do sistema por alunos, instituições e empregadores. Além disso, novas abordagens para otimizar os custos e melhorar a experiência do usuário devem ser investigadas.

Os resultados apresentados reforçam a relevância da proposta e evidenciam seu potencial para atender às necessidades do setor educacional e corporativo de maneira inovadora e eficiente.

4 CONCLUSÃO

O trabalho desenvolvido neste estudo apresentou um sistema baseado na tecnologia blockchain para o compartilhamento seguro de dados acadêmicos, com foco na emissão, validação e verificação de registros acadêmicos. A proposta visou abordar desafios recorrentes no setor educacional, como a falsificação de documentos, a falta de transparência nos processos e a necessidade de maior eficiência no compartilhamento de informações entre universidades, alunos e empregadores.

A implementação prática do sistema demonstrou a viabilidade de utilizar a tecnologia blockchain como uma solução eficaz para esses desafios. Por meio de contratos inteligentes desenvolvidos em Solidity e implantados na blockchain Ethereum, foi possível implementar funcionalidades essenciais, como:

- Emissão de registros acadêmicos imutáveis;
- Compartilhamento controlado de registros entre alunos e instituições;
- Validação e verificação de dados por terceiros interessados, como empregadores.

Os testes realizados evidenciaram o funcionamento correto do sistema, destacando sua capacidade de garantir a autenticidade e integridade dos registros acadêmicos. Além disso, o estudo de caso prático reforçou a aplicabilidade da solução ao simular o fluxo de dados desde

DOI: 10.51189/iii-cinped/47288

a emissão do registro acadêmico até sua validação por um empregador.

Apesar dos resultados positivos, algumas limitações foram identificadas. O custo das transações na blockchain Ethereum foi um fator observado que pode impactar a escalabilidade do sistema. Além disso, a ausência de uma interface gráfica amigável limita a interação do usuário final, o que será uma prioridade em trabalhos futuros.

Como contribuições, este trabalho demonstrou que a blockchain pode ser aplicada com sucesso no setor educacional, oferecendo maior confiabilidade e segurança no compartilhamento de dados acadêmicos. A tecnologia permite eliminar intermediários, reduzir fraudes e promover maior transparência nos processos.

Por fim, recomenda-se que estudos futuros explorem alternativas para otimizar os custos de operação do sistema, como a migração para outras plataformas blockchain de menor custo, e o desenvolvimento de interfaces gráficas mais intuitivas para ampliar a acessibilidade e usabilidade do sistema. Acredita-se que a adoção de soluções como a proposta neste trabalho pode transformar significativamente o ecossistema educacional e corporativo, promovendo um ambiente mais seguro, transparente e eficiente para todas as partes envolvidas.

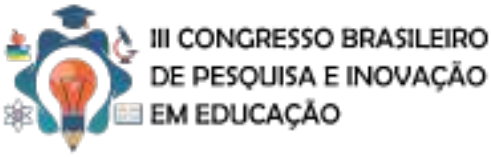
REFERÊNCIAS

MORAIS, Anderson Melo de; LINS, Fernando Antonio Aires. Uso de Blockchain na Educação: Estado da Arte e Desafios em Aberto. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, Ano 05, Ed. 10, Vol. 22, pp. 78-100. Outubro de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/tecnologia/uso-de-blockchain. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/tecnologia/uso-de-blockchain. [Acesso em: 25 nov. 2024].

MOURA, L. M. F. DE; BRAUNER, D. F.; JANISSEK-MUNIZ, R. Blockchain e a Perspectiva Tecnológica para a Administração Pública: Uma Revisão Sistemática. Revista de Administração Contemporânea, v. 24, n. 3, p. 259–274, maio 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rac/a/fDJkpGFF4gH8xmgnLCYRB8z/. [Acesso em: 25 nov. 2024].

REIS, Thaynaah. Blockchain na Educação: Os Impactos Positivos da Tecnologia na Indústria Educacional. EXAME, 2023. Disponível em: https://exame.com/future-of-money/blockchain-na-educacao-os-impactos-positivos-da-tecnologia-na-industria-educacional/. [Acesso em: 25 nov. 2024].

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, TECNOLOGIA SOCIAL E ANCESTRAL NO CHÃO DAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

MILENA PEREIRA DE SOUSA; CLAUDIA MIRANDA

RESUMO

A demanda por uma educação para as relações étnico-raciais foi apresentada pelas organizações do Movimento Negro do Brasil e alcançou resultados inegáveis por apresentar um conjunto de problemas invisibilizado com a opção por currículos eurocentrados no sistema educacional. Ao analisarmos as memórias contra-hegemônicas e a linha do tempo da luta pela vida daqueles grupos transformados em o “outro da colonização", optamos por uma pesquisa engajada e sendo assim, o escopo da pesquisa em andamento cruza as tecnologias sociais e as demandas por letramento racial nas instituições de ensino. Através de um sentimento de urgência, defende-se a implementação da perspectiva decolonial no chão da escola, onde evidenciamos uma conexão possível entre a cultura afrobrasileira e indígena tendo em vista, o que herdamos das saídas encontradas pelos nossos ancestrais e que indicam as propostas que reconhecemos como sendo tecnologias sociais descolonizadoras. Analisamos alguns aspectos dessas alternativas de pertencimento no cotidiano da sala de aula, do ensino básico público, que emergem indicando modos outros de pertencimento social bem como indicando marcas das diferentes heranças filosóficas, estéticas, linguísticas, poéticas que refletem outras cosmo percepções sobre o mundo real.

Palavras-chave: Decolonialidade; Ancestralidade; Ensino público; Currículo; Rio de Janeiro.

1 INTRODUÇÃO

A escola e a comunidade nela presente nos fez apostar em diferentes possibilidades de intervenção e, ao mesmo tempo, de rupturas. Destacaria a iniciação à docência e a iniciação científica, como as principais inspirações para o trabalho aqui apresentado. Ao atuar por mais de 12 meses, como docente em uma escola da rede municipal de ensino da Prefeitura do Rio de Janeiro, des (re) aprendi sobre currículos, sentidos de comunidade e acolhimento. Notadamente, essa é uma questão que reflete as leituras já realizadas em sala de aula na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Como estudante de Pedagogia, em uma universidade de prestígio acadêmico, inserida em um grupo de pesquisa sobre pedagogias decoloniais e interculturalidade e, como bolsista de inovação tecnológica, tenho sido desafiada a incorporar temários que historicamente estiveram à margem. Reinventar sentidos de vida inspira nossas travessias coletivas e insubordinadas. No Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de Profesoras (es), Currículo e Interculturalidade e Pedagogias Decoloniais (GFPPD) a interação graduação-pós-graduação tem favorecido outras itinerâncias e outras apreensões teórico epistemológicas. Por conta disso, apostamos em análises que incorporem dissonâncias tendo em vista as urgências impostas pelos movimentos socioculturais que se fazem presentes nos ambientes universitários.

A demanda por uma educação para as relações étnico-raciais (ERER) foi apresentada pelas organizações do Movimento Negro do Brasil e alcançou resultados inegáveis por apresentar um conjunto de problemas invisibilizado com a opção por currículos

DOI: 10.51189/iii-cinped/47310

eurocentrados. Nos estudos de Claudia Miranda (2013, p. 102) a autora defende:

> (...) as práticas curriculares adotadas na organização do sistema educacional, devem ser examinadas como parte de um mesmo constructo de inspiração, um princípio regulador que figura como um desafio para os segmentos que estão comprometidos com as lutas antirracistas e, por conseguinte, com as lutas anticoloniais. As dimensões com as quais nos defrontamos em uma agenda teórico-política engajada, inspiram a recomposição dos argumentos com os quais vimos trabalhando na perspectiva crítica de educação. Ampliamos, por isso, as análises sobre outras fronteiras epistêmicas que nos colocam para além dos muros da instituição social projetada para "educar": a escola. Por detrás de manchetes de jornais, desenhos animados, novelas e seriados, pode estar oculto um tipo de investimento que tem merecido o status de "pedagogia midiática".

Recompor nosso repertório interpretativo requer a elaboração de novas perguntas de pesquisa. Seria possível reinventarmos o espaço e o tempo escolar, realocando o *status* dos saberes e conhecimentos das crianças, dos adolescentes e jovens presentes nas instituições públicas de ensino? Quais as alternativas para "movimentarmos o tabuleiro epistemológico"? Nesse sentido, é uma exigência rever o que argumenta Bell Hooks (2013) sobre acolhimento, medo e outras formas de pertencer.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Para a proposta aqui apresentada, consideramos a produção teórica e elaboramos uma revisão da literatura a partir de autoras e autores como: Stéfane Souto, Oyèrónkẹ Oyěwùmí, Ivete Rodrigues, José Carlos Barbieri e Obirin Odara que acreditam na tecnologia social como meio de romper com os estigmas coloniais na sociedade brasileira, complementando com Sueli Carneiro que traz sua perspectiva do termo "epistemicídio" com o propósito de nomear a violência da exclusão da cultura de povos subjugados na educação.

A fim da conexão com o currículo decolonial, trazemos a autora Claudia Miranda que dialoga a favor de um sistema educacional inclusivo e antirracista para com os estudantes afrodescendentes e indígenas, aliando à percepção humanista de Bell Hooks no que se refere o acolhimento dos estudantes a partir de uma pedagogia engajada. Ao mesmo tempo, realizamos uma primeira interpretação do vivido no planejamento do período letivo que gerou a culminância do calendário escolar. Consideramos o diário de bordo elaborado e demos destaque para as ações que envolveram professores, alguns coordenadores e o corpo discente no período de 7 meses. O mote foi rever os currículos praticados a partir das diversidades que se impõe cotidianamente.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisadora Stéfane Souto (2021, p. 157) parte de uma concepção alternativa de tecnologia para compreender formas diversas de organização social. Destacamos o seguinte:

> O aquilombamento cumpre o seu papel na preservação dos modos culturais negros e mantém vivos os aspectos que expressam o significado dessa tecnologia ainda nos dias de hoje. Aquilombamento, em qualquer tempo, diz respeito à criação de zonas de segurança, de acolhimento, de fortalecimento. Espaço onde é possível experimentar a paz de ser e estar em comunidade, compartilhar vivências, obter suporte, costurar alianças, alavancar projetos, reconhecer e curar feridas, tecer estratégias, planejar levantes, trocar informações, instruir-se uns aos outros. Local onde é possível o recuo e é desejado o avanço.

Para pensarmos as cosmo percepções, no sentido dado por Oyèrónkẹ Oyěwùmí (2021), é importante situarmos o protagonismo das populações indígenas e afrodescendentes.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47310

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

Na contemporaneidade, estudantes universitários indígenas e afrodescendentes reinventam seus espaços de aquilombamento reivindicando suas ancestralidades e suas formas de pertencimento. Não podemos invisibilizar as rotas que assumem nesse processo de insurgência coletiva. Ao reconhecermos as especificidades que marcam nossa vida cotidiana encontramos novas ancoragens epistemológicas para rever o lugar de grupos sacrificados:

> (...) na experiência brasileira da diáspora negra, a tecnologia ancestral do aquilombamento, em sua temporalidade, se adapta e se atualiza às condições de opressão encontradas de forma a garantir a manutenção e preservação das formas sociais e culturais das comunidades negras. Mudam-se, então, os mecanismos e os instrumentos, mas o que permanece do quilombo através do tempo é o seu significado – de acolhimento, fortalecimento e organização estratégica –, ou seja, a sua dimensão cultural (Souto 2021, p. 155).

Reconhecemos o lugar de importância da conscientização da ancestralidade afro-brasileira desde a educação dos anos iniciais. Não é exagero afirmar que com a promulgação da Lei nº 10.639 (2003) e, posteriormente, da Lei nº 11.645 (2008), o Brasil pode pensar e debater sobre as estratégias do racismo sistêmico e da naturalização da exclusão de corpos afrodescendentes e indígenas.

Defende-se a elaboração de projetos para o letramento racial, envolvendo os grupos estudantis desafiados pelos discursos eurocentrados que ainda se fazem presentes nas políticas curriculares. Preocupamo-nos com o conjunto da sociedade e defendemos iniciativas agregadoras que possam romper com o constrangimento e com o apagamento de expressões culturais historicamente desconsideradas. Ao pensarmos com Claudia Miranda (2013, p.110), concordamos que:

> Em uma perspectiva de-colonial, somos levados a desaprender e a problematizar o lugar dos segmentos *outsiders,* do *Alien*, do outro colonial para reconhecermos caminhos diversificados que nos aproximam de experiências efetivas de descolonização. Assim, a clave de-colonial reforça o desaprender para descolonizar os referenciais legitimados na transmissão de saberes legitimados como currículo.

A tarefa de descolonizar é desafiadora por envolver atitudes diárias. Romper com um conjunto de termos e ditados populares pode ser um bom exemplo das urgências dessa empreitada que liberta. Nos espaços formativos, grupos de pessoas, profissionais engajados no antirracismo, estão começando a ver resultados relevantes nos discursos e reclamações do corpo discente que reconhece as boas práticas e também a inércia fruto do descompromisso.

Concordamos com Ivete Rodrigues e José Carlos Barbieri (2008, p.7) quando mencionam que a tecnologia social exige "a construção de soluções de modo coletivo pelos que irão se beneficiar dessas soluções e que atuam com autonomia". Dito de outro modo, as soluções importadas por grupos de especialistas não são as únicas alternativas. No ir e vir, como partícipe da iniciação à docência, nas instituições do sistema público de ensino, tem sido possível compreender as limitações geradas pela ausência de letramento racial, no âmbito da gestão e da coordenação pedagógica.

Quando pensamos com as autoras e autores aqui incluídos, somos levadas a rever as noções sobre tecnologia. A tecnologia social, na realidade das populações vítimas dos processos de colonização podem ser reconhecidas com alguns dispositivos que são da nossa vida diária. Exemplos da organização popular podem ser recuperados com facilidade observando as lutas do Movimento sem Terra (MST), as propostas dos cursos de pré-vestibular comunitário, a idealização das escolas de samba, dentre outros resultados como o sincretismo a partir de Obirin Odara (2023) que traz a perspectiva do mesmo como uma estratégia de resistir às imposições colonizadoras. A autora (Odara, 2023) observa que a

DOI: 10.51189/iii-cinped/47310

sociedade brasileira, mesmo com seus avanços, ainda perpetua padronizações eurocentradas e isso se estende ao atual currículo do sistema educacional, que teve suas evoluções mas, ainda assim, percorre por estereótipos quando se refere ao povo afrobrasileiro e indígena ocasionando no que se entende por epistemicídio, termo apresentado pela filósofa Sueli Carneiro (2005) que ocorre quando se tem o objetivo de marginalizar e inferiorizar todo conhecimento não-europeu.

Bell Hooks (2017, p. 32) quando reflete sobre o acolhimento no ambiente acadêmico, compreende como um sentimento apenas desejado, onde essa ausência desenvolve no discente um medo que "existe porque muitos professores reagem de modo profundamente hostil à visão da educação libertadora que liga a vontade de saber à vontade de vir a ser." A autora (Hooks, 2017, p. 18) nos faz pensar a sala de aula como um espaço comunitário e afirma que essa concepção "aumenta a probabilidade de haver um esforço coletivo para criar e manter uma comunidade de aprendizado". A partir dessas primeiras impressões, podemos indicar, como possibilidade de descolonizar o ambiente escolar, a revisão das formas de ruptura com as assimetrias de poder. Ou seja: assumir amplas possibilidades de organização do espaço e do tempo de trabalho docente, implicaria em abandonarmos velhas concepções sobre as pessoas incluídas como discentes.

Pensando nisso, trazemos o diário de bordo, que foi elaborado a partir do mês de abril de 2024 e finalizado no mês de novembro do mesmo ano, como forma de registro do planejamento educacional que culminou a diversidade através de eventos voltados à cultura afrobrasileira que envolveram a gestão, os docentes, os discentes e seus responsáveis. Dentro desses 7 meses, tivemos a primeira iniciativa de um evento completamente voltado às heranças africanas, chamado: Feira de Ciências e Cultura Preta, que teve dedicação e idealização da gestão escolar junto da única professora que se autodeclara preta, reunindo recursos financeiros próprios e precisando mediar as questões contrárias que partiram de uma minoria do corpo docente que rejeitava, de certa forma, a realização de algumas atividades propostas para o evento. Entretanto, mesmo com as opiniões contraditórias, a Feira de Ciências e Cultura Preta foi um sucesso, sendo recebido muito bem pela comunidade discente e familiar. Outra iniciativa realizada com êxito foi o Novembro Preto, que consistiu em dois dias de atividades que tinham foco na cultura preta e favelada do Rio de Janeiro. contando com trabalhos voluntários de dançarinas e dançarinos, DJs e até parte da comunidade familiar. O evento teve, no seu primeiro dia, a Batalha do Passinho, colocando a cultura favelada como protagonista, tendo grande participação do corpo discente e contando com trabalhos voluntários de dançarinas profissionais para participar do júri. O segundo dia contou com o trabalho, também voluntário, de um grupo organizador de Baile Charme, que tem como um dos membros parte da comunidade familiar da escola. Ao fim desse período, foi interessante perceber como os discentes afrodescentes se emponderaram e se sentiram enfim pertencentes da comunidade escolar, seja se apresentando, seja identificando seu lar em sua escola.

4 CONCLUSÃO

A discussão dissertada no presente escopo evidencia o potencial transformador das iniciativas para uma educação racializada. Reconhecendo tecnologias sociais presentes em nosso cotidiano, valorizando as heranças culturais afrobrasileiras e indígenas, resgatando memórias ancestrais e promovendo acolhimento e pertencimento a fim de uma pedagogia engajada, como defende Bell Hooks (2017). Dessa forma, partindo de reflexões fundamentadas e práticas apresentadas através do diário de bordo, ratifica-se a urgência da ampliação do currículo decolonial, defendido pela autora Claudia Miranda, nas instituições de ensino público do município do Rio de Janeiro.

As experiências descritas, como a Feira de Ciências e Cultura Preta e o Novembro Preto, respondem as questões anteriormente apresentadas na Introdução deste resumo. O

DOI: 10.51189/iii-cinped/47310

planejamento de projetos voltados à representatividade afrobrasileira e indígena podem ser alternativas para a movimentação necessária de construir a escola como espaço que culmina a diversidade e a afetividade e reforça a importância e o significado do protagonismo de comunidades socialmente subjugadas, ao mesmo tempo que requerem recursos imprescindíveis como apoio de maior parte da comunidade escolar. Assim, o aquilombamento, pelas percepções das autoras Stéfane Souto (2021) e Oyèrónkẹ Oyěwùmí (2021), se reafirma como uma tecnologia social ancestral factível de construção nos espaços de ensino a partir das estratégias de resistência e fortalecimento do coletivo, a fim de romper com o epistemicídio, apresentado por Sueli Carneiro (2005), e com as assimetrias de poder ainda presentes na educação brasileira. Ao criar espaços comunitários, como sugerido por Bell Hooks (2005), construímos escolas que não apenas educam, mas acolhem, empoderam e transformam. Essa jornada desafiadora é, sobretudo, libertadora e essencial para a construção de um futuro equitativo e antirracista.

REFERÊNCIAS

HOOKS, B. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade. São Paulo, **Martins Fontes**, 2013.

MIRANDA, C. Currículos decoloniais e outras cartografias para a educação das relações étnico-raciais: desafios político-pedagógicos frente a lei nº 10.639/2003. **Revista da ABPN**. v. 5, n. 11, jul.– out. 2013, p. 100-118

OYĚWÙMÍ, O. A invenção das mulheres: Construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: **Bazar do tempo**, 2021.

RODRIGUES, I.; BARBIERI, J. C.. A emergência da tecnologia social: revisitando o movimento da tecnologia apropriada como estratégia de desenvolvimento sustentável. **Rap**; Rio de Janeiro 42(6):1069-94, nov./dez. 2008.

SOUTO, S. É tempo de aquilombar: da tecnologia ancestral à produção cultural contemporânea. **Pol. Cult. Rev.**, Salvador, v. 14, n. 2, p. 142-159, jul./dez. 2021.

DOI: 10.51189/iii-cinped/47310

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REESTRUTURAÇÃO DO PLANO DE AULA COM BASE NO DUA E NA BNCC

JULIELMA DE SOUZA SILVA; CHARLES XAVIER DE SOUZA

Introdução: A educação infantil é a base para o desenvolvimento integral da criança, devendo garantir práticas inclusivas que contemplem a diversidade. A aplicação dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), articulados aos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), oferece diretrizes para criar ambientes de ensino acolhedores e equitativos. **Objetivos:** Reestruturar e analisar um plano de aula da educação infantil, aplicado em uma turma de 4 e 5 anos, à luz dos princípios do DUA e dos campos de experiência da BNCC, com o objetivo de promover práticas inclusivas e engajadoras que atendam à diversidade dos estudantes. **Metodologia:** A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e documental, tendo como principal fonte de análise e reestruturação de um plano de aula aplicado em uma turma de pré-escola composta por 19 alunos, com diferentes necessidades educacionais. A análise focou na articulação entre os princípios do DUA e os campos de experiências da BNCC, buscando identificar potencialidades e desafios na promoção de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes. **Resultados:** A análise do plano de aula revelou que, embora alinhado com os campos de experiências da BNCC a implementação dos princípios do DUA enfrenta desafios significativos. As atividades propostas demonstraram potencial para promover aprendizagens significativas, mas necessitam de maior variedade de recursos e estratégias adaptadas. A limitação no uso de materiais concretos e a falta de opções para diferentes estilos de aprendizagem comprometeram a inclusão plena. Além disso, a atividade coletiva, embora dinâmica, não conseguiu garantir o engajamento total de todos os alunos. **Conclusão:** Portanto, a pesquisa indica que a aplicação dos princípios do DUA exige não apenas a adaptação das atividades, mas também uma reorganização do planejamento, utilizando mais recursos diversificados e estratégias de ensino que garantam a participação ativa de todos os alunos, independentemente de suas necessidades. A reestruturação do plano de aula estabeleceu maior participação das crianças, reforçando o alinhamento com os princípios do DUA. Assim, a pesquisa indica que a implementação do DUA exige um planejamento mais diversificado, com recursos adaptados e maior reflexão sobre as práticas pedagógicas para garantir a participação ativa de todos os alunos.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO INFANTIL; INCLUSÃO; DUA; BNCC; PLANEJAMENTO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/47347

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA

ANDERSON ROGÉRIO CAMPANA; BARBARA MARIANA PINHEIRO DE SOUZA; ELANE MOREIRA DOS SANTOS; MARIA INÊS DA RESSURREIÇÃO DE JESUS; WALLAS DE JESUS PIRES

RESUMO

Em um cenário corporativo cada vez mais dinâmico, a aprendizagem organizacional e a educação corporativa emergem como pilares para o sucesso sustentável. Este estudo propõe um mergulho profundo nesses conceitos, explorando como a Inteligência Artificial (IA) pode revolucionar a forma como as organizações capacitam seus colaboradores e gerenciam o conhecimento. Aprendizagem organizacional, é um processo contínuo de aquisição e compartilhamento de conhecimento, que permite as empresas se adaptem e prosperem em um ambiente competitivo, no qual a educação atua como, recurso para materialização de estratégias, cursos, protocolos e normas para o bom funcionamento da instituição, materializando os objetivos estratégicos da organização. Logo, este trabalho é um levantamento bibliográfico de alguns dos principais conceitos e autores relacionados à aprendizagem organizacional, educação corporativa, tecnologia gerencial e educacional, para propor, dentre outras coisas, a caracterização sobre como a Inteligência Artificial pode ser utilizada pelas organizações para treinar seus colaboradores e gerar e/ou aprimorar o conhecimento organizacional e como a mesma pode ser difundida. Visto que, a IA surge como um produto do conhecimento, repleto de vieses e caracteristicas pré-definidas pelo seu criador, maximizando a Aprendizagem Organizacional. Através de sistemas de aprendizado de máquina, as empresas podem personalizar o treinamento de seus colaboradores, oferecendo conteúdo sob medida para suas necessidades e estilos de aprendizagem. Além disso, a IA pode automatizar tarefas administrativas, liberando tempo para que os profissionais de treinamento se concentrem em atividades mais estratégicas. Neste sentido, a integração da IA na aprendizagem organizacional e na educação corporativa oferece um potencial transformador para as empresas. Ao personalizar o treinamento, automatizar tarefas e facilitar o compartilhamento de conhecimento, a IA pode impulsionar o desenvolvimento dos colaboradores e o sucesso da organização como um todo.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional; Educação; Educação Corporativa; Inteligência Artificial; Treinamento.

1 INTRODUÇÃO

Baseado no conceito da simulação da inteligência humana, a Inteligência Artificial (IA) é um ramo da computação que vem ganhando adeptos em sua utilização, pois utiliza algoritmos para reproduzir e ensinar, máquinas a resolverem problemas, com base num conjunto de diretrizes, tomando decisões, próximas ao raciocínio natural, gerando uma forma de pensar de maneira mecânica similar aos humanos, com base em sua intencionalidade e uso (Acemoglu *et al.*, 2020).

Alvarenga Neto (2008), cita que a IA oferece inúmeras oportunidades para o processo educacional e organizacional, especialmente no mundo corporativo, onde a padronização de

DOI: 10.51189/iii-cinped/53313

métodos e a criação de treinamentos são cruciais para o desenvolvimento do conhecimento organizacional. Visto que, quando alinhada à educação coorporativa, que nada mais é do que estratégias e práticas que as empresas utilizam para treinar os seus colaboradores e desenvolver ou aprimorar conhecimentos, torna-se uma eficiente ferramenta produzindo e fornecendo referenciais teóricos para construção de novos campos de estudos e práticas em meio ao paradigma da tecno-econômico.

Com a IA, procedimentos e métodos foram criados e são adaptados constantemente para atender as necessidades e neste processo a manutenção das organizações e dos ativos intangíveis, como o conhecimento e as experiências pessoais, se tornaram fundamentais, principalmente para as organizações que precisam da criação de um processo de melhoria contínua.

No entanto, a IA sozinha não garante melhorias, pois apenas replica instruções, sendo a criatividade humana imprescindível (Acemoglu *et al.*, 2020).

Com o desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), foi possibilitada a transmissão e difusão do conhecimento em diversos meios, inclusive o online, aumentando as ferramentas de apoio, metodologias de ensino-aprendizagem e formações em Tecnologias Digitais na Educação, além de reduzir custos e as limitações de distância e tempo. Além disso, devido a diversidade cultural nas organizações e o acúmulo de dados, informações e conhecimentos, obtidos pelos diversos membros que compõem o grupo, é necessária a criação de filtros e bancos de dados para o melhor aproveitamento de informações.

Esta pesquisa problematiza o uso da tecnologia na construção e difusão do conhecimento organizacional, para a padronização de procedimentos. Neste sentido, segundo Santaella (2024), é válido ressaltar que as TDICs vêm sendo aprimoradas para produzir novas possibilidades de comunicações e interações sociais entre as pessoas, possibilitando um "emaranhado", interconectado e acelerado entre os indivíduos, abalando as estruturas e conceitos pré-concebidos das relações sociais em meio a "agoridade", principalmente na cibercultura.

Para isto, esse artigo tem como objetivo geral analisar os novos tipos de tecnologia que possam ser utilizados para colaborar, otimizar e aperfeiçoar a educação coorporativa e seus processos gerenciais e organizacionais, por meio de objetivos específicos como: Caracterizar o uso da Inteligência Artificial para a criação de novos métodos de Gestão Organizacional; Pesquisar o processo de padronização, difusão e otimização de procedimentos organizacionais e gerenciais; Colaborar para o estudo da gestão de conhecimento administrativo na educação coorporativa.

Neste cenário e na busca pela expansão do conhecimento organizacional, essa pesquisa procurará por meio de artefatos de Inteligência Artificial, a construção do conhecimento, para responder a indagação de como uma tecnologia inovadora como a IA pode ser empregada para fomentar de maneira a facilitar a construção e a disseminação de conhecimento, visando a padronização dos processos organizacionais, tendo em vista a fragmentação e pluralidade das informações disponibilizadas na internet.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Moran (2018, p.15), fala que "A aprendizagem acontece num ambiente social cada vez mais complexo, dinâmico e imprevisível. [...]", sejam eles formais ou informais, de maneira autônoma ou colaborativa, induzindo o indivíduo a repensar as suas estratégias de aprendizagem, agregando uma maior qualidade e quantidade possível de informações e valor buscando a produção de conteúdos relevantes e que possibilitem a aprendizagem de forma eficiente. E neste sentido, esta pesquisa busca estudar de maneira qualitativa como a IA afeta o processo de difusão do conhecimento e Educação Coorporativa.

DOI: 10.51189/iii-cinped/53313

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

De acordo com Silva e Menezes (2005), essa pesquisa poderá ser classificada a princípio como bibliográfica, levando em consideração que, do ponto de vista dos procedimentos técnicos utilizados, terá como embasamento a leitura crítica e analítica de materiais já publicados, como livros, artigos, teses e periódicos sobre o assunto, comparando o impacto dessas comunidades do conhecimento em seu entorno e seus participantes. Silva e Menezes (2005), também falam que uma pesquisa do tipo bibliográfica ocorre por meio de uma busca e análise crítica das publicações relevantes à área de conhecimento.

Tendo como base Gil (2002), será utilizada uma abordagem qualitativa para o tratamento dos dados e informações coletadas, por meio de objetivos tidos como exploratórios, visto que, apresentam o problema, discute o aprimoramento de ideias e analisa textos da literatura sobre o tema, fazendo diálogos e comparações entre os autores de livros, teses e periódicos acadêmicos relacionados ao tema, obtidos por meio de fontes, como os sites: governamentais, CAPES Periódicos, Universidades Federais, SciELO, dentre outros.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o avanço da tecnologia e da ideia de um mundo cada vez mais interligado, complexo, interconectado, comunicativo e participativo, a aprendizagem se tornou um dos principais fatores para a manutenção organizacional, criando assim a busca constante por formas de inovações dos seus métodos e processos na criação das trilhas de aprendizagem, agregando valores, conceitos e teorias das mais diversas áreas do conhecimento para seu o acúmulo e aplicação (Nogueira e Odelius, 2015).

Quando Lévy (1996), tratava sobre a problemática do virtual, enfatizava, que ele ficaria cada vez mais presente no nosso cotidiano, e quando levado para o campo da educação, poderia levar a um novo modo de aprender e pensar.

Santaella (2024), por sua vez complementa, que com a democratização da informação e a facilidade de acesso à internet por parte da população mundial, a cibercultura se tornou um assunto a ser discutido e debatido, levando em consideração os seus impasses, dilemas, recuos e avanços tecnológicos. Principalmente na sociedade, onde foram criadas linguagens, regras sociais e meios sociotécnicos para se adaptar a sociedade “Neo-Humana”, na qual este novo ciclo cognitivo se encontra, fora das restrições biológicas em meio as tele inteligências.

Neste sentido, por ser um tema complexo e abrangente, a aprendizagem, que já era um assunto muito discutido nas mais diversas produções bibliográficas, de diferentes áreas do conhecimento, precisou se adaptar e agregar novos conceitos, com a finalidade de assegurar sua manutenção e continuidade no âmbito acadêmico e profissional. Ademais, é importante ressaltar que a aprendizagem, quando atrelada às novas metodologias e tecnologias, busca auxiliar no desenvolvimento humano e consequentemente organizacional (Moran, 2018).

Nonaka e Takeuchi (1997), definem o conhecimento como um conjunto de suposições, certezas, conjecturas e erros desenvolvidos pelos indivíduos e partilhados para que sejam aprimorados e validados, sendo assim, absorvidos pelas organizações. Entretanto, não é uma certeza de que o mesmo será corretamente absorvido e empregado, visto que, o conhecimento, tácito (experiências de vida) ou explícito (educação formal), deve ter sua utilização planejada e analisada para obter melhores resultados possíveis, levando em consideração a atividade final da organização e se a mesma voltada para criação de projetos ou execução de rotinas.

Segundo Loss (2007), o processo de aprendizagem do conhecimento é limitado pelo seu contexto e pela sua compreensão sobre o assunto. Sendo que, quanto maior a experiência obtida sobre o mesmo, maior será a “sabedoria” desenvolvida ao final do processo, o que, por sua vez, estimula a cooperação entre colaboradores, na busca pela resolução de um problema ou desenvolvimento de um projeto. Logo, ao analisar as demandas profissionais do mercado, as organizações perceberam a necessidade da criação das Universidades Corporativas ou ambientes de treinamento, sendo eles virtuais ou presenciais, para capacitar os seus

DOI: 10.51189/iii-cinped/53313

colaboradores para atenderem as suas demandas.

Valente (2014), fala que, com a criação das diversas mídias da comunicação e das TDICs, ocorreu um aumento no número de produções de conteúdos web, visto que, graças à facilidade de transmissões bilaterais de informações, através da rede mundial de computadores, os processos de transmissão dos trabalhos autorais foram simplificados, tendo como consequência um aumento no número de autores independentes, que produzem e divulgam os seus projetos nas páginas web de Instituições de Ensino, Órgãos de Pesquisa e periódicos, facilitando o processo de treinamento e desenvolvimento, formando recurso humanos por meio de recursos tecnológicos digitais, que impactam na sociedade e Gestão de Pessoas – GP.

Tendo como base essa premissa, autores como Valente (2014), Morin (2016) e Santaella (2024), percebem que as TDICs alteraram a forma com que as pessoas se comunicam, se relacionam e como recebem ou captam as mensagens, visto que o "receptor" é um sujeito consciente que escolhe o que quer aprender e nesse contexto ele se torna um "protagonista" da sua aprendizagem com tecnologias como a educomunicação, gamificação de ambientes de ensino-aprendizagem e a Educação a Distância – EAD, sendo que na EAD o estudante possui ferramentas de ensino-aprendizagem, como os ambientes virtuais de ensino, vídeo ou áudio aulas, textos interativos, etc. com os quais ele deve estabelecer uma relação de autonomia e autodidatismo. Entretanto a virtualização recebe algumas críticas, pois em alguns casos tenta "imitar" o ensino presencial, sem levar em consideração o público ao qual se destina, o que por sua vez, pede uma abordagem diferente de comunicação para transmissão dos conteúdos e um melhor rendimento acadêmico (Valente, 2014).

A mediação da educação pela IA, segundo Alvarenga Neto (2008), possibilita o filtro de dados e ideias, que para Senge (2017), são os precursores do conhecimento. A dinâmica desse conhecimento gera novas tecnologias e inovações como forma de desenvolvimento de um ciclo produtivo, no qual o conhecimento (a experiência obtida de erros e acertos de ações anteriores), aplicado de maneira assertiva segue gerando novas tecnologias, que serão analisadas, implementadas, testadas e aprimoradas, para que possa ocorrer "inovação". E nesse contexto pode-se formar as "Comunidades de Aprendizagem", nas quais as trocas de conhecimento geram autonomia entre os participantes.

Dentre, as possibilidades da IA na educação coorporativa, a mesma é limitada ao seu algoritmo, as necessidades, expertises e demandas de seus usuários, todavia é possível notar o seu uso na criação de "filtros" para identificação e retenção de talentos e sugestão de cursos personalizadas com base em critérios pré-estabelecidos.

Ao se analisar autores como Lévy (1996), Loss (2007), Alvarenga Neto (2008), Senge (2017) e Santaella (2024), percebe-se que com o avanço da tecnologia, os processos de aprendizagem se tornaram mais dinâmicos e interativos nos meios virtuais, e quando alinhados a perspectivas dos pesquisadores de solucionar parte dos problemas sociais e aumentar a sua produtividade, as ferramentas de trabalho cibernéticas colaborativas surgem como instrumento que possibilita o trabalho de forma mais criativa, suprindo as "deficiências" acadêmicas ou culturais individuais, com as informações obtidas pelo coletivo, por meio da tecnologia, de forma rápida e dinâmica.

A forma como as organizações abordam o uso da educação corporativa e os treinamentos, está cada vez mais sofisticada e interligada a internet e os meios digitais de comunicação e difusão do conhecimento, principalmente nos processos de capacitação. No qual, utilizam-se vídeos, textos e atividades "genéricos e massificados" em treinamentos simplificados para grandes públicos, sem ter em consideração a especificidade do sujeito e suas *downskilling* (habilidades subestimadas) (Alvarenga Neto, 2008).

Entretanto, o mesmo tende a não surtir efeito, ou só alcançar um pequeno público que tenha interesse, ao mesmo tempo, com base em processos de identificação, triagem e análises de preferências por meio da IA, é possível a criação treinamentos personalizados com a

DOI: 10.51189/iii-cinped/53313

manutenção e alimentação da tríade trabalho-aprendizado-inovação. E neste sentido, a IA, promove a personalização do processo, sugerindo e recomendando produtos e personalizando as trilhas de aprendizagem do indivíduo, levando em consideração os vieses sugeridos pela organização, como mostra a figura 1 abaixo criada por meio da IA Napkin, para ilustrar o processo.

Figura 1 - Alcançando trabalho e aprendizagem com IA.



Ao levar em consideração que a IA é uma máquina e segue um conjunto de instruções, que o profissional pretende usar para atingir um objetivo, a mesma sugere uma abordagem, levando em consideração os dados que ela coletou do sujeito, o viés com o qual a mesma foi construída e as instruções de comando utilizados.

Logo, por meio da IA, é possível identificar e desenvolver talentos, analisar os colaboradores e suas preferenciais, desenvolver competências com base nos objetivos da empresa, conforme mostra figura 2, tendo como base um conjunto de dados obtidos da interação colaborador X máquina, além disso, é possível implantar a um baixo custo *chatboots* para dúvidas frequentes sobre a instituição, sugestão de cursos com base nas preferências do colaborador, tendo como base as necessidade da empresa, simulação de atividades e análise preditiva para identificar colaboradores com alto potencial.

Figura 2 - Otimizando o Desenvolvimento de Talentos com IA.



DOI: 10.51189/iii-cinped/53313

4 CONCLUSÃO

Tendo como base a premissa apresentada no embasamento teórico e pensando nas organizações, esse projeto apresentou os conceitos de aprendizagem nas organizações e Inteligência Artificial para explicar a importância desses conceitos e como eles podem ser utilizados em conjunto para incentivar a criação de ambientes de trabalho mais dinâmicos e competitivos fomentando a educação coorporativa.

E para isso, foi apresentado nesse estudo o uso da IA no sistema organizacional, o que por sua vez, mostrou que apresenta bons resultados na disseminação de informações e no estímulo da inovação, em relação as organizações tradicionais.

Além disso, foram apresentadas algumas formas de utilização da IA no processo de aprendizagem, nas quais o conhecimento obtido poderia ser utilizado pela organização. Visto que, o aprendizado contínuo é essencial para as organizações e seus colaboradores, em um mundo em que a criatividade e a inovação são dois dos principais requisitos para a sustentabilidade organizacional.

Portanto, visto que estamos em um processo de transição entre um cenário BANI *Brittle, Anxious, Non-linear, Incomprehensible* (Frágil, Ansioso, Não Linear e Incompreensível), para tempos pós-normais, nos quais as relações são baseadas pela complexidade e contradições em meio as transformações digitais e as diversas mudanças tecnológicas, nas quais as organizações se encontram.

O dever de estimular uma humanidade avançada, na qual se deve preparar as pessoas para os novos postos de trabalhos que surgiram ou irão surgir com as novas revoluções tecnológicas, sejam elas oriundas da 4ª Revolução Industrial ou não é dever das organizações, que querem se manter e prosperar em um cenário competitivo, no qual as organizações que aprendem tendem a ter uma vantagem competitiva.

Logo, o presente trabalho cumpriu seu objetivo proposto, entre outras coisas, caracterizar a inteligência artificial, como forma de facilitar o processo de ensino-aprendizagem no ambiente corporativo.

REFERÊNCIAS

ACEMOGLU, D. et al. AI and jobs: evidence from online vacancies. **National Bureau of Economic Research**, Cambridge, 2020. Ahead of print. DOI: 10.3386/w28257. Disponível em: <http://www.nber.org/papers/w28257.pdf>. Acesso em: 22 out. 2024.

ALVARENGA NETO, R. C. D. **Gestão do conhecimento em organizações:** proposta de mapeamento conceitual integrativo. São Paulo: Saraiva, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Ed. 34, 1996.

LOSS, L. **Um arcabouço para o aprendizado de redes colaborativas de organizações:** Uma abordagem baseada em aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento. Dissertação (pós-graduação em eng. Elétrica) Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis. 2007.

MIRI, D. H.; MACKE, J. **Ecossistema de Inovação e Teoria das Trocas Sociais:** Uma revisão sistemática da literatura. REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre), v. 30, n. 2, p. 1011–1041, maio 2024.

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem profunda.** In: MORAN, José; BACICH, Lilian (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORIN, E. (2016). **Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación.** Barcelona: Paidós (Espasa Libros S.L.U.)

NOGUEIRA, R. A; ODELIUS, C. C. **Desafios da Pesquisa em Aprendizagem Organizacional.** Cad.EBAPE.BR, v. 13, nº 1, artigo 5, Rio de Janeiro, Jan/Mar. 2015.

NONAKA, I; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa.** Rio de Janeiro: Campus, 1997

SANTAELLA, L. Diagnóstico do contemporâneo. **Estudos Avançados,** v. 38, n. 110, p. 7–18, jan. 2024.

SENGE, P. **A quinta disciplina:** arte da organização que aprende. Tradução: Gabriel zide Neto. OP Traduções. Ed. 33. Essenciais BestSeller: Rio de Janeiro. 2017.

SILVA, E. L; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** Estera Muszkat Menezes. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

VALENTE, J. A. **A comunicação e a educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.** Revista UNIFESO – Humanas e Sociais, v. 1, n. 1, 2014, p. 141-166.

DOI: 10.51189/iii-cinped/53313

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A TUBERCULOSE NA VIDA E NAS OBRAS DE EDGAR ALLAN POE

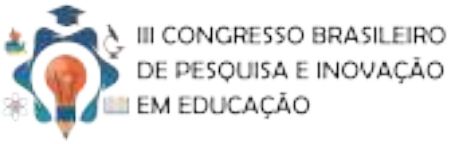
RENATO MASSAHARU HASSUNUMA; PATRÍCIA CARVALHO GARCIA; SANDRA HELOISA NUNES MESSIAS

Introdução: A tuberculose é uma infecção bacteriana causada pelo bacilo *Mycobacterium tuberculosis*, que ameaça a humanidade há milhares de anos, causando ainda cerca de 10 milhões de novos casos por ano e mais de 1,5 milhões de mortes em todo o mundo. Na vida do escritor Edgar A. Poe, a tuberculose esteve presente como causa de morte de vários membros de sua família, incluindo sua mãe biológica, Elizabeth Arnold Poe; seu irmão, Henry Poe; sua mãe adotiva, Frances Allan; e sua esposa e prima de primeiro grau, Virginia Eliza Clemm Poe. **Objetivo:** Realizar um levantamento das obras de Edgar A. Poe e verificar em quais foram descritos possíveis casos de tuberculose, selecionando e analisando os trechos escolhidos de cada conto. Espera-se que os trechos de texto selecionados possam ser futuramente utilizados no desenvolvimento de atividades interdisciplinares. **Metodologia:** A partir do levantamento bibliográfico das obras de Edgar A. Poe, foram selecionados e analisados trechos encontrados em cinco obras do autor, nas quais foram observados personagens com manifestações clínicas compatíveis com à tuberculose. **Resultados:** A tuberculose foi representada em vários personagens das histórias de Poe, como Lady Mary em "Metzengestein", Ligeia no conto de mesmo nome, os amigos mortos do príncipe Próspero em "Baile da morte vermelha" e o personagem Valdemar em "A verdade no caso do Sr. Valdemar". Uma descrição mais detalhada sobre a doença é apesentada no conto "Revelação mesmeriana", onde o Sr. Vankirk, um paciente em tratamento de tuberculose pulmonar, apresenta dores agudas na região cardíaca e dispneia, mostrando um quadro clínico semelhante ao da asma brônquica. Nenhum dos contos mencionados anteriormente mostrou com exatidão as manifestações clínicas da tuberculose pulmonar ou a neurotuberculose. Alguns deles, como o "Baile da Morte Vermelha" e "A verdade no caso do Sr. Valdemar", apresentam características clínicas criadas no intuito de dramatizar o enredo. **Conclusão:** Embora os contos sejam um importante relato histórico da Medicina e da epidemia da tuberculose no século XIX, estas obras devem ser analisadas cautelosamente em relação às manifestações clínicas da tuberculose descritas pelo autor, uma vez que nem todas retratam com fidelidade os sinais e sintomas da doença.

Palavras-chave: **PNEUMOPATIAS; HISTÓRIA DA MEDICINA; MEDICINA NA LITERATURA; LITERATURA; ENSINO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/53447

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO DEFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE - TDAH: OS DESAFIOS ENCONTRADOS NO AMBIENTE ESCOLAR

LEIDIANE FERREIRA DA SILVA

Introdução: Este estudo investiga a inclusão escolar de crianças com TDAH, um tema cada vez mais relevante no campo da educação. O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é caracterizado por desatenção, hiperatividade e impulsividade, o que pode comprometer o aprendizado e a adaptação escolar. **Objetivo:** O objetivo principal desta pesquisa é analisar estratégias eficazes para a inclusão de crianças com TDAH no ambiente escolar, promovendo seu desenvolvimento acadêmico e social. Busca-se compreender como essas crianças podem ser melhor integradas e quais metodologias favorecem sua aprendizagem. **Materiais e Métodos:** O estudo foi realizado por meio de uma revisão bibliográfica, explorando definições, classificações e métodos de diagnóstico do TDAH, além de suas implicações no contexto escolar. Autores como Barkley e Borella foram consultados, fornecendo embasamento teórico para a investigação. **Resultados:** A pesquisa evidencia a importância da colaboração entre família, escola e profissionais de saúde na inclusão de crianças com TDAH. A comunicação entre esses atores permite o desenvolvimento de planos de intervenção individualizados. Além disso, adaptações curriculares e metodológicas são fundamentais para atender às necessidades específicas desses alunos. Estratégias como a divisão de tarefas em pequenas etapas, o uso de recursos visuais e auditivos e a criação de um ambiente estruturado demonstram-se eficazes para melhorar o foco e o desempenho acadêmico das crianças com TDAH. **Conclusão:** O estudo reforça a necessidade de um ambiente escolar mais inclusivo e adaptado às crianças com TDAH. Medidas como a flexibilização do currículo e a aplicação de metodologias ativas promovem maior engajamento e participação desses alunos no processo de aprendizagem, garantindo seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: **EDUCAÇAO; TDAH; INCLUSÃO; PROCESSO; APRENDIZAGEM**

DOI: 10.51189/iii-cinped/53575

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

METODOLOGIAS ATIVAS NA APRENDIZAGEM: TRANSFORMANDO O ENSINO

DÉBORAH CRISTINA LIMA; JOÃO ANTONIO LIMA DO CARMO

Introdução: As metodologias ativas surgem como estratégias pedagógicas inovadoras que incentivam o protagonismo do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Diferentemente do ensino tradicional, essas abordagens estimulam a interação, a autonomia e a construção coletiva do conhecimento. Este estudo busca compreender como a implementação dessas práticas pode impactar positivamente o desempenho acadêmico e a formação crítica dos alunos em diferentes níveis de ensino. **Objetivo**: O objetivo desta pesquisa é analisar a aplicabilidade das metodologias ativas na educação, identificando seus impactos na aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos estudantes. Além disso, pretende-se investigar quais são os métodos mais eficazes para diferentes contextos educacionais e como professores podem utilizá-los para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, promovendo maior autonomia, criatividade e engajamento nas atividades escolares. **Metodologia**: Esta pesquisa foi realizada por meio de uma revisão bibliográfica baseada em estudos científicos e artigos publicados sobre o tema, além da observação prática em ambientes educacionais. Foram analisadas diferentes abordagens, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), sala de aula invertida, gamificação e ensino híbrido. Além disso, foram coletados dados qualitativos e quantitativos para compreender os impactos dessas metodologias no desempenho acadêmico dos estudantes. Evidenciando os benefícios dessas práticas inovadoras. **Resultados**: Os principais benefícios observados na aplicação das metodologias ativas incluem o aumento da participação dos alunos, maior engajamento nas atividades e o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico e resolução de problemas. A sala de aula invertida permitiu aos alunos explorar conteúdos previamente, favorecendo uma aprendizagem mais aprofundada durante as aulas presenciais. Esses resultados demonstram que as metodologias ativas podem transformar positivamente o ensino, tornando-o mais dinâmico e centrado no estudante. **Conclusão**: As metodologias ativas se mostraram ferramentas essenciais para tornar o ensino mais eficaz e alinhado às necessidades contemporâneas da educação. Ao proporcionar maior autonomia aos estudantes e estimular sua participação ativa, essas práticas contribuem para um aprendizado mais significativo e duradouro. Com base nos resultados analisados, conclui-se que a adoção das metodologias ativas representa um avanço na forma como o conhecimento é transmitido e assimilado, promovendo uma educação mais dinâmica, interativa e alinhada aos desafios do século XXI.

Palavras-chave: **METODOLOGIA; ATIVA; FERRAMENTAS; EDUCAÇÃO; APRENDIZAGEM**

DOI: 10.51189/iii-cinped/53693

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

DÉBORAH CRISTINA LIMA; JOÃO ANTÔNIO LIMA DO CARMO

Introdução: A educação no campo enfrenta desafios estruturais e sociais que impactam a formação dos estudantes rurais. O acesso à educação de qualidade, a valorização da cultura local e a permanência dos alunos na escola são questões centrais para garantir o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais. Além disso, a falta de investimentos em infraestrutura e formação docente agrava as desigualdades educacionais entre o campo e a cidade. **Objetivo**: Analisar os desafios enfrentados pela educação no campo e apresentar estratégias para promover um ensino mais inclusivo e contextualizado, respeitando a realidade dos alunos e suas comunidades, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais e sociais. **Metodologia**: Foram realizadas pesquisas bibliográficas e entrevistas com educadores de escolas rurais para compreender as dificuldades e as soluções adotadas no ensino do campo. Também foram analisadas políticas públicas voltadas para a educação no meio rural, buscando identificar seus impactos na formação dos alunos. **Resultados**: Os principais desafios incluem a escassez de infraestrutura, a falta de formação específica para professores e a dificuldade de transporte escolar. Como soluções, destacam-se a implementação de políticas públicas voltadas ao ensino rural, o incentivo à pedagogia da alternância e o uso de tecnologias para ampliar o acesso à educação. A valorização dos saberes locais e o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes são essenciais para um ensino significativo e transformador. **Conclusão**: É essencial fortalecer políticas educacionais que valorizem a identidade do campo, proporcionando uma formação de qualidade que incentive a permanência dos alunos e contribua para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais. O engajamento de gestores, educadores e comunidades na formulação de estratégias pode garantir avanços na equidade educacional, promovendo maior inclusão e qualidade de ensino.

Palavras-chave: **CAMPO; EDUCAÇÃO; INCLUSÃO; POLÍTICAS; ALTERNÂNCIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/53694

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ECA: OS DESAFIOS DA APLICAÇÃO DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

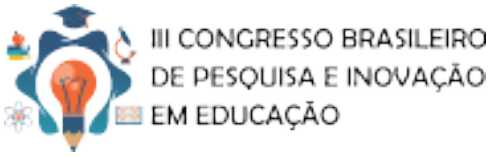
DÉBORA PINTO DA CUNHA; LIJA JACKSON DE SOUZA; ELIANA AMORIM FELICIANO; ANA CRISTINA DOS SANTOS SILVA; JORGE ADRIHAN DO NASCIMENTO DE MORAES

Introdução: o trabalho surge a partir das reflexões teóricas discutidas na disciplina de Metodologia da Educação Infantil em Creches, da Universidade Univassouras, campus Saquarema - RJ. **Objetivo:** investigar o Estatuto da Criança e do Adolescente, no sentido do reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos com direitos de oportunidades para seu desenvolvimento integral. **Materiais e Métodos:** é um estudo qualitativo, com uma revisão sistemática da literatura, onde se analisou o Estatuto da Criança e do Adolescente em face de teóricos da educação na linha progressista. **Resultados:** a partir dessa análise, observou-se que as influências, que vão desde teorias psicológicas e educacionais até a Declaração Internacional dos Direitos Humanos culminaram na criação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. Esse documento não apenas reconhece as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, mas também estabelece diretrizes para a proteção, educação e promoção de seu bem-estar. **Conclusão:** portanto, o documento representa um marco significativo na luta pelos direitos das crianças e adolescentes no Brasil, refletindo a evolução do pensamento social e jurídico em relação à infância ao longo do século XX. Outro ponto relevante é que o estatuto traz medidas socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei, buscando não apenas a punição, mas também a reintegração social. Além disso, regula a adoção, priorizando sempre o melhor interesse da criança. Ainda assim, mesmo após mais de três décadas de sua criação, ele ainda enfrenta desafios na sua efetivação, exigindo um esforço contínuo das autoridades, das instituições e da sociedade para garantir que seus princípios sejam aplicados na prática.

Palavras-chave: **CRIANÇA; ADOLESCENTE; DIREITOS; DEVERES; RESPEITO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/53870

ISSN: 2675-813X



EDUCAÇÃO PARA A PROTEÇÃO DE DADOS PESSOAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE À LUZ DAS NORMAS DA LDB E DOS DESAFIOS DA SOCIEDADE DIGITAL

TATIANA KOLLY WASILEWSKI RODRIGUES

RESUMO

O avanço tecnológico nas escolas de educação básica trouxe desafios importantes quanto à privacidade e proteção de dados pessoais dos estudantes. Este estudo tem por objetivo examinar a relevância e a viabilidade de inserir no currículo escolar conteúdos específicos relacionados à proteção de dados pessoais, analisando especialmente as lacunas existentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. Adotando metodologia qualitativa exploratória baseada em uma extensa revisão de literatura e análise documental, identificou-se uma lacuna normativa expressiva quanto à privacidade digital e segurança dos dados pessoais na educação brasileira. A literatura evidencia que a capacitação docente para o tratamento dessa temática é insuficiente, destacando a urgência em desenvolver políticas curriculares e formativas específicas. Conclui-se que é necessário atualizar as normas curriculares brasileiras, com inclusão explícita desses conteúdos, e sugere-se a adoção de estratégias já aplicadas com sucesso em países europeus e norte-americanos, visando promover uma cidadania digital mais segura e consciente.

Palavras-chave: Privacidade; Cidadania digital; Educação Básica; Currículo escolar; Lei de Diretrizes e Bases.

1 INTRODUÇÃO

O uso crescente das tecnologias digitais no contexto educacional trouxe benefícios consideráveis para o processo de ensino e aprendizagem, entretanto, ampliou significativamente os desafios relacionados à privacidade e segurança dos dados pessoais dos estudantes. Crianças e adolescentes estão cada vez mais expostos a riscos inerentes ao uso de plataformas digitais educacionais que capturam e processam grandes volumes de dados pessoais, muitas vezes sem o devido esclarecimento e consentimento dos responsáveis legais (GOMES; ALMEIDA, 2023). Este cenário reforça a importância da educação para a cidadania digital, enfatizando a necessidade de que os alunos desenvolvam competências específicas para proteção e gerenciamento ético dos seus dados pessoais (FERREIRA et al., 2022).

Contudo, ao analisar a legislação educacional brasileira vigente, especialmente a Lei nº 9.394/1996 (LDB), percebe-se que há uma clara omissão quanto à temática da privacidade e proteção de dados no currículo escolar. Embora a formação cidadã integral esteja prevista na legislação, não há menção explícita às competências digitais necessárias para a proteção dos dados pessoais dos estudantes (SILVA, 2022). Assim, este estudo visa identificar criticamente essa lacuna e propor caminhos concretos para sua mitigação, analisando também experiências bem-sucedidas internacionais que possam servir de referência para o contexto brasileiro.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adotou uma metodologia qualitativa de caráter exploratório, fundamentada em uma revisão bibliográfica extensiva e análise documental aprofundada. A abordagem

DOI: 10.51189/iii-cinped/53984

qualitativa permitiu uma compreensão detalhada e crítica dos fenômenos investigados, centrando-se na identificação de lacunas normativas e nas implicações práticas decorrentes da ausência de diretrizes explícitas sobre proteção de dados pessoais na legislação educacional brasileira.

A revisão bibliográfica foi conduzida de maneira sistemática, buscando estabelecer uma fundamentação teórica sólida e atualizada sobre os principais debates acadêmicos relacionados à privacidade digital, proteção de dados pessoais e formação para cidadania digital no contexto educacional. Para tanto, foram consultadas bases de dados acadêmicas renomadas e reconhecidas internacionalmente, incluindo Scielo, ERIC, CAPES Journals, Google Scholar e JSTOR. Os critérios para seleção das publicações científicas contemplaram artigos publicados entre os anos de 2020 e 2023, visando assegurar a contemporaneidade e relevância das discussões abordadas. Os termos utilizados nas buscas incluíram combinações entre "privacidade digital", "proteção de dados pessoais", "educação digital", "segurança da informação", "formação docente" e "cidadania digital". Após a coleta inicial, foi realizada uma triagem dos artigos segundo sua relevância e rigor metodológico, resultando em um corpus bibliográfico abrangente que embasou teoricamente o estudo.

A análise documental, por sua vez, concentrou-se especificamente na legislação educacional brasileira vigente, com destaque especial à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa análise buscou identificar explicitamente a presença ou ausência de diretrizes normativas relacionadas à proteção de dados pessoais e à privacidade digital dos estudantes, utilizando técnicas de análise interpretativa crítica. A análise interpretativa crítica possibilitou uma compreensão aprofundada das limitações e potencialidades dos documentos oficiais na abordagem dos desafios contemporâneos impostos pelo contexto digital e tecnológico nas escolas brasileiras.

Complementarmente, foram analisadas referências normativas e educacionais internacionais, particularmente aquelas oriundas da União Europeia e dos Estados Unidos, regiões reconhecidas por possuírem políticas educacionais consistentes e avançadas em relação à proteção dos dados pessoais no ambiente escolar. Nesse sentido, documentos oficiais, diretrizes curriculares, relatórios institucionais e materiais pedagógicos internacionais foram submetidos a uma análise comparativa e crítica com o objetivo de identificar práticas e políticas exitosas que possam ser adaptadas à realidade educacional brasileira. A abordagem comparativa permitiu avaliar a viabilidade e a pertinência da transferência de modelos e práticas internacionais ao contexto educacional nacional, considerando as particularidades culturais, sociais e estruturais do Brasil.

Dessa forma, a combinação da revisão bibliográfica sistemática com a análise documental crítica proporcionou um quadro metodológico consistente e rigoroso, que fundamentou a proposição de diretrizes práticas e recomendações para a inclusão efetiva e sistemática da proteção de dados pessoais no currículo da educação básica brasileira.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise documental realizada evidenciou uma lacuna normativa na legislação educacional brasileira, especialmente em relação à privacidade e proteção dos dados pessoais dos alunos. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96) mencione explicitamente a formação integral dos estudantes e o estímulo ao desenvolvimento de competências éticas e cidadãs, não apresenta diretrizes específicas quanto às competências necessárias para a gestão segura e ética dos dados pessoais no contexto digital contemporâneo. Conforme destacam Silva e Souza (2022), essa ausência regulatória gera indefinição nas instituições escolares, limitando o estabelecimento de práticas pedagógicas adequadas para enfrentar desafios relacionados à segurança da informação e privacidade dos alunos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/53984

A revisão bibliográfica complementa os achados da análise documental ao indicar que a ausência de diretrizes curriculares específicas impacta diretamente a capacitação docente sobre proteção e privacidade digital. Essa carência formativa evidencia a necessidade da implementação de programas de formação continuada para docentes, visando prepará-los para enfrentar situações relacionadas à privacidade digital e segurança dos dados pessoais no ambiente escolar. Gomes e Almeida (2023) destacam que a falta de preparo docente configura uma vulnerabilidade significativa, expondo os estudantes a ameaças digitais, como ciberbullying, vazamentos de dados e utilização indevida de informações pessoais. Nesse sentido, é necessária a promoção de iniciativas institucionais que forneçam aos docentes o conhecimento técnico e a fundamentação ética e normativa para o manejo responsável dos dados pessoais de estudantes.

No âmbito das soluções práticas para superar essas lacunas, experiências internacionais fornecem referências relevantes ao cenário brasileiro. Países europeus, sob influência do Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados (GDPR - Regulation EU 2016/679), adotaram políticas educacionais que contemplam explicitamente a privacidade digital desde os anos iniciais do ensino escolar. Na França e na Alemanha, por exemplo, conteúdos específicos sobre privacidade e proteção de dados pessoais já estão integrados aos currículos escolares do ensino fundamental, acompanhados por materiais didáticos específicos e programas contínuos de capacitação docente (European Commission, 2020). Tais medidas refletem a percepção internacional da relevância da educação em privacidade digital como componente da formação cidadã.

Nos Estados Unidos, destacam-se iniciativas como o projeto "Common Sense Education", que disponibiliza recursos educativos destinados ao desenvolvimento da consciência crítica e ética sobre o uso seguro de dados pessoais desde a educação infantil (Common Sense Media, 2021). A implementação dessas estratégias educativas demonstrou eficácia no desenvolvimento das habilidades necessárias para uma atuação segura e responsável dos alunos no ambiente digital, formando cidadãos digitais com consciência crítica aguçada sobre a proteção de informações pessoais (Pangrazio; Selwyn, 2020).

Diante do exposto, constata-se que o Brasil poderia se beneficiar da incorporação dessas práticas internacionais às suas próprias políticas educacionais. A inclusão de diretrizes curriculares explícitas sobre privacidade digital e a promoção contínua da formação docente específica nessa área são estratégias fundamentais para que as instituições escolares brasileiras possam enfrentar adequadamente os desafios impostos pelo contexto digital, contribuindo efetivamente para a formação integral, ética e cidadã dos estudantes.

4 CONCLUSÃO

O presente estudo evidenciou a importância da inclusão explícita da proteção de dados pessoais no currículo da educação básica brasileira, destacando a necessidade de uma atualização normativa urgente e específica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A ausência identificada na legislação educacional brasileira quanto à abordagem sistemática e consistente da privacidade digital dos estudantes demanda uma intervenção normativa que oriente e esclareça as responsabilidades institucionais das escolas nesse contexto.

A análise conduzida revelou também que a simples atualização curricular, embora fundamental, é insuficiente para garantir que a temática da proteção de dados seja efetivamente incorporada ao cotidiano escolar. Nesse sentido, o estudo enfatiza a necessidade de um investimento paralelo na capacitação docente especializada e contínua. A formação docente emerge como uma dimensão imprescindível para assegurar que educadores estejam aptos a implementar práticas pedagógicas que contemplem aspectos éticos, técnicos e legais relacionados à privacidade e à segurança dos dados pessoais dos alunos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/53984

A revisão das experiências internacionais bem-sucedidas reforça que práticas já consolidadas em países como França, Alemanha e Estados Unidos podem servir como referenciais importantes para o contexto brasileiro. Na França e na Alemanha, a incorporação de conteúdos sobre privacidade digital e proteção de dados nos currículos escolares desde o ensino fundamental, acompanhada por programas contínuos de formação docente, tem resultado na formação de cidadãos digitais mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios contemporâneos impostos pela tecnologia. Da mesma forma, os Estados Unidos, por meio de iniciativas independentes como o projeto "Common Sense Education", têm obtido resultados positivos ao promover uma educação crítica e ética sobre o uso seguro de dados pessoais desde os primeiros anos escolares.

Essas experiências internacionais indicam que o Brasil pode e deve adaptar tais práticas exitosas às suas peculiaridades educacionais e sociais, buscando estabelecer políticas educacionais que enfatizem não apenas a dimensão técnica da proteção dos dados pessoais, mas também seus aspectos éticos e cidadania digital. Como ressaltam Pereira et al. (2021), a implementação de práticas educativas baseadas em experiências internacionais favorece o desenvolvimento de uma cidadania digital responsável, capacitando os estudantes para lidar com desafios éticos e tecnológicos cada vez mais complexos. Além disso, conforme Lopes e Andrade (2022), a promoção de uma educação centrada na proteção de dados pessoais fortalece a formação de indivíduos críticos e conscientes sobre a gestão responsável de suas informações, contribuindo diretamente para a construção de uma sociedade mais segura, ética e informada.

Por fim, recomenda-se que políticas públicas educacionais brasileiras avancem na direção de regulamentações mais específicas, promovendo ações integradas entre as esferas normativa, curricular e formativa. Esse avanço garantirá que o tema da proteção de dados pessoais seja abordado com a profundidade necessária, formando cidadãos digitais capacitados a exercer plenamente seus direitos e deveres em um cenário tecnológico cada vez mais desafiador.

REFERÊNCIAS

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

COMMON SENSE MEDIA. Common Sense Education. 2021. Disponível em: https://www.commonsense.org/education/. Acesso em: 20 mar. 2024.

EUROPEAN COMMISSION. General Data Protection Regulation (GDPR). 2020. Disponível em: https://ec.europa.eu/info/law/law-topic/data-protection_en. Acesso em: 20 mar. 2024.

GOMES, A.; ALMEIDA, L. Educação digital e proteção de dados pessoais nas escolas brasileiras. Revista Brasileira de Educação Digital, v. 10, n. 2, p. 34-52, 2023.

LOPES, M.; ANDRADE, J. Cidadania digital e educação para proteção de dados pessoais. Revista Educação e Tecnologia, v. 15, n. 3, p. 78-90, 2022.

PANGRAZIO, L.; SELWYN, N. Towards a school-based ‘critical data education’. Pedagogy, Culture & Society, v. 28, n. 4, p. 513-526, 2020.

PEREIRA, L. et al. Educação digital e formação docente: desafios e perspectivas no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 102, n. 260, p. 345-368, 2021.

DOI: 10.51189/iii-cinped/53984

ISSN: 2675-813X

SILVA, R.; SOUZA, M. Privacidade e proteção de dados pessoais no contexto educacional brasileiro. Educação & Sociedade, v. 43, e256789, 2022.

DOI: 10.51189/iii-cinped/53984

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

LIBRAS E A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A CAPACITAÇÃO DE MONITORES DE ACESSIBILIDADE EM EVENTOS CIENTÍFICOS NA AMAZÔNIA PARAENSE

HIGOR PEREIRA DE BRITO; MONIQUE DE ARAÚJO ELIAS; LUCIANA COELHO RODRIGUES LIMA; GLAUCIA CAROLINE SILVA DE OLIVEIRA

Introdução: Atualmente, a Amazônia Paraense é palco de debates sobre Ciência, Meio Ambiente, Educação e Tecnologia. Nessas discussões, é essencial considerar diferentes perspectivas e garantir a inclusão de corpos, identidades e saberes, incluindo estudantes e pesquisadores surdos. No entanto, a participação social da população surda ainda é limitada por desafios familiares, escolares e profissionais, como capacitismo, barreiras comunicacionais e preconceito linguístico. **Objetivo:** Este trabalho apresenta uma proposta metodológica baseada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) para capacitar monitores de acessibilidade e promover a inclusão de estudantes e pesquisadores surdos em eventos científicos na Amazônia Paraense. **Relato da experiência:** o processo experimental foi estruturado em quatro etapas: a) estudo sobre a ABP; b) análise do contexto e criação de personas; c) planejamento; e d) socialização e coleta de dados. Sistematizada, inicialmente, em 4 ciclos, a proposta desenvolvida combina atividades presenciais e remotas, adequando-se a diferentes realidades, a qual, ao ser estruturada a partir da ABP, enfatiza a participação ativa, a interação e a resolução de problemas para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e de práticas acessíveis. Dados coletados indicam clara compreensão sobre a proposta e sua relevância criativa e inovadora. **Conclusão:** Conclui-se que a proposta é inovadora ao adotar a ABP como metodologia principal na formação de monitores e ser estruturada de forma híbrida. No entanto, seu uso exclusivo apresenta limitações, que podem ser superadas com a integração de outras metodologias e estratégias didáticas, fortalecendo as competências para a inclusão e acessibilidade de estudantes e pesquisadores surdos em eventos científicos na Amazônia Paraense.

Palavras-chave: **METODOLOGIAS ATIVAS; APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS; LIBRAS; SEGUNDA LÍNGUA; RELATO DE EXPERIÊNCIA;**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54019

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRIANÇA E NATUREZA: AMPLIANDO HORIZONTES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

BIANCA POLLI RODRIGUES

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre a oficina "Criança e Natureza", realizada com acadêmicos do terceiro ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). A oficina teve como objetivo refletir e fornecer direcionamentos para as práticas pedagógicas na Educação Infantil, ressaltando a importância da relação entre criança e natureza. Durante o encontro, discutiu-se o afastamento crescente das infâncias dos ambientes naturais e suas implicações, abordando conceitos como "Transtorno do Déficit de Natureza" e "Cultura da Limpeza". Além disso, exploraram-se fundamentos teóricos de autores como Tiriba (2018) e Louv (2016), bem como abordagens pedagógicas que valorizam o contato com a natureza, como as pedagogias Waldorf e Freinet. A oficina combinou teoria e prática, proporcionando vivências diretas com elementos naturais, além de sugerir atividades e brincadeiras que pudessem ser aplicadas no estágio curricular. Os acadêmicos participaram ativamente das discussões, levantando questionamentos e compartilhando percepções, o que evidenciou a relevância do tema para sua formação. A experiência reforçou a necessidade de espaços educativos que favoreçam a interação das crianças com a natureza, promovendo práticas de desemparedamento e pedagogias biofílicas. Conclui-se que iniciativas como essa oficina são fundamentais para sensibilizar futuros docentes sobre a importância da natureza na infância e incentivá-los a desenvolver práticas pedagógicas que integrem os ambientes naturais à educação infantil.

Palavras-chave: Criança; Natureza; Oficina; Formação docente.

1 INTRODUÇÃO

Apresentamos neste trabalho um relato de experiencia a partir da realização da oficina "Criança e Natureza" foi realizada com uma turma do terceiro ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), com duração aproximada de duas horas. Seu objetivo central foi proporcionar reflexões e direcionamentos para as docências que os acadêmicos iriam realizar com a Educação Infantil, considerando a importância do contato das crianças com o meio natural.

Durante a oficina, abordamos questões essenciais sobre a relação entre criança e natureza, discutindo o crescente afastamento das infâncias dos ambientes naturais e as consequências dessa realidade. Foram apresentados conceitos como o "Transtorno do Déficit de Natureza" e a "Cultura da Limpeza", que frequentemente resultam em um confinamento infantil nos espaços educativos, limitando suas experiências motoras e afetivas.

Os acadêmicos participaram ativamente das discussões, compartilhando percepções e vivências que enriqueceram o debate. Reflexões sobre a "biofilia" - a tendência natural das crianças a interagir com elementos do meio ambiente - foram aprofundadas, destacando-se a relevância de oferecer espaços educativos que favoreçam essa conexão. Também discutimos a necessidade de promover contextos educativos mais dinâmicos, com ambientes abertos, materiais não estruturados e práticas que estimulem a criatividade e a liberdade de exploração.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54026

ISSN: 2675-813X

A experiência de conduzir essa oficina foi gratificante. Como acadêmica do quarto ano na época, pude compartilhar um estudo que vinha desenvolvendo desde o início da graduação e que resultou na elaboração de um artigo acadêmico. Perceber o interesse e a interação dos participantes reforçou a importância de aprofundar e disseminar esse conhecimento, ampliando as possibilidades de transformar práticas pedagógicas e ressignificar a relação entre criança e natureza no contexto escolar.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

A oficina se originou de um convite da professora responsável pela disciplina de Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil no terceiro ano noturno do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). O intuito era ministrar um momento de trocas e reflexões sobre a criança e a natureza, abordando aspectos teóricos e práticos, que serviriam como norteadores para as atividades futuras no estágio, uma vez que o tema gerador estava voltado para a relação entre crianças e natureza na educação infantil.

A partir disso, organizou-se a oficina com a duração de 2h no período noturno, durante um encontro de estágio da respectiva turma. O espaço foi estruturado com elementos da natureza, conforme ilustram as imagens abaixo, com o objetivo de proporcionar um ambiente acolhedor aos alunos e, além de compreenderem a teoria, também vivenciarem a prática, integrando de forma concreta a relação entre criança e natureza na educação infantil, que muitas vezes é vista como um desafio.

Fotografia 1: Registros da oficina



Fonte: Arquivo próprio, 2024.

Dessa forma, iniciou-se a oficina com apontamentos sobre as bases teóricas que fundamentam essa relação, uma vez que, para a aplicação de uma prática coerente, é essencial compreender a sua importância. Inicialmente, discutimos sobre a relevância da criança na natureza, o conceito de emparelhamento e desaparelhamento infantil com base nos escritos de Léa Tiriba (2018), seguindo pelas abordagens e discussões sobre o transtorno do déficit de natureza de Richard Louv (2016).

Também abordamos como diferentes pedagogias integram a criança com a natureza, como a Pedagogia Waldorf de Rudolf Steiner, os parques infantis que vigoraram no Brasil por um determinado período, sendo uma criação de Mário de Andrade, bem como, a Pedagogia Freinet e suas práticas, que aproximam a criança da natureza, além do movimento dos Quintais Brincantes na atualidade, um campo muito rico e relevante com ambientes dinâmicos e potentes.

Para tornar o ambiente mais dinâmico e facilitar a aproximação com a temática, utilizamos imagens que ilustravam essas discussões. Destacamos a importância da natureza na Educação Infantil e as práticas naturais, considerando que muitas crianças permanecem

DOI: 10.51189/iii-cinped/54026

ISSN: 2675-813X

emparelhadas na maior parte do tempo. A partir dessas reflexões, os acadêmicos levantaram questionamentos, promovendo um diálogo constante, de forma que todos pudessem compartilhar conhecimento.

Fotografia 2: Registros da oficina



Fonte: Arquivo próprio, 2024.

Após essa fundamentação teórica, que ocupou a primeira hora da oficina, realizamos um breve intervalo. No retorno, apresentei sugestões práticas e inspirações para que os acadêmicos pudessem aplicar no dia a dia do estágio. Esse momento era essencial, pois conectava a base teórica à prática. Dessa forma, propus diversas brincadeiras na natureza com materiais naturais, sempre estimulando a consciência crítica, a preservação ambiental e o desenvolvimento do contato da criança com a natureza. Também destaquei brincadeiras adaptadas para diferentes faixas etárias da Educação Infantil, organizadas em categorias como brincadeiras de água, terra e fogo, fundamentadas em autores como Louv (2016) e outros estudiosos da área. Todas as propostas foram ilustradas com imagens que reforçavam a base teórica e facilitavam a compreensão.

A interação dos acadêmicos foi intensa, com muitas perguntas e curiosidade sobre a temática. Além disso, apresentei indicações de livros e obras para que pudessem aprofundar seus estudos e se engajar ainda mais com o tema. Levei exemplares para que tivessem contato direto com o material e compartilhei sugestões de brincadeiras registradas nesses livros. Também trouxe reflexões sobre o brincar heurístico, abordagem que se relaciona com o brincar não estruturado e suas interfaces com elementos da natureza, enfatizando sua relevância na relação entre criança e natureza, e apresentei vídeos sobre a aplicação dessa abordagem. Destaca-se aqui a obra Arte na Natureza (Thomé; Tubenchlak, 2023), como um convite às professoras e aos professores para entrar em contato de maneira ativa e poética nos encontros entre arte e natureza abrindo possibilidades para transcender os limites das páginas e infiltrar-se em propostas que celebram a conexão entre os quatro elementos e a infância.

Por fim, evidencia-se que a oficina proporcionou uma experiência enriquecedora, oferecendo uma base teórica significativa para que os acadêmicos pudessem aplicar os conhecimentos adquiridos em suas práticas de estágio na disciplina correspondente. Isso evidenciou-se no questionário final de feedback em que os acadêmicos foram convidados a responder com suas considerações sobre os estudos realizados.

3 DISCUSSÃO

Imagine-se cenas simples, porém repletas de significados, em que uma criança está brincando na chuva ou em uma poça de água, colhendo folhas caídas de árvores, pescando ou deitada sobre a grama, observando as nuvens. Outrora com os pés descalços, tocando a lama que, futuramente, poderia transformar-se em bolinhos. Essa criança explora ativamente o ambiente natural ao seu redor, um movimento que buscou-se sensibilizar por meio da oficina

DOI: 10.51189/iii-cinped/54026

realizada.

Por meio de questionamentos fundamentais sobre a maneira como ocupamos e percebemos o mundo, enfatizando a necessidade de estreitar vínculos com a natureza a partir do nosso próprio contexto local a oficina estruturou-se. Como um ponto de partida para questionamentos e para a prática.

Buscando evidenciar que as práticas que envolvam relação da criança e natureza provocam o olhar sensível para reinventar os recursos já disponíveis, como nas propostas com água da chuva, composições com carvão, tintas naturais, arranjos ao vento, entre outras; inspiram a criar novos contextos investigativos que envolvam a multiplicidade de riquezas que essa relação possibilita, como as hipóteses envolvendo o fogo e as diferentes alternativas de suportes utilizados, como afirmam Thomé e Tubenchlak (2023).

Compreendendo que a criança, naturalmente curiosa e exploradora, encontra na natureza oportunidades para descobrir novas possibilidades e reinterpretar suas fantasias, contribuindo para a independência e autoconhecimento. Portanto, podemos afirmar que a relação entre a criança e a natureza é fundamental durante a infância.

Zanon (2018) afirma que ao vivenciar o espaço natural, proporciona-se a sensação de conexão. Isso ocorre porque a natureza é fonte de vivacidade e energia, contribuindo para os aspectos físicos, mentais e emocionais, refletindo na qualidade de vida. Há uma transformação social por meio da construção de valores desde a infância baseados no amor, cuidado e respeito à natureza.

A falta desses estímulos pode ser prejudicial, ocasionando o transtorno do déficit de natureza, expressão criada por Louv (2016, p.58) que “descreve os custos da alienação em relação à natureza, incluindo a diminuição no uso dos sentidos, a dificuldade de atenção e índices mais altos de doenças físicas e emocionais [...]”.

Barros (2018) afirma que o distanciamento entre a criança e a natureza surge como uma importante crise atual. Na qual o mundo natural tem deixado de ser visto como parte essencial da infância. Nessa perspectiva, a vida nos centros urbanos tem reverberado um cenário com falta de áreas verdes e a dificuldade para brincar em ambientes públicos.

Tiriba (2018, p.146) destaca outro aspecto a se considerar, “compondo o conjunto de crenças e valores que mantêm as crianças distanciadas da natureza, impõe-se uma espécie de ‘cultura da limpeza’ que, invariavelmente, relaciona os elementos do mundo natural à sujeira [...]”.

Sendo assim, a conexão com a natureza é essencial para superar esses contextos. Segundo Louv (2016, p.155), "carentes de experiências diretas com a natureza, as crianças começam a associá-la a medo e apocalipse, não a alegria e encantamento [...]". Dessa maneira, ao reconhecer a necessidade da experiência para reverberar mudanças, é necessário refletir sobre as creches e pré-escolas como espaços que podem incluir práticas na natureza.

Nesse sentido, ao longo da história da Educação Infantil, diversos movimentos e pedagogias destacaram a importância da natureza na infância. A Pedagogia Freinet propôs uma educação centrada na criança, valorizando a experiência na natureza (Costa, 2011). A Pedagogia Waldorf, preza a conexão com o mundo natural como base para o desenvolvimento da criança (Santana; Vilar, 2023).

Atualmente, o movimento dos Quintais Brincantes resgata práticas ancestrais e promove o contato com a natureza em espaços dinâmicos (Quintais Brincantes, 2022). Essas abordagens apontam para a necessidade de oferecer às crianças oportunidades de interação com a natureza e práticas de desemparedamento.

Presente em muitas realidades das instituições escolares, o emparedamento criado por Tiriba (2018), denomina a condição de confinamento imposta cotidianamente à criança. Dessa forma, a relação com a natureza acaba caracterizando-se como instrumentalizada. Com tendências de espaços cobertos por cimento, áridos e fechados.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54026

O desemparedamento proporciona um ambiente pautado em um tempo e espaço de inter-relação entre criança e a natureza, valorizando pedagogias biofílicas (Tiriba, 2018). As crianças precisam de ambientes que reconheçam seu potencial, vivenciando novas experiências, transformando a si próprias e a realidade à sua volta. Entretanto, o papel do professor tem grande importância nesse movimento para a vontade de desemparedar. Nessa perspectiva, as práticas desenvolvidas na Educação Infantil são meios de reverberar o desemparedamento.

Frente a essa realidade, Horn e Barbosa (2022) afirmam que a realização de projetos e atividades lúdicas que valorizem o sentido de pertencimento dos seres humanos à natureza, são essenciais para que a criança se identifique como integrante da natureza.

Bem como, a necessidade do desemparedamento docente, como elucidam os escritos de Tiriba (2018). Assim, a formação continuada pode ser o caminho para o desenvolvimento de subsídios para práticas pautadas na natureza, devido que contribui:

> [...] na construção dos saberes da docência das professoras, favorecendo a reflexão crítica sobre sua prática e permitindo que percebam a necessidade de mudanças em seu fazer pedagógico que requerem novas formas de se relacionar com as crianças e com o próprio conhecimento acerca da profissão (Brandt; Silva; Santos, 2021, p.224).

Com enfoque, se faz possível analisar e aprimorar estratégias de ensino, configurando-se como uma ferramenta indispensável que permite reflexões sobre as práticas e saberes da docência (Nóvoa, 1992). Assim, a formação inicial de professores é um instrumento fundamental para promover o desemparedamento da infância e docente, fortalecendo a conexão com a natureza, como na oficina desenvolvida.

4 CONCLUSÃO

A realização desta oficina evidenciou que refletir sobre a infância e os espaços educativos é essencial para que futuras docências sejam mais sensíveis e comprometidas com o direito das crianças à experiência livre e significativa no mundo natural. O encontro fortaleceu o debate sobre como a escola pode atuar para "desemparedar" a infância e construir ambientes mais vivos, diversos e integrados à cultura popular e à biodiversidade. Assim, seguimos com o compromisso de promover práticas pedagógicas que valorizem o brincar, a exploração e o aprendizado em contato com a natureza.

Conclui-se que foi possível reafirmar o papel do professor como aquele que facilita os encontros e descobre, junto com as crianças, distintas formas de perceber e interagir com o mundo. Dessa forma, buscou-se provocar uma nova significação na percepção do ambiente e das práticas pedagógicas. Da experiência sensível, pode-se depreender que natureza e Educação Infantil não são elementos externos ao processo educativo, mas dimensões essenciais para a construção do conhecimento e para a infância. Portanto, evidenciando caminhos possíveis para o desaparecimento da infância.

REFERÊNCIAS

BARROS, M. Desemparedamento da Infância: A Escola como lugar de encontro com a Natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Alana, 2018. Disponível em: <https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2024.

BRANDT, A.; SILVA, N.; SANTOS, F. Didática e formação de professores: Desafios e perspectivas da articulação entre teoria e prática. 1. ed. Curitiba: Editora Baga, 2021. v. 2, p. 326. ISBN 978-65-81368-15-9. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601701/2/Editora%20BAGAI%20-

%20Didática%20e%20Formação%20de%20Professores%20-%20volume%201.pdf>. Acesso em: 2 set. 2024.
BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998, v. 1-3. Disponível em: https://bit.ly/2ZieS1C. Acesso em: 13 ago. 2021.

COSTA, M. Freinet: suas contribuições ao processo de sensibilização ambiental, em especial a "Aula das Descobertas". Orientador: Profa. Dra. Maria Cecília Marins de Oliveira. 2011. 103 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/25886. Acesso em: 17 ago. 2024.

HORN, M.; BARBOSA, M. Abrindo as portas da escola infantil: Viver e aprender nos espaços externos. Porto Alegre: Penso, 2022. 159 p. v. xxi. ISBN 978-65-5976- 003-9.

HUBERMAN, Michael. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org.) Vidas de Professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1995.

LOUV, R. A última criança na natureza: Resgatando nossas crianças do transtorno do déficit da natureza. 1. ed. São Paulo: Aquariana, 2016. 412 p. ISBN 978-85-7217- 174-8.

NÓVOA, António (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. p. 13-33.

QUINTAIS BRINCANTES (Brasil). Quintais Brincantes: Sobrevoos por vivências educativas brasileiras. 1. ed., 2022. 110 p. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2022/03/Quintais-Brincantes-Sobrevoos-por-Vivencias-Educativas-Brasileiras.pdf. Acesso em: 7 ago. 2024.

SANTANA, J.; VILAR, J. A relação sociedade: Natureza a partir da Pedagogia Waldorf. Vitruvian Cogitationes, Maringá, v. 4, ed. 1, p. 60-76, 2023. DOI 2675-9616. Disponível em:https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/revisvitruscogitationes/article/view/67446/751375155543. Acesso em: 1 ago. 2024.

THOMÉ, A.; TUBENCHLAK, D. **Arte e natureza:** ateliês os quatro elementos. [S.l.]: [Editora], 2023. ISBN 978-65-996899-2-2.

TIRIBA, L. Educação Infantil como direito e alegria: Em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018. v. 308. ISBN 978-85-7753-339-8.

ZANON, S. Educando na Natureza. [Organização: Instituto Ecofuturo; Coordenação: Michele Martins; Ilustração: Paloma Portela]. 1. ed. São Paulo: Ecofuturo, 2018. 69 p. ISBN 978-85-60833-26-9. DOI 18-16219. Disponível em: <http://www.ecofuturo.org.br/wp-content/uploads/2018/07/Educando-na-Natureza.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2024.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA ALUNO INDÍGENA

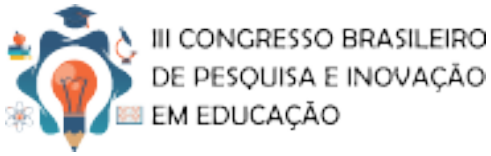
DANIEL DA SILVA MACHADO; TIAGO RUAN PEREIRA E SILVA

Introdução: Em 2024, tive a oportunidade de realizar estágio supervisionado em uma escola pública em macapá-AP, durante a disciplina de Língua Espanhola para EJA. Durante as aulas, deparei-me com um aluno indígena na turma e me questionei: como ensinaria uma língua estrangeira para ele? **Objetivo:** Com o intuito de ensinar uma língua estrangeira para a turma de forma inclusiva, decidi utilizar imagens e vídeos como recursos didáticos. O objetivo era facilitar a aprendizagem e garantir que todos os alunos, incluindo o aluno indígena, se sentissem incluídos e engajados. **Relato de experiência**: Após três semanas de observações, tive a oportunidade de ministrar uma regência. Como o período de estágio foi curto, preparei uma aula sobre Los Días de los Muertos, focando na cultura mexicana. O conteúdo foi pensado para que o aluno indígena pudesse compreender melhor o que estava sendo abordado, considerando que seu idioma materno era uma língua indígena. Utilizei vídeos e imagens para facilitar a assimilação do conteúdo, explicando em português e, em seguida, pedindo para que os alunos repetissem palavras em espanhol, o que ajudou na pronúncia e compreensão. Ao final da explicação, apliquei uma atividade de autoavaliação sobre o tema e tirei dúvidas, especialmente do aluno indígena, que se comunicava de forma limitada, respondendo com gestos de sim ou não. Sentei-me ao lado dele, mas ele permaneceu com a comunicação não verbal. A aula foi finalizada com o sinal de intervalo. **Conclusão:** Essa experiência foi extremamente enriquecedora, permitindo meu crescimento profissional e ampliando minha admiração pela diversidade cultural do Brasil. Aprendi a importância de adaptar o ensino para respeitar as diferentes realidades dos alunos, desenvolvendo habilidades para promover valores éticos e educacionais.

Palavras-chave: **ESTÁGIO; ENSINO; LÍNGUA; ESTRANGEIRA; INDIGENA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54104

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



USO DA PLATAFORMA DE CRIAÇÃO DE SITES *WIX* PARA DESENVOLVIMENTO DE SISTEMA DE USO E GERENCIAMENTO DE FÓRUNS

ALFEU JOSÉ FELDMANN; JACQUES DE LIMA FERREIRA

RESUMO

Este trabalho descreve, a partir da percepção dos pesquisadores, um relato de experiência de abordagem qualitativa descritiva, cujo tema é o desenvolvimento e implementação de um sistema de fóruns pedagógicos para o ensino médio, apoiado em uma plataforma de criação de sites. O sistema foi idealizado com o intuito de fomentar a interação, o engajamento e a autoria dos alunos por meio de um ambiente virtual customizável. A proposta surge em resposta às limitações e restrições das plataformas de fóruns convencionais, que não atendem plenamente a necessidades específicas de personalização pedagógica. Para o desenvolvimento, foi empregada uma estratégia prática, integrando o método "arrastar e soltar" e códigos personalizados, de modo a criar interfaces diferenciadas para professores (como administradores) e alunos. Na interface administrativa, são disponibilizadas ferramentas intuitivas para cadastro e gerenciamento de fóruns, bem como para o registro individualizado dos estudantes, a moderação das interações e a atribuição de notas. Já a interface discente prioriza a originalidade e a reflexão crítica, bloqueando a colagem de conteúdo e limitando o número de comentários. Os resultados preliminares mostram que o sistema atende aos objetivos propostos, contribuindo para elevar a qualidade das produções textuais e estimular a troca colaborativa de ideias. Em síntese, a experiência evidenciou o potencial transformador de ambientes digitais customizáveis no contexto escolar, sugerindo que estudos futuros podem aprofundar a análise de sua eficácia junto aos alunos. Conclui-se, pois, que a adoção de plataformas flexíveis se configura como alternativa promissora para a promoção de práticas pedagógicas inovadoras no ensino médio.

Palavras-chave: Pedagogia; Digital; Inovação; Tecnologia; Interação.

1 INTRODUÇÃO

No contexto atual da educação básica neste contexto, especificamente a do ensino médio, as tecnologias digitais assumem um papel central na promoção de práticas pedagógicas inovadoras. O uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no ambiente escolar tem se mostrado fundamental para diversificar metodologias e ampliar o acesso à informação, favorecendo aulas mais dinâmicas e envolventes (Guimarães; Freitas; Gonzales, 2022). Entre as ferramentas digitais disponíveis, os fóruns virtuais destacam-se como importantes espaços de interação e autoria discente, pois permitem a colaboração na construção do conhecimento por meio do diálogo e da troca de ideias em ambiente *online*. Estudos mostram que a utilização pedagógica de fóruns eletrônicos pode tornar a aprendizagem mais significativa e colaborativa, engajando os alunos na análise crítica das produções uns dos outros e estimulando-os a refletir sobre seus próprios textos (Araújo, 2010). Essa capacidade de incentivar a participação ativa dos estudantes evidencia a relevância dos fóruns como recurso educacional.

Entretanto, apesar dos avanços na incorporação de tecnologia em sala de aula, as plataformas educacionais tradicionais – Ambientes Virtuais de Aprendizagem (LMS) – ainda

DOI: 10.51189/iii-cinped/54192

apresentam limitações quanto à personalização do dos fóruns. De modo geral, esses sistemas institucionalizados tendem a restringir as atividades de aprendizagem aos formatos predefinidos na plataforma, deixando em segundo plano experiências mais flexíveis ou informais dos alunos (Melo Filho *et al.*, 2019). Diante desse panorama, ganha força a busca por soluções alternativas personalizadas que atendam às necessidades pedagógicas específicas de cada contexto escolar. Abordagens de aprendizagem personalizada, muitas vezes aliadas a metodologias ativas e suportes tecnológicos inovadores, despontam como caminhos promissores para tornar o processo educativo mais engajador e adaptado ao ritmo e às habilidades individuais de cada estudante (Silva Filha *et al.*, 2024). Essa perspectiva reforça a ideia de colocar o aluno no centro do processo, permitindo que os conteúdos, as estratégias de ensino e o ritmo das atividades sejam ajustados de forma a maximizar a participação e a construção significativa do conhecimento.

Diante desse cenário, este trabalho, de natureza qualitativa descritiva, propõe uma alternativa inovadora: o uso da plataforma *Wix* para desenvolver um sistema web de criação e gerenciamento de fóruns, potencializado pelo "*Velo by Wix*". Essa solução permite a implementação de funcionalidades personalizadas, ainda não encontradas em LMS convencionais. Assim, o objetivo geral desta pesquisa é descrever as telas do sistema desenvolvido, ressaltando suas funcionalidades para a realização de fóruns de qualidade, a partir da percepção dos pesquisadores.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O desenvolvimento do sistema para realização de fóruns, teve início com a escolha da plataforma *Wix*, reconhecida por sua facilidade de uso e recursos de customização que permitem a criação de ambientes *web*. A abordagem "arrastar e soltar" da *Wix* possibilitou a montagem rápida de páginas e a definição de *layouts* responsivos, enquanto o "*Velo by Wix*" – um ambiente de desenvolvimento que permite a inserção de códigos personalizados – foi essencial para implementar regras específicas de funcionamento do fórum.

Figura 1 – Print da interface do ambiente de edição do sistema.



Fonte: Os autores (2025)

O sistema desenvolvido conta com páginas para o professor gerenciar os fóruns, desde sua criação, que basicamente consiste em cadastrar os fóruns com título e enunciado.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54192

Figura 2 – Print da tela de criação de Fóruns.



Fonte: Os autores (2025)

Ainda, tendo em vista o acompanhamento individualizado de cada estudante, faz-se necessário registrar os alunos no banco de dados do sistema, inserindo o nome, matrícula e turma a que o estudante pertence. Esse procedimento assegura que somente integrantes das turmas possam acessar os fóruns e que cada participante somente interaja com sua própria turma. Para a inserção dessas informações, o sistema dispõe de um formulário de cadastro simples que permite inserção dessas informações.

Figura 3 – Print da tela de cadastro de alunos, evidenciando os campos para turma, matrícula e nome.



Fonte: Os autores (2025)

Também, foi construído para o professor, funcionalidades para filtrar participações e gerenciar postagens, possibilitando a atribuição de notas, comentários e, quando necessário, a exclusão de conteúdos que não estejam em conformidade com os parâmetros estabelecidos.

Figura 4 – Print da ferramenta de filtragem e gerenciamento de postagens, com opções **de** moderação.

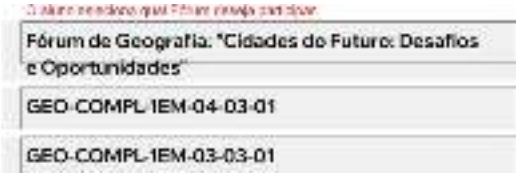


Fonte: Os autores (2025)

DOI: 10.51189/iii-cinped/54192

No que diz respeito à interface de participação dos alunos, o sistema foi desenvolvido visando a originalidade das produções. Ao acessar o fórum por meio de um link compartilhado em sala de aula, o aluno é direcionado para uma tela onde pode selecionar o fórum desejado.

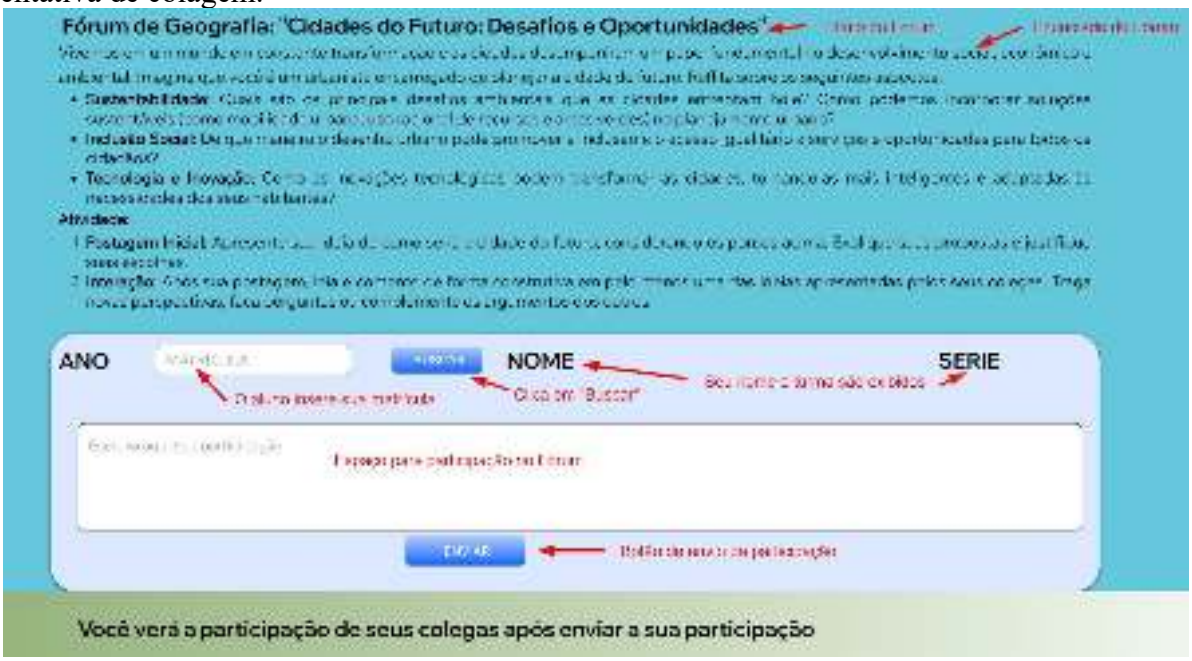
Figura 5 – Print da tela inicial de seleção de fóruns disponibilizada aos alunos.



Fonte: Os autores (2025)

Uma vez selecionado o fórum a ser participado, o sistema apresenta uma tela simplificada – contendo o título e o enunciado do fórum e um campo para identificação, onde o aluno insere sua matrícula. A confirmação automática dos dados (nome e turma) garante a integridade das informações e a personalização do atendimento. Ainda, cada aluno somente tem acesso às participações dos colegas, após o envio de sua participação.

Figura 6 – Print do campo de postagem com bloqueio automático e alerta em caso de tentativa de colagem.

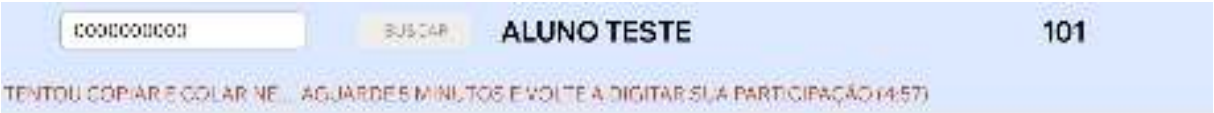


Fonte: Os autores (2025)

O campo para inserção da participação do estudante, dispõe de uma funcionalidade inovadora que consiste na proibição de "colar" conteúdo no campo de postagem. Ao detectar a ação de colar, o sistema bloqueia o campo, inviabiliza a inserção do conteúdo e exibe uma mensagem de alerta ao usuário, impondo um bloqueio temporário de cinco minutos para impedir alterações durante esse período.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54192

Figura 7 – Print exibindo a mensagem de alerta e a indicação do bloqueio temporário de cinco minutos.



Fonte: Os autores (2025)

Essas medidas (visualizar a postagem dos colegas e evitar colar conteúdos copiados) visam assegurar a autoria e incentivar a reflexão individual na produção textual. Após o envio da participação, o sistema exibe as postagens dos colegas, permitindo interações adicionais, como comentários que se organizam de forma hierárquica e contextualizada. Junto a cada participação é exibido um novo campo para comentar a participação dos colegas.

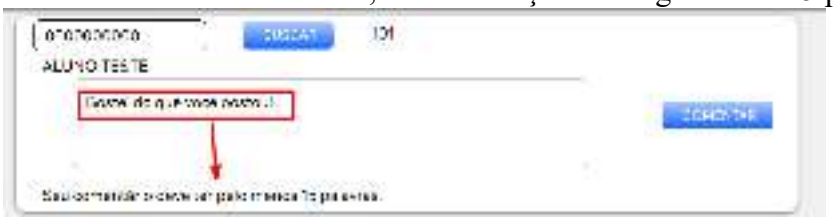
Figura 8 – Print da tela de confirmação e registro da participação, evidenciando o envio da postagem.



Fonte: Os autores (2025)

Os comentários, assim como as postagens, estão sujeitos à regra de não aceitar conteúdo colado e devem conter um mínimo de 15 palavras para serem aceitos.

Figura 9 – Print da interface de comentário, com indicação da exigência de 15 palavras.



Fonte: Os autores (2025)

Além disso, o sistema limita cada postagem a receber somente dois comentários, incentivando uma participação mais distribuída entre os alunos. Uma vez enviado sua participação, o aluno poderá visualizar as participações de seus colegas e comentar essas participações. A identificação do aluno que está comentando a participação de um colega é feita de forma similar ao definido na hora da postagem: insere sua matrícula em campo específico, clica no botão buscar e seu nome é exibido. Após ter comentado a postagem de um colega, o comentário fica exibido abaixo da publicação, para ser visualizado pelos demais colegas.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54192

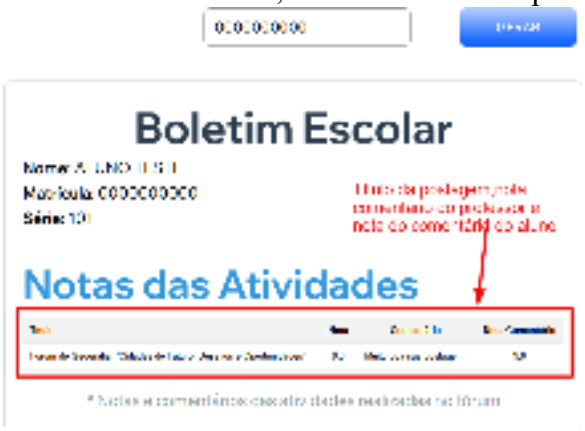
Figura 10 – Print exibindo os comentários associados a uma postagem, organizados de forma hierárquica.



Fonte: Os autores (2025)

Por fim, o sistema oferece aos alunos uma área destinada à visualização do desempenho individual, por meio de um boletim do aluno que consolida as participações e as respectivas notas.

Figura 11 – Print da tela do boletim individual, com o resumo das participações e notas.



Fonte: Os autores (2025)

E também disponibiliza para o professor, um relatório de notas que pode ser acessado por meio de filtro da turma e o nome do fórum.

Figura 12 – Print da tela de relatório de notas do professor, com filtros por turma e fórum.



Fonte: O autor

Essa funcionalidade possibilita tanto o acompanhamento do processo de aprendizagem quanto a avaliação do engajamento dos alunos.

3 DISCUSSÃO

O uso do sistema desenvolvido, juntamente com a observação dos resultados por parte do pesquisador, evidencia que a utilização da plataforma *Wix*, associada ao "*Velo by Wix*", representa uma estratégia eficaz para a criação de ambientes virtuais de interação pedagógica, capaz de superar limitações comumente observadas em sistemas LMS tradicionais. Os mecanismos implementados – como a restrição de colagem de conteúdo e a

limitação de comentários – demonstraram potencial para estimular a originalidade e a autorreflexão dos alunos, corroborando estudos que apontam que fóruns virtuais melhoram a qualidade das interações e incentivam uma postura mais ativa e colaborativa (Kratochwill; Silva, 2008). Ainda que o autor não tenha realizado uma pesquisa empírica abrangente com os usuários do sistema, a aplicação da estrutura desenvolvida com alunos do Ensino Médio mostra que o sistema se comporta de maneira satisfatória em relação aos seus propósitos, proporcionando uma experiência de uso personalizada e segura.

Ademais, a interface administrativa, que permite o gerenciamento detalhado das postagens e a filtragem das participações, oferece aos professores ferramentas importantes para monitorar o desempenho individual e coletivo dos alunos. Essa funcionalidade, aliada à validação automática dos dados dos estudantes, reforça a segurança e a integridade do processo de interação. Em comparação com os LMS tradicionais, que muitas vezes limitam as possibilidades de customização (Morgan, 2003; Black et al., 2007), a solução apresentada mostra-se mais flexível e adaptável às demandas específicas do contexto educacional. Assim, a experiência relatada evidencia que, por meio da personalização e da implementação de mecanismos inovadores, é possível aprimorar significativamente as interações pedagógicas, contribuindo para a formação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e colaborativo.

4 CONCLUSÃO

A partir da experiência relatada, é possível perceber que o sistema de fóruns pedagógicos, desenvolvido utilizando a plataforma *Wix*, com suporte do "*Velo by Wix*", se mostra uma proposta inovadora e promissora para ampliar a interação e o engajamento dos alunos do Ensino Médio. A experiência relatada evidenciou que, mesmo sem a realização de uma pesquisa empírica aprofundada, a solução atende de forma eficaz aos objetivos de promover a originalidade, a autorreflexão e a colaboração entre os estudantes. Com uma interface intuitiva para a participação dos alunos e um painel administrativo robusto para a gestão das interações, o sistema oferece mecanismos que asseguram a integridade dos dados e permitem uma avaliação detalhada do desempenho dos alunos, superando as limitações de personalização frequentemente encontradas em plataformas LMS convencionais. Dessa forma, o trabalho aponta para a viabilidade e o potencial transformador de ambientes digitais customizáveis no contexto da educação básica, encorajando a continuidade dos testes e a implementação de refinamentos futuros que possam integrar essa ferramenta de forma mais ampla nas práticas pedagógicas inovadoras.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. C. Interação virtual e a autoria de artigos científicos: nos bastidores da produção acadêmica. **Educação em Revista**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 125–146, 2010.

GUIMARÃES, U. A.; FREITAS, L.; GONZALEZ, M. P. F. O uso da tecnologia digital no ambiente escolar. Recima21: **Revista Científica Multidisciplinar**, [S. l.], v. 3, n. 8, 2022.

MELO FILHO, I. J. et al. Uma reflexão sobre as limitações dos LMS e as oportunidades da aprendizagem informal no acompanhamento de atividades dos aprendizes em cursos a distância. In**: EDUCAÇÃO: POLÍTICAS, ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO**, v. 12, Ponta Grossa: Atena Editora, 2019, p. 250–262.

SILVA FILHA, J. M. G; SILVA, G. C. N.; MÉLO, R.S.; SILVA, M. M. Personalização do ensino a partir de metodologias ativas. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 1–14, 2024.

DESCARTE DE RESÍDUOS ELETRÔNICOS EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS NA BAHIA

ANILTON DA SILVA ESTEVAM

RESUMO

Esta pesquisa tem por analisar como as instituições públicas no Brasil e na Bahia, lidam com o descarte de resíduos sólidos, com foco no descarte de resíduos eletrônicos. Destaca o papel do Brasil como um dos maiores produtores de resíduos eletrônico entre os países em desenvolvimento e o impacto ambiental decorrente da produção destes resíduos. Para tanto foram examinadas a Lei Federal nº 12.305/10 que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS); a Lei nº 12.932/14; que estabelece a Política Estadual de Resíduos Sólidos (PERS) no estado da Bahia e o Decreto Federal nº 5.940/06; que regula a gestão de resíduos sólidos recicláveis descartados pelas instituições públicas federais brasileiras além da sugestão de adesão ao programa de agenda ambiental para a administração pública/A3P, objetivando identificar a sua efetividade e as práticas atuais de gestão de resíduos nas secretarias estaduais de Educação e Segurança Pública. Como proposta metodológica foi utilizada a revisão bibliográfica e documental da literatura e a observação não participante. Para tanto a pesquisa foi realizada em instituições públicas localizadas no município de Paulo Afonso-BA, no mês de outubro de 2024. Foi observado a falta de efetividade no conhecimento e na aplicação do previsto na legislação nas instituições públicas estaduais e federais. Complementando a pesquisa discutiremos os desafios enfrentados, as oportunidades de melhoria observadas e a importância da educação ambiental e da logística reversa na gestão sustentável desses resíduos. Como conclusão foi destacado a importância do investimento em novas tecnologia, na parceria com outras instituições e principalmente no investimento em educação ambiental para a formação de cidadãos mais conscientes de suas obrigações.

Palavras-chave: Lixo eletrônico; Impacto Ambiental; Logistica reversa; Educação Ambiental; e-lixo.

1 INTRODUÇÃO

A gestão de resíduos eletrônicos, também chamados de e-lixo, configura-se como um desafio no mundo moderno, especialmente em países em desenvolvimento, onde o crescimento tecnológico não vem acompanhado por políticas eficazes de descarte sustentável (UNEP, 2019). No Brasil, essa problemática se destaca, visto que o país figura entre os maiores geradores de e-lixo na América Latina, sendo apontado como responsável por uma produção média de 2,1 milhões de toneladas anuais (ABRELPE, 2022). No que tange a realidade vivenciada no estado da Bahia, maior do Nordeste, esta é marcado por disparidades socioeconômicas, pouca abrangência de políticas públicas e pela ausência de diretrizes claras para o manejo desses resíduos em instituições públicas agrava riscos ambientais, como contaminação de solos e recursos hídricos por metais pesados (Santos *et al*., 2021).

Neste diapasão, o arcabouço jurídico nacional, representados na esfera federal pela Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS – Lei nº 12.305/2010), e estadual, com a Política Estadual de Resíduos Sólidos da Bahia (PERS – Lei nº 12.932/2014), as quais tem por finalidade estabelecer diretrizes para logística reversa e responsabilidade compartilhada.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54257

Contudo, as lições de Vieira e Silva (2020) indicam lacunas na implementação dessas normas, especialmente no setor público. Deste modo, a ineficiência na gestão de e-lixo reflete-se materialmente em práticas como o descarte inadequado em aterros e a carência de programas de educação ambiental, fatores que comprometem as metas de sustentabilidade estabelecidas (Costa; Oliveira, 2022).

Buscando contribuir para a análise deste cenário, esta pesquisa objetiva analisar as práticas de descarte de resíduos eletrônicos em instituições públicas baianas, avaliando a efetividade das políticas vigentes e propondo estratégias para aprimorar a gestão sustentável. A investigação justifica-se pela urgência em alinhar ações institucionais às exigências legais e mitigar impactos ambientais, contribuindo para a construção de um modelo de economia circular no estado.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O estudo adotou uma abordagem qualitativa, onde ser buscou combinar a revisão bibliográfica sistemática e a observação não participante. A revisão abrangeu artigos científicos, teses, legislações federais e estaduais, e relatórios técnicos publicados entre 2010 e 2024, indexados em bases como SciELO, CAPES e Google Scholar. Os critérios de inclusão priorizaram obras relacionadas a políticas públicas de resíduos sólidos, logística reversa e estudos de caso em instituições públicas.

A observação não participante foi realizada em outubro de 2024, em dois órgãos estaduais de Paulo Afonso-BA da secretária de Segurança Pública, selecionadas por conveniência. Foram analisados processos internos de descarte, infraestrutura disponível e a existência de campanhas educativas. Os dados foram registrados em diários de campo e categorizados por meio de análise temática (Bardin, 2016), com foco em:

1. Conformidade com a PNRS e PERS;
2. Práticas de separação e destinação final;
3. Iniciativas de educação ambiental.

O tangenciamento de métodos buscou garantir robustez aos resultados, conforme proposto por Flick (2018), permitindo confrontar evidências teóricas e empíricas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos destacam desafios significativos na gestão de resíduos eletrônicos nas instituições públicas baianas analisadas, o que vem a se alinhar as conclusões oriundas de estudos prévios que apontam sensíveis fragilidades na implementação de políticas ambientais no setor público (Vieira; Silva, 2020). A seguir, destacam-se os principais achados:

1. Ausência de Gestão Específica para Resíduos Eletrônicos

Verificou-se que nenhuma das instituições investigadas possuía setores ou responsáveis dedicados ao manejo de e-lixo, o que contraria o previsto na PNRS (BRASIL, 2010) e na PERS (BAHIA, 2014). Essa lacuna nos aponta o tratamento genérico dos resíduos, não ocorrendo distinção entre materiais recicláveis e perigosos, prática que por si só amplia riscos de contaminação ambiental, conforme alertado por Santos et al. (2021). A centralização das decisões em figuras não especializadas, como observado nos órgãos da secretaria de Segurança Pública analisados, reflete a necessidade de capacitação técnica, tal como proposto por Costa e Oliveira (2022) em estudos sobre gestão de resíduos em instituições federais.

2. Descarte Inadequado e Falta de Infraestrutura

Em todas as unidades analisadas, os resíduos eletrônicos eram misturados a resíduos sólidos urbanos, que são coletados pelo serviço de limpeza pública municipal e destinados a aterros sanitários ou cooperativas de catadores sem triagem prévia. Este cenário corrobora com os dados da ABRELPE (2022), que indicam que apenas 3% do e-lixo brasileiro é reciclado adequadamente. Destacamos que foi observado a inexistência de pontos de coleta seletiva e a

DOI: 10.51189/iii-cinped/54257

de empresas especializadas em reciclagem, realidade que agrava o cenário, limitando a efetividade da logística reversa, princípio fundamental da PNRS (BRASIL, 2010).

3. Insuficiência de Educação Ambiental

A pesquisa identificou a ausência de campanhas educativas voltadas a servidores ou usuários das instituições, fator que perpetua práticas inadequadas de descarte. Luiz et al. (2013) destacam que programas de conscientização, como os propostos pela Agenda A3P, são essenciais para engajar stakeholders e promover mudanças culturais. A falta de alinhamento entre teoria e prática evidencia-se na desconexão entre as diretrizes legais e a realidade operacional, problema também observado por Flick (2018) em contextos similares.

4 CONCLUSÃO

A gestão de resíduos eletrônicos se apresenta como um dos grandes problemas da sociedade moderna, alicerçada em ideais capitalistas. Contudo apesar dos desafios existentes, podemos identificar e sugerir caminhos para melhorias deste cenário.

Podemos destacar como uma destas propostas o fortalecimento de parcerias; uma vez que a colaboração entre instituições públicas, empresas de reciclagem e ONGs pode viabilizar o surgimento de sistemas de logística reversa eficientes, tal como defendido pela UNEP (2019) em modelos de economia circular.

No mesmo sentido, a adoção de tecnologias sustentáveis, também pode ser referenciada, uma vez que a implantação de ferramentas de TI verde e sistemas de rastreamento de resíduos, conforme sugerido por Costa e Oliveira (2022), reduziria impactos ambientais e custos operacionais.

Além do acima exposto, a adesão ao programa governamental Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P) contribuiria para facilitar a estruturação de planos de gestão, integrando metas de sustentabilidade às rotinas institucionais (Luiz et al., 2013).

Em síntese, os resultados reforçam a urgência de ações intersetoriais para superar as lacunas identificadas. Neste sentido, corroboramos com o que diz Santos et al. (2021) ao mencionar que a efetividade das políticas existentes depende não apenas de ajustes normativos, mas de investimentos em capacitação, infraestrutura e engajamento social, elementos centrais para uma transição rumo à sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

ABRELPE. **Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2022**. Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais, 2022. Disponível em: <https://abrelpe.org.br/panorama/>. Acesso em: 07 jan. 2025.

BAHIA. **Lei nº 12.932, de 7 de janeiro de 2014**. Institui a Política Estadual de Resíduos Sólidos. Salvador, 2014. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=264190>. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010**. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos. Diário Oficial da União, Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm>. Acesso em: 07 jan. 2025.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

LUIZ, L. C. et al. Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P) e Práticas de Sustentabilidade: Estudo Aplicado em um Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 5, n. 2, p. 54-62, 2013.

COSTA, A. Q. S.; OLIVEIRA, L. L. P. Análise do processo de destinação dos eletroeletrônicos inservíveis do IFPA - Campus Bragança. In: SILVEIRA, J. H. P. (Org.). **Meio Ambiente, Sustentabilidade e Tecnologia**. Belo Horizonte: Poisson, 2022. v. 10, p. 77-84.

FLICK, U. **Triangulação na Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2018.

SANTOS, R. M. et al. Impactos ambientais do descarte de resíduos eletrônicos em solos urbanos. **Revista Brasileira de Geografia Física**, v. 14, n. 3, p. 1450-1462, 2021. https://doi.org/10.26848/rbgf.v14.3.p1450-1462

UNEP. **Global E-Waste Monitor 2019**. United Nations Environment Programme, 2019. Disponível em: <https://www.unep.org/globalewastemonitor>. Acesso em: 07 jan. 2025.

VIEIRA, I. L.; SILVA, E. R. Revisão narrativa sobre práticas de gestão ambiental nas instituições públicas de ensino superior brasileiras. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 16, n. 42, p. 75-93, 2020. https://doi.org/10.3895/rts.v16n42.12045

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO NO SUS DIGITAL: POTENCIALIDADES E RISCOS NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA SAÚDE

RAFAELLA RODRIGUES DA SILVA MANFRENATTI

Introdução: A digitalização do Sistema Único de Saúde (SUS) busca otimizar processos, ampliar o acesso a serviços e fortalecer a educação dos profissionais. O SUS Digital tem entre seus objetivos a capacitação contínua dos trabalhadores da saúde, incorporando tecnologias educacionais. No entanto, essa transformação traz desafios, pois pode resultar tanto em um ensino crítico e emancipador quanto em uma formação tecnicista voltada para a intensificação do trabalho. Ricardo Antunes analisa como a reestruturação produtiva impacta o trabalho, alertando para o risco de uma digitalização que apenas aumenta a exploração dos trabalhadores. Já Gaston Bachelard destaca que a educação deve romper com visões pragmáticas e formar profissionais reflexivos. Este estudo analisa os impactos da educação no SUS Digital, considerando suas potencialidades e riscos. **Objetivos:** Analisar a inserção da educação no SUS Digital, destacando suas contribuições para a formação dos trabalhadores da saúde e os riscos de precarização do ensino. **Metodologia:** A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, baseada na análise teórica das obras de Ricardo Antunes e Gaston Bachelard, além de documentos sobre o SUS Digital. **Resultados:** A digitalização pode ampliar o acesso à formação continuada e reduzir desigualdades regionais na qualificação profissional. No entanto, há riscos se a educação no SUS Digital for reduzida a treinamentos rápidos e instrumentais, sem uma abordagem crítica sobre o papel do trabalhador no sistema de saúde. Ricardo Antunes alerta para a intensificação do trabalho sob o neoliberalismo, onde a qualificação digital pode ser utilizada para aumentar a produtividade sem garantir melhores condições para os profissionais. Bachelard reforça que a formação deve estimular a reflexão crítica, evitando uma educação superficial e tecnicista. **Conclusão:** A educação no SUS Digital tem potencial para democratizar o conhecimento na saúde, mas deve ser implementada com um olhar crítico, garantindo que os trabalhadores não sejam apenas treinados para operar sistemas, mas sim capacitados para compreender e transformar sua prática profissional dentro do SUS.

Palavras-chave: **SUS DIGITAL; EDUCAÇÃO EM SAÚDE; TRABALHO E TECNOLOGIA; PRECARIZAÇÃO DO ENSINO; FORMAÇÃO CRÍTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54311

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IMPRESSÃO 3D COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA ESTUDO DE METROLOGIA

JÉSSICA VICENTE LUIZ; GABRIELA MACHADO GUIMARÃES FERREIRA

Introdução: O estudo da metrologia é de grande importância para a formação do Engenheiro Mecânico, pois é uma ciência que garante a precisão e qualidade dos projetos e processos. Por meio das medições, é possível verificar as dimensões e tolerâncias das peças, assegurando que atendam aos requisitos especificados e funcionem de maneira adequada nas montagens de componentes. A integração da metrologia com a utilização de impressão 3D polimérica permite aos alunos aplicarem conceitos teóricos de forma prática e intuitiva. Essa abordagem proporciona uma experiência enriquecedora, permitindo que os alunos vivenciem os desafios da precisão e exatidão nas medições. **Objetivo:** Com o objetivo de proporcionar aos alunos uma experiência mais interativa e dinâmica no ensino de metrologia, foram produzidos protótipos utilizando impressão 3D polimérica. Em seguida, as medições foram realizadas com instrumentos como régua graduada e paquímetro, permitindo a comparação dos resultados obtidos e o cálculo do erro de uma medida, média ponderada e desvio padrão. **Relato de caso/experiência:** Na disciplina de Metrologia do curso de Engenharia Mecânica da Faculdade Serra Dourada, pertencente ao grupo Trivento Educação e localizada em Lorena – SP, foram produzidos protótipos poliméricos por meio da impressão 3D. O processo incluiu a modelagem no software *SketchUp,* a preparação dos arquivos e o fatiamento no *PrusaSlicer*. Com as peças impressas, a turma foi dividida em grupos, e cada equipe realizou medições nos protótipos. Cada participante foi responsável por, pelo menos, uma medição da peça inteira utilizando régua graduada e o paquímetro, permitindo o manuseio dos instrumentos e a discussão sobre erros grosseiros e sistemáticos. Além da análise e discussão dos conceitos de precisão e exatidão das medidas realizadas pelos integrantes dos grupos. **Conclusão:** A atividade proporcionou aos alunos uma aprendizagem prática e interativa. A utilização da impressão 3D demonstrou ser uma excelente ferramenta de auxílio permitindo uma melhor compreensão dos conceitos de medição. Além disso, a prática incentivou a análise crítica da discussão de erros, precisão e exatidão. Desta forma, a abordagem inovadora propiciou aos estudantes o desenvolvimento de habilidades essenciais na Engenharia Mecânica.

Palavras-chave: **IMPRESSÃO 3D; METROLOGIA; ENGENHARIA MECÂNICA; TOLERÂNCIAS DIMENSIONAIS; INSTRUMENTOS DE MEDIÇÃO;**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54316

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EXPLORANDO O USO DE ÓCULOS DE REALIDADE VIRTUAL PARA SIMULAÇÃO DE LAYOUTS DE FÁBRICA NO ENSINO DE ENGENHARIA

GABRIELA MACHADO GUIMARÃES FERREIRA; JÉSSICA VICENTE LUIZ

Introdução: O estudo de Layouts em projetos de fábricas objetiva projetar e organizar espaços industriais, comerciais e de serviços de forma que sejam eficientes, tenha bons fluxos produtivos e ergonomia adequada. Para isso, aborda os conceitos de planejamento de instalações, disposições dos equipamentos e otimização do layout para melhoria da produtividade. A integração do estudo de layouts de fábricas com a realidade virtual permite aos alunos uma visualização mais imersiva e detalhada dos projetos. **Objetivo:** Com o intuito de proporcionar aos alunos uma avaliação mais aprofundada sobre os layouts de fábrica, os óculos de realidade virtual foram utilizados no ensino da disciplina de Projeto de Fábrica e Layout, oferecendo uma experiência imersiva e interativa na visualização e simulação de processos industriais. **Relato de caso/experiência:** A disciplina de Projeto de Fábrica e Layout do curso de Engenharia de Produção da Faculdade Serra Dourada, pertencente ao grupo Trivento Educação, localizada em Lorena – SP, tem como objetivo capacitar o aluno a entender os conceitos básicos de gerenciamento de projetos de instalações, com ênfase na estrutura e nas etapas do projeto de instalações industriais, comerciais ou de serviços. Dessa forma, adotou-se uma abordagem inovadora na disciplina, na qual os alunos interagiram com simulações de layouts de fábricas em um ambiente virtual, proporcionando uma visualização imersiva de diferentes configurações. Por fim, os grupos analisaram os layouts explorados e projetaram um modelo para a empresa que estão desenvolvendo na disciplina. **Conclusão:** A metodologia aplicada na disciplina permitiu aos alunos uma experiência prática e interativa permite ao aluno uma compreensão sobre os conceitos abordados, além da construção visual e aprimoramento das habilidades na elaboração de projetos de layout.

Palavras-chave: **GAMIFICAÇÃO; REALIDADE VIRTUAL; PROJETO DE FÁBRICA; SIMULAÇÃO DE PROCESSOS INDUSTRIAIS; ENSINO IMERSIVO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54319

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NEUROCIÊNCIA GAMIFICADA: APRENDER É DIVERTIDO

VIVIANE EUCYDES DA SILVA

Introdução: No cenário educacional contemporâneo, permeado pela mediação das mídias e pela necessidade de engajamento ativo dos educandos, a gamificação, emerge como uma abordagem pedagógica promissora. Ao incorporar elementos e mecânicas de jogos em contextos de aprendizagem, busca-se transformar a experiência educativa, tornando-a mais motivadora, interativa e significativa para os educandos imersos em um mundo digital. A compreensão dos processos cognitivos e emocionais envolvidos no aprendizado, proporcionada pela neurociência, oferece um embasamento teórico para o *design* eficaz de estratégias gamificadas. **Objetivo:** Partindo dessa premissa, este estudo objetiva analisar a gamificação como uma linguagem pedagógica relevante para o contexto educacional atual, mediado pelas mídias e fundamentado nos princípios da neurociência, visando promover um aprendizado mais engajador e eficaz. **Materiais e métodos:** A presente análise se baseia em uma revisão bibliográfica de literatura nas áreas de gamificação na educação, mídias e neurociência. Serão explorados conceitos teóricos e exemplos práticos que ilustram a aplicação da gamificação como uma linguagem pedagógica contemporânea. **Resultados:** Espera-se demonstrar que ao transformar o aprendizado em experiências mais lúdicas pode-se fomentar um maior interesse dos educandos e desenvolver habilidades importantes para o século XXI**.** A gamificação estimula a liberação de neurotransmissores, aumenta o engajamento e a motivação dos educandos, tornando a aprendizagem mais significativa. **Conclusão:** A gamificação, compreendida pela ótica da neurociência e considerando o papel dos neurotransmissores e plasticidade cerebral representa uma linguagem pedagógica poderosa para o contexto educacional atual. Ao engajar os mecanismos cerebrais de recompensa e tornar o aprendizado mais interativo e estimulante, a gamificação se configura como uma estratégia que otimiza a experiência educativa e promove o desenvolvimento mais significativo para os educandos da era digital.

Palavras-chave: **GAMIFIAÇÃO; EDUCAÇÃO; NEUROCIÊNCIA; APRENDIZAGEM; MÍDIAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54615

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

FORMAÇÃO DE DOCENTES E AÇÕES EDUCACIONAIS NOS DIAS ATUAIS: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

VIVIAN FERREIRA DA SILVA; YASMIN PEREIRA

Introdução: Na atualidade é muito constante o debate acerca da formação de docentes no Brasil o que tem sinalizado para a progressiva gratificação da relevância das práticas docentes. Visto que tem retratado uma transformação na função do docente da modernidade, que não é mais conhecido como aquele que transmite as postulações, melhor dizendo, simples emissor de práticas e conhecimentos e, dentro desta atual concepção, metodologias que proporcionem, ao licenciando, ponderações, estudos e saberes da prática surgiu a conformar nos currículos dos cursos de Licenciatura. Contudo, existe ainda muito a ser abordado e retratado, acerca da forma de como tese e saber devem ser relacionadas na instrução acadêmica dos docentes e observar a importância das práticas pedagógicas na educação contemporânea. **Objetivo:** Realizar uma revisão de literatura integrativa sobre a formação de professores e práticas pedagógicas da atualidade no Brasil. **Metodologia:** Trata-se de um estudo de revisão de literatura narrativa sobre a formação de professores e práticas pedagógicas da atualidade no Brasil. As bases de dados utilizadas para a pesquisa foram a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível de Superior (CAPES). Os descritores usados para a pesquisa foram: Docentes, Ensino, Educação, Avaliação Educacional. **Resultados:** Os achados mostram que licenciados relatam que não adquiriram a união entre teoria e prática durante a sua época de formação docente, o que possibilitou adversidades no ato de lecionar em sala de aula, em um outro ponto importante temos as insubordinações dos alunos como principal problema para a prática docente e conferem essa contrariedade à ausência de envolvimento da família. **Conclusão:** A atuação docente não se integra exclusivamente de saberes epistêmicos, porém, e, principalmente, dos fazeres que a sustentam e equivalem nas tecnologias da educação, de condutas que estimulam numerosos conhecimentos, denominados de pedagógicos, em enorme medida estruturada a partir de ideologias decorrentes de observações sobre a metodologia educativa. O que se justifica nesta pesquisa, é que tanto tese quanto prática necessitariam acontecer concomitantemente na vida discente, garantindo entre si uma junção e mutualidade, complementando-se em proveito da metodologia de ensino/aprendizagem e do licenciando em educação.

Palavras-chave: **DOCENTES; ENSINO; EDUCAÇÃO; AVALIAÇÃO EDUCACIONAL; ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54654

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA ABORDAGEM DE EMMI PIKLER

KAMILLA MAGALHÃES CANUTO

Introdução: Este resumo é reflexo de um trabalho de mestrado da área da educação, que contou com a participação de docentes que atuam na área da Educação Infantil e com a equipe formativa da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Por meio da escuta dos participantes, foi relatado que a abordagem de Emmi Pikler é uma das referências utilizadas nas formações continuadas, que busca desenvolver docentes capazes de criar ambientes de aprendizado que respeitem a autonomia e individualidade das crianças de zero a três anos de idade. Essa abordagem é uma filosofia educacional que se baseia na ideia de que as crianças são pessoas autônomas e capazes de aprender, e enfatiza a importância de criar ambientes de aprendizado seguro, respeitoso e estimulantes, permitindo às crianças explorar e aprender de forma autônoma com ludicidade. **Objetivo:** Considerar a importância da abordagem de Emmi Pikler na prática docente da Educação Infantil refletida nas formações continuadas. **Metodologia:** pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas como técnica para coletar os dados. **Resultados:** Para que os docentes tenham um bom desempenho na sua atuação profissional, é fundamental que participem das formações, principalmente os docentes da Educação Infantil, pois são responsáveis por criar ambientes de aprendizado seguros e que propiciem desenvolvimento de experiências e habilidades nas crianças. Desse modo, para chegar à abordagem de Emmi Pikler nesta pesquisa, passou-se inicialmente por um processo de escuta e partilha de conhecimentos com os docentes da Educação Infantil e a equipe formativa do departamento da Educação Infantil, por meio de entrevistas semiestruturadas, que apresentaram oito questões sobre as formações continuadas para serem refletidas pelos participantes da pesquisa. **Conclusão:** A abordagem de Emmi Pikler é uma metodologia significante para os docentes da Educação Infantil, e as formações continuadas são essenciais para garantir que os docentes tenham proximidade desse contexto educacional. Assim, as formações realizadas no município na área da Educação Infantil utilizam como referência, além de documentos normativos da Educação, também essa abordagem, para enriquecer os aspectos metodológicos do trabalho docente.

Palavras-chave: **FORMAÇÃO DE PROFESSORES; ABORDAGEM DE EMMI PIKLER; EDUCAÇÃO INFANTIL; ESCUTA; PARTICIPAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54721

ISSN: 2675-813X

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O USO DO SOFTWARE PHET COMO FERRAMENTA PARA ENSINO DE MODELOS ATÔMICOS POR ALUNOS DA LICENCIATURA

JOÃO MARCOS BRITO DE FREITAS

Introdução: O ensino de modelos atômicos representa um desafio na educação básica devido à natureza abstrata do conteúdo. Atividades investigativas e de experimentações são crucias para uma aprendizagem ativa, possibilitando o desenvolvimento de habilidades científicas dos alunos. Neste contexto, o uso de ferramentas digitais, como o software de simulações PhEt, surge como uma alternativa didática para tornar o aprendizado mais interativo e dinâmico. **Objetivo:** Este presente estudo teve como objetivo investigar a percepção de seis discentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), matriculados no componente curricular ISC0837 – Metodologias do Ensino de Ciências, sobre a utilização do PhEt na abordagem dos modelos atômicos. **Materiais Métodos:** A metodologia consistiu na realização de uma oficina didática com a temática de modelos atômicos, seguida da aplicação de um formulário para avaliar o nível de relevância do software no processo de ensino e aprendizagem, com os seguintes níveis: Muito Baixo; Baixo; Satisfatório; Alto; e Muito Alto. Ademais, foram considerados relatos de experiências do ensino do ensino de modelos atômicos no ensino médio. **Resultado:** Os resultados indicam que a maioria dos participantes avaliou positivamente o nível de contribuição do PhET. Dentre os participantes, 33,3% (2) consideraram a contribuição Muito Alta, 33,3% (2) Alta e 33,3% (2) Satisfatória, destacando a compreensão de conceitos químicos abstratos apresentados, e a praticidade de uso do software. Ademais, 83,3% (5) dos estudantes afirmaram que o PhET e outras ferramentas digitais favorecem, em nível Muito Alto, a aplicação de metodologias ativas. Entretanto, a maioria relatou que sua experiência com o ensino de química no ensino médio não foi envolvente, e nem inovadora, sendo que 50% (3) avaliaram seu nível de satisfação como Muito Baixo e 50% (3) como Baixo. **Conclusão:** Em suma, conclui-se que o uso de simulações digitais pode favorecer o aprendizado significativo, tornando o ensino de química mais envolvente e acessível. Os estudante avaliaram positivamente o uso do PhEt, destacando a sua interatividade e praticidade. Contudo, relataram que o ensino médio careceu de abordagens inovadoras, reforçando a necessidade de metodologias mais interativas.

Palavras-chave: **APRENDIZAGEM; INTERATIVIDADE; METODOLOGIA; SIMULAÇÃO; ENSINO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54756

Revista Multidisciplinar de Educação e Meio Ambiente
ISSN: 2675-813X
V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

METODOLOGIAS ATIVAS: TRANSFORMANDO O ENSINO DE MATEMÁTICA E FÍSICA

DANIELA DA SILVA SONCINI; FERNANDA DA SILVA CACINI

I**ntrodução:** O ensino de Matemática e Física enfrenta desafios substanciais, especialmente diante das aceleradas transformações educacionais e tecnológicas contemporâneas. As abordagens pedagógicas tradicionais, por vezes, limitam o engajamento e a compreensão dos discentes, resultando em impactos adversos no processo de aprendizagem dessas disciplinas. Neste contexto, as Metodologias Ativas despontam como ferramentas indispensáveis para a superação do modelo tradicional de ensino, promovendo maior autonomia, curiosidade e interação entre discentes e docentes. Revelam-se especialmente eficazes em disciplinas tradicionalmente consideradas desafiadoras, como a Matemática e a Física, ao estimular uma aprendizagem dinâmica e centrada no protagonismo estudantil. **Objetivo:** Investigar os benefícios proporcionados pelas Metodologias Ativas no contexto educacional, com ênfase especial em seu potencial transformador no ensino de Matemática e Física. Almeja-se evidenciar como essas abordagens, fundamentadas na participação ativa dos alunos, podem promover um aprendizado mais significativo e engajador. **Metodologia:** Realizou-se uma pesquisa bibliográfica abrangente, contemplando obras de renomados autores, como Freire, Piaget e Libâneo, além de explorar metodologias inovadoras, com destaque para a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL). Esta metodologia, em especial, demonstrou-se altamente eficaz em contextos educacionais desafiadores, favorecendo um aprendizado ativo e contextualizado. **Resultados:** A implementação de metodologias ativas revelou-se extremamente benéfica, proporcionando um elevado nível de engajamento e aprimoramento do desempenho dos alunos, especialmente no que tange aos conceitos fundamentais de Matemática e Física. Tais metodologias destacaram-se, ainda, pela habilidade de integrar teoria e prática de maneira eficaz, fomentando uma aprendizagem mais significativa, colaborativa e contextualizada. **Conclusão:** Conclui-se, portanto, que as Metodologias Ativas representam uma abordagem promissora para transformar o ensino de Matemática e Física, contribuindo para um processo educativo mais dinâmico e eficaz. A aplicação dessas metodologias não apenas promove maior participação e interação, como também amplia a compreensão dos conceitos abordados, preparando os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Palavras-chave: **ENSINO DE MATEMÁTICA; AUTONOMIA DISCENTE; INTEGRAÇÃO TEORIA E PRÁTICA; APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (PBL); EDUCAÇÃO INOVADORA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54766

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO HUMANO: PERCEPÇÕES SOBRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E PREPARAÇÃO PROFISSIONAL

CARLOS DANIEL ROTINI; KETELEN FAVERO

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar a influência da educação no desenvolvimento humano, com foco no aprimoramento de habilidades socioemocionais e profissionais, bem como na preparação para o mercado de trabalho. A pesquisa justifica-se pela crescente demanda por práticas educacionais que não apenas garantam a formação acadêmica, mas também desenvolvam competências necessárias para o enfrentamento dos desafios contemporâneos. A relação entre educação e desenvolvimento humano tem sido amplamente debatida, considerando as transformações sociais e econômicas que impactam os sistemas educacionais e o mercado de trabalho. Para compreender as percepções dos envolvidos no processo educativo, realizou-se uma pesquisa quantitativa com abordagem descritiva, utilizando questionário estruturado composto por oito perguntas fechadas. O estudo foi realizado em duas escolas da região norte do Rio Grande do Sul, selecionadas por conveniência, abrangendo 40 participantes com idades desconsideradas, entre estudantes, professores e membros da comunidade escolar. Os dados coletados foram analisados de forma descritiva, buscando identificar padrões e tendências nas respostas. Os resultados revelaram que 65% dos participantes consideram que a educação contribuiu significativamente para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, destacando competências como trabalho em equipe, resiliência e gestão emocional. No entanto, alguns entrevistados apontaram limitações nas metodologias utilizadas, sugerindo a necessidade de práticas mais intencionais e estruturadas para promover essas habilidades. Em relação ao impacto no desenvolvimento profissional, 72% dos participantes relataram que a educação ampliou suas perspectivas de carreira, especialmente quando conteúdos atualizados e metodologias práticas foram aplicados. Ainda assim, 40% dos entrevistados identificaram lacunas na preparação para o mercado de trabalho, especialmente no que diz respeito ao domínio de tecnologias e habilidades práticas. Conclui-se que, embora a educação contribua para o desenvolvimento humano, há necessidade de aprimorar as práticas pedagógicas para promover uma formação mais integrada, que conecte teoria e prática e prepare os estudantes para os desafios profissionais e sociais contemporâneos.

Palavras-chave: Educação; Desenvolvimento; Habilidades; Mercado; Práticas.

1 INTRODUÇÃO

A relação entre educação e desenvolvimento humano tem sido amplamente discutida nas últimas décadas, especialmente diante das transformações sociais e econômicas que desafiam os sistemas educacionais contemporâneos. A educação, entendida como um processo contínuo de formação pessoal e profissional, exerce papel fundamental na construção de competências socioemocionais e habilidades práticas necessárias para a inserção no mercado de trabalho (GOLEMAN, 2020). No entanto, apesar dos avanços teóricos e metodológicos, ainda persistem lacunas significativas na conexão entre o ensino

DOI: 10.51189/iii-cinped/54768

escolar e as demandas sociais e profissionais atuais.

O desenvolvimento humano, segundo Tedesco (2018), está intimamente relacionado à capacidade dos indivíduos de enfrentar os desafios do cotidiano de maneira resiliente e colaborativa, competências que são aprimoradas a partir de práticas educativas que integram teoria e prática. Nesse sentido, compreender as percepções dos envolvidos no processo educativo sobre o impacto da formação acadêmica em suas vidas torna-se essencial para a formulação de políticas e estratégias pedagógicas mais eficazes.

Este estudo teve como objetivo investigar as percepções acerca da influência da educação no desenvolvimento humano, com enfoque no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e profissionais, bem como na preparação para o mercado de trabalho. A pesquisa foi realizada em duas escolas da região norte do Rio Grande do Sul, abrangendo 40 participantes, entre estudantes, professores e outros membros da comunidade escolar. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário estruturado com oito perguntas fechadas, abordando temas como qualidade do ensino, desenvolvimento socioemocional e perspectivas profissionais.

A escolha das instituições se deu por conveniência, levando em consideração a acessibilidade e a disponibilidade dos participantes, conforme recomendado por Gil (2019) para estudos exploratórios. A análise dos dados coletados foi realizada de forma descritiva, visando identificar padrões e tendências nas percepções dos respondentes. A partir disso, busca-se contribuir para o debate sobre o papel da educação na formação integral dos indivíduos, destacando tanto os avanços quanto os desafios encontrados no contexto educacional contemporâneo.

Assim, este trabalho pretende refletir sobre as práticas pedagógicas adotadas, mas também propor caminhos para aprimorar a integração entre o ensino acadêmico e as exigências sociais e profissionais. Compreender essas relações é fundamental para promover uma educação que realmente prepare os jovens para os desafios da vida moderna.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo utilizou uma abordagem quantitativa para investigar a relação entre educação e desenvolvimento humano. Segundo Minayo (2017), a pesquisa quantitativa permite mensurar fenômenos sociais por meio da coleta de dados numéricos, possibilitando a identificação de padrões e tendências. A pesquisa foi realizada em duas escolas localizadas na região norte do Rio Grande do Sul, no período de fevereiro a abril de 2025. A escolha das instituições se deu por conveniência, considerando a acessibilidade e a disponibilidade para participar do estudo.

De acordo com Gil (2019), a amostragem por conveniência é uma técnica não probabilística que se caracteriza pela facilidade de acesso aos respondentes, sendo útil em estudos exploratórios. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário estruturado, composto por oito perguntas fechadas, elaborado com o intuito de explorar as percepções dos participantes acerca do impacto da educação em suas vidas pessoais e profissionais. As questões abordaram tópicos como qualidade do ensino, desenvolvimento de competências socioemocionais e influência na trajetória profissional.

Ao todo, participaram da pesquisa 40 indivíduos, selecionados também por conveniência, abrangendo estudantes, professores e outros membros da comunidade escolar. A aplicação do questionário foi realizada presencialmente, seguindo os protocolos éticos de consentimento informado e preservação do anonimato dos participantes, conforme as diretrizes éticas estabelecidas por Resnik (2020).

Os dados coletados foram analisados permitindo identificar padrões e tendências nas respostas. A análise quantitativa, segundo Creswell (2018), possibilita a interpretação objetiva das informações coletadas, promovendo uma compreensão clara e fundamentada dos

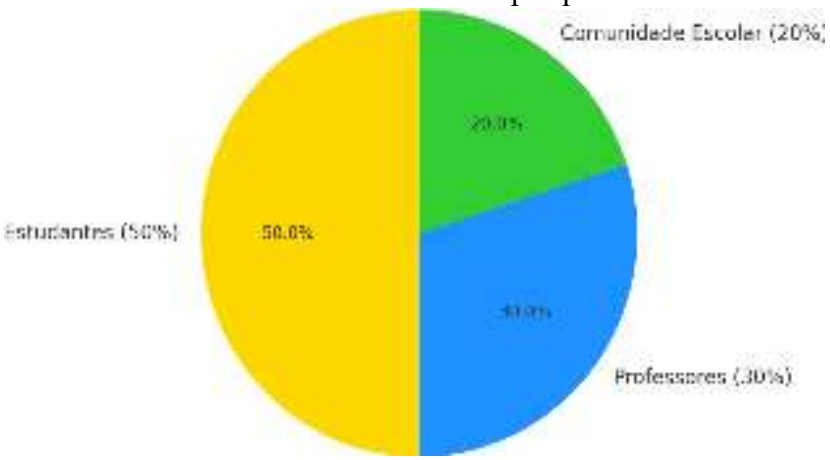
DOI: 10.51189/iii-cinped/54768

resultados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa realizada com 40 participantes, distribuídos de acordo com o Gráfico 1, provenientes de duas escolas localizadas da região norte do Rio Grande do Sul, buscou compreender as percepções acerca da influência da educação no desenvolvimento humano. A escolha das instituições se deu pela conveniência e pela acessibilidade, garantindo uma amostra composta por estudantes, professores e membros da comunidade escolar. A aplicação do questionário estruturado com oito perguntas fechadas permitiu coletar informações relevantes sobre o impacto da educação na formação pessoal e profissional dos indivíduos envolvidos. A partir da análise descritiva dos dados coletados, foi possível identificar padrões nas respostas, destacando pontos de convergência e divergência nas percepções dos participantes.

Gráfico 1: Amostra da pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

3.1 Desenvolvimento de Habilidades Socioemocionais

Os resultados indicam que a maioria dos participantes (65%) considera que a educação recebida contribuiu significativamente para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a capacidade de trabalhar em equipe, a resiliência diante de desafios e a gestão das emoções em contextos escolares e pessoais. Essa percepção é particularmente relevante no contexto contemporâneo, no qual as competências socioemocionais têm sido valorizadas tanto no ambiente escolar quanto no mercado de trabalho. Goleman (2020) destaca que o desenvolvimento dessas habilidades, mediado pela educação, contribui para o fortalecimento de relações interpessoais mais equilibradas e colaborativas.

Além disso, os participantes ressaltaram que atividades pedagógicas que incentivam a cooperação e a empatia têm sido fundamentais para aprimorar essas competências. Contudo, alguns relatos apontam que nem sempre as metodologias utilizadas promovem efetivamente esse desenvolvimento, evidenciando a necessidade de práticas mais intencionais e estruturadas nesse sentido. Nesse contexto, escolas que adotam abordagens pedagógicas inovadoras, como projetos colaborativos e atividades interdisciplinares, tendem a proporcionar um ambiente mais favorável ao fortalecimento das habilidades socioemocionais.

3.2 Impacto no Desenvolvimento Profissional

Outro aspecto relevante identificado foi a percepção positiva quanto ao impacto da educação no desenvolvimento profissional, relatada por 72% dos respondentes. A maioria afirmou que a qualidade do ensino, aliada à abordagem prática de conteúdos, contribuiu

significativamente para ampliar suas perspectivas de carreira e inserção no mercado de trabalho. Segundo Tedesco (2018), uma educação que prioriza a aplicação prática do conhecimento e o desenvolvimento de competências específicas proporciona maior empregabilidade e crescimento pessoal, preparando os indivíduos para enfrentar os desafios do mundo profissional.

Os participantes também mencionaram que a conexão entre teoria e prática, quando bem articulada, possibilita uma formação mais completa e alinhada às demandas contemporâneas. Entretanto, alguns relataram que ainda há lacunas em termos de atualização dos conteúdos abordados, especialmente em áreas tecnológicas e práticas emergentes. Essa percepção reforça a importância de políticas educacionais que incentivem a capacitação contínua dos docentes e a integração de novos métodos de ensino, promovendo uma formação mais dinâmica e alinhada às realidades profissionais.

3.3 Lacunas na Preparação para o Mercado de Trabalho

Apesar dos pontos positivos destacados, 40% dos entrevistados ressaltaram que os conteúdos abordados nas escolas ainda apresentam lacunas significativas no que diz respeito à preparação para os desafios do mercado de trabalho atual. Essa constatação evidencia uma discrepância entre o que é ensinado no contexto escolar e as habilidades exigidas pelas empresas e pelo mundo do trabalho. Moran (2019) argumenta que uma educação efetiva precisa ir além do conteúdo acadêmico, promovendo uma abordagem mais integrada que conecte teoria e prática de maneira significativa.

Os entrevistados sugeriram que iniciativas como parcerias com empresas, programas de estágio e desenvolvimento de projetos práticos poderiam contribuir para aproximar os estudantes da realidade profissional. Além disso, apontaram a necessidade de capacitações que envolvam habilidades digitais, gestão de projetos e resolução de problemas, competências amplamente requeridas no mercado atual. Dessa forma, o fortalecimento da conexão entre educação formal e prática profissional é visto como um passo fundamental para garantir a empregabilidade dos jovens e prepará-los para os desafios contemporâneos.

4 CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu compreender as percepções acerca da influência da educação no desenvolvimento humano, especialmente no que tange ao aprimoramento de habilidades socioemocionais e à preparação para o mercado de trabalho. A partir da análise dos dados coletados junto a 40 participantes de duas escolas da região norte do Rio Grande do Sul, constatou-se que a educação exerce um papel significativo na formação pessoal e profissional dos indivíduos, embora ainda apresente lacunas que precisam ser superadas.

Os resultados indicam que a maioria dos participantes reconhece a importância da educação para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como trabalho em equipe, resiliência e gestão emocional. Tais habilidades têm sido cada vez mais valorizadas tanto no ambiente escolar quanto no mercado de trabalho, refletindo uma compreensão mais ampla do que constitui uma formação integral. No entanto, foi evidenciado que nem sempre as práticas pedagógicas adotadas são suficientes para promover efetivamente esse desenvolvimento, sugerindo a necessidade de metodologias mais intencionais e estruturadas. Além disso, foi identificado um impacto positivo da educação no desenvolvimento profissional dos participantes, especialmente quando associada a metodologias práticas e conteúdos atualizados. A conexão entre teoria e prática, apontada como fundamental por parte dos entrevistados, amplia as perspectivas de carreira e fortalece a inserção no mercado de trabalho. No entanto, uma parcela significativa dos respondentes destacou que os conteúdos abordados ainda não estão totalmente alinhados às demandas contemporâneas, particularmente no que diz respeito ao domínio de tecnologias e habilidades práticas

DOI: 10.51189/iii-cinped/54768

emergentes.

Diante desses achados, conclui-se que, embora a educação desempenhe um papel central no desenvolvimento humano, há desafios a serem enfrentados para que ela se torne ainda mais eficaz e inclusiva. É essencial que as políticas educacionais e as práticas pedagógicas avancem no sentido de integrar teoria e prática, priorizando não apenas a formação acadêmica, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e competências técnicas atualizadas. A promoção de parcerias com o setor produtivo e a inclusão de atividades práticas no currículo escolar são caminhos promissores para garantir que a formação educacional prepare efetivamente os jovens para os desafios contemporâneos, fortalecendo tanto seu desenvolvimento pessoal quanto sua trajetória profissional.

REFERÊNCIAS

CRESWELL, J. W. Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. 5. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2018.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 10. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2020.

MINAYO, M. C. S. O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2017.

MORAN, J. M. Educação inovadora: Teoria e prática na formação contemporânea. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2019.

RESNIK, D. B. The Ethics of Research with Human Subjects: Protecting People, Advancing Science, Promoting Trust. Cham: Springer, 2020.

TEDESCO, J. C. Educação e desenvolvimento profissional: desafios para a formação no século XXI. São Paulo: Cortez, 2018.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54768

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: NARRATIVAS SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

ELIANE RIBEIRO PINTO SILVA; SHIRLANE MARIA BATISTA DA SILVA MIRANDA

Introdução: O estágio supervisionado é um componente curricular essencial na formação docente, proporcionando aos licenciandos a vivência no ambiente escolar e a articulação entre teoria e prática. Durante esse período, os futuros professores têm a oportunidade de conhecer a dinâmica escolar, compreender sua diversidade e enfrentar desafios pedagógicos reais, o que contribui diretamente para seu desenvolvimento profissional. Nesse contexto, as narrativas das experiências vivenciadas pelos estagiários emergem como instrumentos fundamentais para a reflexão e a ressignificação da prática docente, favorecendo uma análise crítica sobre o ensino e a aprendizagem. **Objetivo:** O presente artigo tem como objetivo analisar as experiências e aprendizagens adquiridas no estágio supervisionado, destacando a importância das narrativas no processo formativo dos licenciandos e sua influência na construção da identidade docente. **Metodologia:** A pesquisa é caracterizada como um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e narrativa, baseada na análise de livros, artigos, periódicos acadêmicos e documentos institucionais sobre formação de professores e práticas educativas. Esse levantamento teórico visa compreender como o estágio supervisionado contribui para o desenvolvimento profissional dos licenciandos, enfatizando a relação entre teoria e prática. **Resultados:** Os resultados indicam que as experiências vivenciadas no estágio promovem uma postura reflexiva e formativa, permitindo que os licenciandos desenvolvam habilidades e competências pedagógicas, aprimorem sua capacidade de análise crítica e compreendam melhor os desafios da docência. Além disso, verifica-se que a relação entre universidade e escola se fortalece ao possibilitar a aplicação dos conhecimentos teóricos em situações concretas da prática educativa. Essa interação possibilita aos estagiários compreenderem de forma mais ampla as atribuições e responsabilidades inerentes à profissão docente. **Conclusão:** Conclui-se que o estágio supervisionado, ao integrar vivências práticas e reflexão crítica, desempenha um papel fundamental na formação de professores. Ele possibilita não apenas o desenvolvimento de competências pedagógicas, mas também a construção de uma identidade docente mais consciente e autônoma, contribuindo significativamente para a melhoria da qualidade da educação.

Palavras-chave: **ESTÁGIO SUPERVISONADA; FORMAÇÃO DOCENTE; NARRATIVAS; IDENTIDADE DOCENTE; TEORIA E PRÁTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54802

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REGIME DE COLABORAÇÃO NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA POLÍTICA 'ESCOLA DIGNA' E SEUS IMPACTOS NO MARANHÃO

EVYLA DA SILVA COSTA

RESUMO

O presente resumo é fruto de estudos realizados no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão UEMA), PPGE/UEMA. Com ênfase em analisar a implementação da política educacional Escola Digna na rede pública de ensino do no municipio de Paço do Lumiar/ MA, buscando apreender possíveis e suas repercussões na melhoria da qualidade da educação. Como parte da política pública para a Educação Básica, de iniciativa do governo do Estado do Maranhão, a política Escola Digna, estabelecida pelo Decreto nº 30.620/2015, e transformada em uma macropolítica pela Lei nº 10.995/2019, expandiu seu arco de atuação em todo o estado. Nesse sentido, compreende-se que o regime de colaboração na educação, por meio da política "Escola Digna", tem sido uma ferramenta importante para melhorar a qualidade educacional no Maranhão, especialmente nas regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica. Esta política, implementada em 2015, visa não apenas melhorar a infraestrutura das escolas, substituindo escolas de taipa por prédios de alvenaria, mas também qualificar e promover formação continuada de professores e gestores. O estudo, baseado em uma metodologia qualitativa e no materialismo histórico-dialético, analisa como a colaboração entre estado e municípios, junto com a parceria público - privada, que tem impactado a gestão educacional e os resultados pedagógicos em diferentes regiões do estado. Embora haja avanços na infraestrutura e na redução da evasão escolar, os dados revelam desafios contínuos, especialmente em áreas com menor capacidade de gestão e altos índices de vulnerabilidade social. A análise destaca a importância de um suporte contínuo do estado e de uma gestão eficiente para garantir a sustentabilidade das melhorias alcançadas.

Palavras-chave: Regime de colaboração; Escola Digna; Política educacional; Qualidade; Gestão.

1 INTRODUÇÃO

O Regime de Colaboração na educação tem sido uma estratégia amplamente debatida no contexto brasileiro como uma alternativa para enfrentar os desafios históricos da desigualdade e da fragmentação das políticas educacionais. Essa estratégia visa promover uma atuação articulada entre os entes federativos, ou seja, a União, Estados, Distrito Federal e Municípios com o propósito de melhorar a qualidade da educação pública por meio do compartilhamento de responsabilidades, recursos e competências. Como apontam Cury (2006) e Saviani (2008), essa cooperação entre os entes deve ir além da divisão administrativa, demandando um compromisso político e técnico para a construção de um sistema educacional integrado e equitativo.

No estado do Maranhão, a política “Escola Digna”, implementada em 2015, representa uma tentativa concreta de efetivar esse regime colaborativo. Lançada com o objetivo de combater a precariedade estrutural das escolas e elevar os indicadores educacionais, especialmente em regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica, a iniciativa se estrutura a

DOI: 10.51189/iii-cinped/54829

partir da parceria entre o governo estadual e os municípios maranhenses. Tal como destaca Dourado (2010), em contextos federativos como o brasileiro, a descentralização da gestão educacional exige a constituição de mecanismos eficazes de colaboração intergovernamental para garantir coerência e continuidade às políticas públicas.

Abrucio (2010) ressalta que o sucesso do regime de colaboração está diretamente ligado à capacidade de coordenação dos estados em relação aos municípios, o que envolve liderança técnica, política e administrativa. Essa coordenação é fundamental para garantir que as ações educacionais tenham capilaridade, cheguem aos territórios mais vulneráveis e contribuam para a superação das desigualdades regionais. No Maranhão, o Estado assume essa função de indução e apoio, promovendo uma gestão mais integrada por meio da Política Escola Digna e do Pacto pela Aprendizagem, estabelecendo metas conjuntas, mecanismos de monitoramento e avaliações sistemáticas. De forma semelhante, Freitas (2012) enfatiza que o regime de colaboração não pode se restringir a arranjos burocráticos ou meras transferências de responsabilidades. Ele precisa ser sustentado por políticas públicas que articulem currículo, formação docente, avaliação, infraestrutura e financiamento de forma coordenada e planejada. Essa concepção exige uma lógica de sistema que respeite a diversidade dos municípios, mas que, ao mesmo tempo, garanta padrões mínimos de qualidade para todos.

Previsto no artigo 211 da Constituição Federal de 1988, o Regime de Colaboração constitui um dos princípios organizadores da educação pública brasileira. Compreende-se que esse dispositivo estabelece que a organização dos sistemas de ensino deve respeitar a autonomia dos entes federativos e, ao mesmo tempo, garantir mecanismos cooperativos capazes de reduzir as desigualdades educacionais regionais. Como salienta Oliveira (2011), trata-se de um modelo que exige não apenas descentralização, mas também articulação efetiva entre políticas e ações educativas em todos os níveis de governo. A efetivação desse regime também deve considerar a perspectiva crítica trazida por Peroni (2017), que destaca a importância de compreender as relações federativas a partir de uma concepção de justiça social e democratização da gestão educacional. Para a autora, é necessário que a colaboração entre os entes federativos não reproduza relações verticalizadas ou tecnocráticas, mas que seja orientada por princípios de equidade, participação e fortalecimento das capacidades locais.

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, reforça a centralidade do regime de colaboração ao estabelecer metas que só podem ser alcançadas mediante a articulação entre União, Estados e Municípios, especialmente no que diz respeito ao apoio técnico e financeiro aos municípios com menor capacidade institucional. Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar como a Política Escola Digna tem operado como uma política pública que materializa o regime de colaboração no Maranhão, buscando compreender seus impactos na gestão educacional local e nos resultados educacionais nas diversas regiões do estado. Também serão discutidas as parcerias estabelecidas com instituições privadas e organizações da sociedade civil, avaliando o papel desses atores no apoio ao cumprimento das metas estabelecidas pela política. Conforme indicam Gohn (2011) e Shiroma, Garcia e Campos (2005), a atuação de agentes externos ao Estado nas políticas educacionais deve ser analisada criticamente, considerando seus efeitos sobre a autonomia local e os princípios da educação pública.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, que segundo (Goldenberg, 2001), que visa compreender, de forma aprofundada, as nuances e as complexidades envolvidas na indagação que envolve nosso objeto. Além do materialismo histórico-dialético, com base (Kosik, 2002), permite a análise das contradições sociais e históricas inerentes à construção e à formação social contemporânea, para investigar as contradições e desafios inerentes à implementação da política "Escola Digna". A coleta de dados incluiu análise documental

DOI: 10.51189/iii-cinped/54829

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

balizado em (Sá-Silva; Almeida; Guidani, 2009), A análise documental, à luz das orientações empregadas para identificar e examinar os princípios orientadores, os pressupostos teórico metodológicos de relatórios e legislações relacionadas ao programa, entrevistas semiestruturadas com gestores educacionais de escolas participantes, e observações de campo em escolas beneficiadas. A escolha metodológica baseia-se na compreensão de que as políticas educacionais são fruto de condições históricas e sociais, e que o processo de sua implementação reflete as tensões e contradições existentes na sociedade. A pesquisa buscou identificar os avanços e desafios da política em termos de infraestrutura, formação de professores e resultados pedagógicos, além de analisar a participação dos municípios e o suporte oferecido pelo estado, assim como o papel de parcerias privadas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência do Programa/Política Escola Digna evidencia que o Regime de Colaboração pode ser uma estratégia potente para reduzir desigualdades educacionais históricas, desde que seja politicamente assumido, tecnicamente estruturado e pedagogicamente comprometido com os princípios da equidade, da justiça social e da garantia do direito à aprendizagem. Segundo Cury (2002), o direito à educação deve ser entendido como um direito social fundamental, que ultrapassa o mero acesso à escola, exigindo condições adequadas de permanência, aprendizagem e qualidade. Nesse sentido, é imprescindível compreender que a consolidação de políticas públicas educacionais como o Escola Digna não se restringe à implementação pontual de ações, mas demanda uma abordagem sistêmica, articulada e sustentada no tempo. Essa perspectiva é corroborada por Dourado e Oliveira (2009, p. 206), ao afirmarem que:

> Tais considerações ratificam a necessária priorização da educação como política pública, a ser efetivamente assegurada, o que implica: aumento dos recursos destinados à educação, regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, otimização e maior articulação entre as políticas e os diversos programas de ações na área; efetivação da gestão democrática dos sistemas e das escolas, consolidação de programas de formação inicial e continuada, articulados com a melhoria dos planos de carreira dos profissionais da educação.

Dourado e Oliveira destacam elementos estruturantes que dialogam diretamente com os fundamentos da política maranhense: o aumento dos investimentos, a regulamentação efetiva da colaboração federativa, a articulação entre programas e políticas e o fortalecimento da formação docente e da valorização profissional. Como aponta Savasini e Vieira (2017), a gestão educacional comprometida com a justiça social requer não apenas recursos financeiros, mas também investimentos na valorização dos profissionais da educação e na participação democrática.

O Programa Escola Digna, posteriormente institucionalizado como uma política pública de Estado, consolidou-se como a macropolítica educacional do Maranhão, orientando e subsidiando técnica, política e pedagogicamente as ações da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) no âmbito do Regime de Colaboração com os municípios. Esta política pública emergiu com o objetivo central de promover a equidade educacional, sobretudo em contextos historicamente marcados pela precariedade estrutural e pelas desigualdades sociais. Em sua fase inicial, a proposta do então Programa Escola Digna tinha como foco prioritário a superação das condições físicas inadequadas das unidades escolares. Para tanto, empreendeu a substituição de escolas construídas com materiais precários como taipa, barro e madeira por edificações de alvenaria, denominadas “escolas dignas”, cuja estrutura física fosse condizente com os parâmetros mínimos para a garantia de um ambiente escolar seguro, salubre e pedagógica e simbolicamente mais apropriado ao desenvolvimento da aprendizagem.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54829

Paralelamente à transformação da infraestrutura escolar, o programa implementou ações articuladas de formação continuada e assessoria técnico-pedagógica voltadas aos profissionais da educação nos municípios atendidos. Essa dimensão formativa visava fortalecer as capacidades institucionais locais, fomentar a melhoria da qualidade do ensino e promover a construção de práticas pedagógicas mais coerentes com os princípios da educação integral e democrática. Para Libâneo (2012), políticas de formação docente devem estar vinculadas à realidade das escolas e às necessidades concretas da prática pedagógica, evitando modelos genéricos e descontextualizados. Atualmente, a política conta com respaldo jurídico por meio da Lei Estadual nº 10.995/2019, que lhe confere institucionalidade e continuidade, para além de gestões específicas.

Além disso, está alinhada ao Pacto pela Aprendizagem, uma estratégia de cooperação horizontal que busca potencializar os resultados educacionais a partir do compromisso conjunto entre Estado e municípios, conforme indicado no documento de referência da política maranhense (MCE, 2021, p. 12). Os dados coletados mostram que o "Escola Digna" trouxe melhorias significativas em termos de infraestrutura escolar, com a substituição de escolas de taipa por construções de alvenaria em diversas comunidades rurais e urbanas do Maranhão. Essa mudança estrutural teve um impacto positivo no ambiente de ensino, refletindo-se em melhores condições de aprendizagem e em uma maior valorização da escola pela comunidade.

No entanto, os desafios de implementação variaram significativamente entre os municípios, refletindo as disparidades regionais no Maranhão. Municípios com maior capacidade de gestão educacional conseguiram aderir mais eficazmente ao regime de colaboração proposto, integrando-se de forma mais fluida às orientações do estado e implementando ações de formação continuada para professores e gestores. Já em municípios com menor capacidade administrativa, observou-se uma maior dificuldade em alinhar as diretrizes do "Escola Digna" com as realidades locais, resultando em lacunas na formação docente e na oferta de recursos pedagógicos.

As parcerias com instituições privadas também se mostraram relevantes, principalmente no que se refere à construção e reforma de escolas e à oferta de recursos tecnológicos. Contudo, esse envolvimento privado levantou questões sobre a sustentabilidade dessas iniciativas a longo prazo e sobre a necessidade de uma maior autonomia dos municípios em garantir recursos educacionais. Como destaca Freitas (2018), a presença da iniciativa privada na educação pública precisa ser analisada criticamente, a fim de se evitar que interesses mercadológicos se sobreponham ao direito à educação.

Em termos de resultados pedagógicos, a política gerou avanços em alguns indicadores educacionais, como a redução da evasão escolar e a melhoria das taxas de aprovação, principalmente nas regiões que conseguiram integrar melhor os elementos de formação docente e infraestrutura. Estudos indicam que a melhoria da infraestrutura escolar, aliada ao investimento na formação de professores, tem papel central na elevação da qualidade da educação e dos resultados acadêmicos. No entanto, em áreas de maior vulnerabilidade social, esses avanços tendem a ocorrer mais lentamente, pois as desigualdades estruturais continuam a influenciar negativamente o desempenho dos alunos (FERREIRA; LUCK, 2011, p. 87).

Esse cenário é observado também na implementação da política Escola Digna, que, apesar de promover melhorias concretas no ambiente escolar e no processo formativo dos profissionais da educação, enfrenta desafios mais complexos nos municípios com menor capacidade institucional e maiores fragilidades socioeconômicas. Assim, o impacto da política tende a ser mais efetivo onde há maior articulação entre os entes federativos, apoio técnico contínuo e infraestrutura consolidada.

4 CONCLUSÃO

As evidências apontam que o regime de colaboração instituído pela política "Escola

DOI: 10.51189/iii-cinped/54829

Digna" tem se mostrado fundamental para a melhoria da qualidade educacional no Maranhão, sobretudo em um estado marcado por profundas desigualdades regionais. Como afirmam Dourado e Oliveira (2009), a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federativos é essencial para a efetivação de uma política educacional democrática e equitativa, devendo articular esforços, recursos e responsabilidades de forma cooperada. Nesse sentido, o Escola Digna trouxe avanços importantes, principalmente no que tange à melhoria da infraestrutura escolar e à elevação de alguns indicadores de desempenho. Entretanto, como destaca Cury (2006), o direito à educação exige ações contínuas e integradas, que envolvam não apenas a oferta de espaços adequados, mas também a valorização do trabalho docente e o fortalecimento da gestão educacional.

A análise evidencia que municípios com menor capacidade administrativa e maiores índices de vulnerabilidade social enfrentaram maiores dificuldades na implementação das ações previstas pela política, o que reforça a necessidade de um suporte mais efetivo do Estado aos entes locais, tanto na formação continuada quanto no apoio técnico e pedagógico. A sustentabilidade das parcerias com o setor privado, por sua vez, requer atenção estratégica. Como alerta Adrião (2011), embora a colaboração com o setor privado possa ampliar recursos e apoio às redes públicas, é fundamental que essas relações não comprometam a autonomia das escolas nem subordinem o interesse público a lógicas de mercado. Assim, é imprescindível que essas parcerias estejam alinhadas a princípios de equidade e justiça social, assegurando a continuidade das ações independentemente das oscilações político-administrativas.

Em síntese, a política Escola Digna representa um marco no esforço de garantir o direito à educação no Maranhão. Conforme aponta Gadotti (2000), políticas educacionais que visam à transformação social precisam ultrapassar o assistencialismo e estruturar-se com base em processos formativos, participativos e emancipatórios. A iniciativa vai além da substituição de escolas de taipa por prédios de alvenaria, ao oferecer assessoria técnico-pedagógica, formação continuada a professores e gestores, materiais didáticos e recursos tecnológicos. Trata-se, portanto, de uma política pública que busca construir uma cultura de corresponsabilidade entre Estado e municípios, fundamentada na solidariedade federativa e na garantia de uma educação pública de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. **A articulação entre os governos e a implementação de políticas educacionais**: limites e possibilidades do regime de colaboração. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 15-39, jan./abr. 2010.

ADRIÃO, Tereza. **A privatização da educação**: eixos para uma análise. In: ADANS, Gizele da Silva; ADRIÃO,Tereza (org.). Políticas públicas e gestão da educação. São Paulo: Xamã, 2011. p. 145–160.

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

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação: fundamentos da política educacional brasileira**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, p. 7–28, jan./abr. 2006.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54829

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O regime de colaboração entre os sistemas de ensino: uma construção possível?** Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 115-136, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. **O Plano Nacional de Educação e a pactuação federativa: impasses e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 25-49, jan./abr. 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Política e gestão da educação: novos enfoques e perspectivas**. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; DUARTE, Maria Eduarda A. de Andrade (org.). Políticas públicas e gestão da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 197-214.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Política educacional no Brasil: construção histórica e desafios para a efetivação do direito à educação.** In: OLIVEIRA, João Ferreira de; DUARTE, Newton (org.). Educação escolar: políticas, estrutura e organização. Goiânia: UFG, 2009. p. 193–216.

FAGUNDES, Adriana**. Regime de colaboração e gestão educacional: desafios para a construção de um sistema nacional de educação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 312-337, maio/ago. 2012.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; LUCK, Heloísa**. Gestão educacional e qualidade da educação: subsídios para políticas públicas.** Brasília: CNTE, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: novos gatilhos para a privatização educacional no Brasil**. Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 39, n. 142, p. 15-32, jan./abr. 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo educativo. Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

GADOTTI, Moacir. **Educação e cidadania planetária**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Políticas públicas e educação: o papel da sociedade civil organizada.** Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, p. 91-107, jan./abr. 2011.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciência Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2001.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Formação de professores: aprendizagem profissional e racionalidade prática**. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 51, p. 369-384, maio/ago. 2012.

MARANHÃO. Decreto nº 34.649 de 02 de janeiro de 2019. Institui o Pacto pelo Fortalecimento da Aprendizagem através do Programa Escola Digna. São Luís, 2019

MARANHÃO. **Lei Estadual nº 10.995, de 16 de agosto de 2019**. Institui o Programa Escola Digna como política pública de Estado. Diário Oficial do Estado do Maranhão, São Luís, 16 ago. 2019.

MCE – MOVIMENTO COLABORA EDUCAÇÃO. **Pacto pela Aprendizagem**. São Luís: SEDUC/MA, 2021. Disponível em: https://www.educacao.ma.gov.br/wpcontent/uploads/2020/09/Pacto-pela-aprendizagem..pdf. Acesso em: 5 março. 2025.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de**. O regime de colaboração entre os sistemas de ensino: desafios e perspectivas**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 300-317, maio/ago. 2011.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Regime de colaboração na educação: equidade, federalismo e justiça social.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 33, e162130, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/yHvzRkYhtzhpNTJXWfDJZzb. Acesso em: 14 abr. 2025.

SÁ-SILVA, Jackson; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. In: **Revista Brasileira de História Ciências Sociais**, São Leopoldo, ano I, n. 1, p.1-15, jul. 2009. Disponível em:& lt; http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf> Acesso: 18 jan. 2025

SAVASINI, Adriana; VIEIRA, Lívia. **Gestão educacional e justiça social: desafios e possibilidades**. Educar em Revista, Curitiba, n. 63, p. 159-175, jul./set. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Regina Leite; CAMPOS, Rosângela Gavioli**.** Política educacional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54829

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DOS EXERCÍCIOS RESPIRATÓRIOS NA SAÚDE INFANTIL: O PAPEL DA FISIOTERAPIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SÉRGIO LOPES ESTRELA; LAIS CUNHA DE SOUZA; FABIANO PONTES CORREA; HARIEL SOARES SOUSA SILVA; HELLEN GONÇALVES JERÔNIMO DA SILVA

Introdução: A conscientização sobre a importância dos exercícios respiratórios na educação básica é fundamental para promover a saúde e o bem-estar das crianças. A prática de exercícios respiratórios não só melhora a função pulmonar, mas também contribui para o desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos, criando um ambiente escolar mais saldável e produtivo. **Objetivo:** Este estudo visa investigar como a conscientização sobre exercícios respiratórios pode impactar a qualidade de vida de crianças na educação básica, promovendo hábitos saudáveis desde cedo. **Metodologia:** Realizou-se uma revisão bibliográfica sistemática em artigos disponíveis nas bases SciELO e PubMed, publicados entre 2013 e 2024. Foram selecionados estudos que abordam relação entre fisioterapia, exercícios respiratórios e saúde infantil, focando na conscientização e benefícios para crianças na educação básica. **Resultados:** Os resultados indicaram que a prática regular de exercícios respiratórios entre crianças está associada a uma série de benefícios, incluindo melhorias na capacidade pulmonar, redução da ansiedade e estresse, aumento da concentração e melhor desempenho na aula. Além disso, os estudos ressaltaram a importância da intervenção fisioterapêutica nas escolas para promover esses exercícios, evidenciando que as crianças que participaram de programas de conscientização apresentam maior interesse em manter hábitos saudáveis. **Conclusão:** A inclusão da fisioterapia nas escolas é essencial para fomentar a conscientização sobre exercícios respiratórios entre crianças da educação básica. A prática desses exercícios não apenas melhora a qualidade de vida dos alunos, mas também contribui para o bem-estar emocional e físico. Promover essa conscientização é fundamental para cultivar um ambiente escolar saudável e estimulante, capacitando as crianças a se tornarem adultos mais responsáveis em relação à sua saúde.

Palavras-chave: **CONSCIENTIZAÇÃO; FISIOTERAPIA; PULMONAR; EDUCAÇÃO; CRIANÇAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54841

ISSN: 2675-813X

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO EM LIBRAS

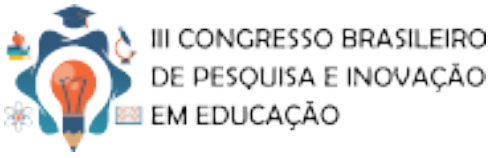
HAYUME CAMILLY OLIVEIRA DE SOUZA

Introdução: A Língua de Sinais Brasileira é o meio utilizado para comunicação das pessoas surdas, mudas ou que apresentem deficiência auditiva. A lei 10/436/2002 reconheceu a Libras como um meio legal de comunicação. A comissão de Educação acolheu em 15 de outubro de 2024 o substitutivo do relator Roberto Paim (PT-RS) ao PL 6.284/2019 tornando obrigatório o ensino de Libras aos estudantes ouvintes e pais de alunos não ouvintes. Válido é ressaltar que semelhante a língua portuguesa a Libras pode apresentar aspectos regionais ao que se denomina “sinais”, entretanto, há um padrão ao que se relaciona as expressões faciais e no alfabeto manual. Assim como o ensino das demais línguas é preciso inserir desde a educação básica, principalmente nas séries iniciais. **Objetivo:** o presente estudo como objetivo geral busca demonstrar a importância da alfabetização em Libras. Como objetivos específicos o presente estudo pretende descrever o histórico da Libras e percurso até seu acolhimento como língua oficial, explicando ao leitor a diferença de sinal, expressão facial e datilologia mencionando as principais leis e decretos no Brasil que asseguram o ensino de Libras. **Materiais e Métodos:** A presente pesquisa como materiais trará Leis e Decretos positivados pela lei do Brasil, referente a temática, bem como estudos já realizados, disponíveis na base do Google Acadêmico, como método apresentará uma revisão de literatura, descrevendo o histórico da Libras e percurso até seu acolhimento como língua oficial, explicando ao leitor a diferença de sinal, expressão facial e datilologia mencionando as principais leis e decretos no Brasil que asseguram o ensino de Libras em todo território nacional. **Resultados:** Como resultados o presente estudo irá mostrar por meio de quadros no word a diferença entre sinal, expressão facial e datilologia, bem como a configuração de mão para fazer o alfabeto. **Conclusão:** Desta maneira, considera-se que o debate de trazer a Libras para realidade, deixando de ser mero projeto, faz com que toda a sociedade ganhe, destarte, a linguagem seja ela oral, seja ela escrita, é a forma de estarmos em convivência social, ora se não fosse assim, como o homem sobreviveria. Todas as espécies, precisam de comunicação!

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; EDUCAÇÃO INCLUSIVA; LINGUAGEM; LIBRAS; ALFABETIZAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54845

ISSN: 2675-813X



ATIVIDADES MUSICAIS NAS ESCOLAS INFANTIS: UMA PESQUISA DOCUMENTAL NA REDE MUNICIPAL DE TRAMANDAÍ/RS

LILIAN QUERLEN LEÃO DA SILVA; CRISTINA ROLIM WOLFFENBÜTTEL

RESUMO

A música é fundamental no desenvolvimento integral da criança, especialmente na primeira infância, abrangendo os aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Apesar da obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica estabelecida em lei, ainda existe uma grande lacuna na formação inicial e continuada de professores, o que dificulta a presença da música de forma efetiva e significativa no cotidiano escolar. Diante desse pressuposto surgiu o questionamento: Quais as práticas musicais estão sendo desenvolvidas nas escolas municipais de educação infantil de Tramandaí/RS, com o objetivo de criar oportunidades para o aprimoramento das proposições pedagógico-musicais, nesta etapa. A pesquisa adota uma análise documental que permite uma revisão sistemática e crítica de documentos pedagógicos, enquanto a abordagem qualitativa foca na interpretação dos significados das ações sociais, priorizando os processos e contextos em vez de resultados numéricos. A técnica para coleta de dados, a coleta de documentos, os planejamentos (diário de bordo), e registros de aula dos professores. A análise dos dados pressupõe a análise de conteúdo. A revisão de literatura, através de plataforma de publicações científicas e acadêmicas, mostrou a relevância do tema, que resultaram em quatro categorias. O referencial teórico, inclui a resolução que estabelece diretrizes para operacionalização do ensino da música instituída em lei, e estudos de autores sobre a sociologia da infância e a educação musical. A proposta inclui a criação de produtos educacionais como formação de professores que já foi realizada e a construção de "espaços sonoros" e um E-book de práticas, que estão em andamento. A adesão dos professores aos encontros formativos e o compartilhamento das práticas musicais após a formação, evidenciam a relevância da qualificação docente, que impacta diretamente na implementação das diferentes linguagens no contexto escolar. Espera-se que os resultados contribuam para a qualificação das práticas pedagógico-musicais e demais práticas, e para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo uma educação infantil mais rica e significativa.

Palavras-chave: Música, Infância, Educação, Formação, Desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto refere-se ao projeto de pesquisa para dissertação de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS).

Com base nos resultados desta pesquisa, serão desenvolvidos produtos educacionais em colaboração com Grupos de Extensão e Pesquisa. Entre eles, destaca-se a formação continuada para professores e educadores da educação infantil, denominada “Sinfonia de Saberes”, já concluída. Adicionalmente, será elaborado um Ebook contendo práticas pedagógicas resultantes do referido e a proposição de Espaços Sonoros nas escolas que serão parte da pesquisa.

A educação infantil e a educação musical se entrelaçam através da Lei 11.769 /2008, que torna obrigatório o ensino da música na Educação Básica. Mais tarde, a Resolução

DOI: 10.51189/iii-cinped/54865

CNE/CEB nº 2/2016, que traz as diretrizes para operacionalização da música nas redes.

Aspectos da Educação refletem mudanças estruturais na educação infantil, em especial no repertório de práticas pedagógicas. Um dos princípios norteadores desse contexto educacional, é a educação integral dos sujeitos. "[...] o direito à educação não é simplesmente direito de ir à escola; mas o direito à apropriação efetiva dos saberes, dos saberes que fazem sentido" (Charlot, 2005, p. 148).

Nessa perspectiva de Educação Integral, o desenvolvimento da criança se dá a partir de diferentes linguagens, que se relacionam com saberes construídos não somente na escola, mas na família e demais esferas da sociedade (Brasil, 2017).

Para além da obrigatoriedade, a música como elemento da cultura das infâncias, e sua importância para o desenvolvimento integral da criança, traz ao professor o desafio de incluir no seu planejamento, práticas pedagógicas efetivas que respeitem o protagonismo infantil, valorizem as manifestações musicais espontâneas das crianças e integrem a música de forma significativa no cotidiano escolar.

De acordo com os estudos de Ilari (2002), a música está presente na vida humana desde os primórdios e estabelece um vínculo profundo com o desenvolvimento infantil. Conforme a autora, os benefícios do contato musical desde o útero, influenciam positivamente o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, facilitando o processo de aprendizagem.

Mas, mesmo diante da obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica e a importância no desenvolvimento integral da criança, os professores não se sentem preparados para incluir as práticas musicais em seus planejamentos. Segundo Bellochio (2011), existe uma insegurança do professor unidocente em considerar as práticas musicais no seu planejamento, que talvez se justifique pela pouca presença ou até mesmo ausência de formação musical do professor durante os diferentes estágios de formação. Ou quando são ofertadas, o objetivo não tem como fim o desenvolvimento musical.

No que se refere às práticas musicais, é fundamental a contribuição de Kraemer (2000), que discute sobre os meios de apropriação e transmissão da música, que acontece com a orientação não só de especialistas, mas também de outros educadores. O autor aponta que a finalidade do conhecimento científico é conhecer melhor o fenômeno da aquisição musical e como podem ocorrer os futuros processos. Este fenômeno da aquisição musical pode se revelar por meio das manifestações musicais das crianças no cotidiano da escola, desde que o educador assuma a intenção pedagógica e considere o processo de como a criança aprende. Assim, é fundamental identificar as lacunas na formação inicial e continuada dos professores, que podem representar um obstáculo à integração da música no cotidiano escolar

Considerando a importância da música para o desenvolvimento integral infantil, a reconhecida necessidade de formação inicial e continuada de professores nessa área, e a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, esta pesquisa investiga quais atividades musicais são desenvolvidas nas escolas municipais de educação infantil de Tramandaí.

A revisão de literatura foi realizada para permitir uma compreensão mais aprofundada sobre o tema "Música na Educação Infantil". A busca por artigos relacionados à temática, no Portal CAPES de Periódicos, resultou em quatro categorias: manifestações musicais das crianças, desenvolvimento infantil por meio da música, formação de professores e a música como ferramenta pedagógica. A revisão auxiliou a estruturar o referencial teórico desta pesquisa.

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender as práticas pedagógico-musicais em escolas municipais de educação infantil de Tramandaí/RS, a partir da análise de planejamentos e registros de aulas, com vistas à identificação de oportunidades para o aprimoramento do ensino de música na educação infantil, de forma significativa.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54865

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo segue uma abordagem qualitativa, conforme Minayo (2000), em que o foco principal não está nos resultados, mas nos processos e na interpretação dos significados das ações sociais. Utiliza-se o método de pesquisa documental, descrito por Cellard (2008), que envolve uma revisão sistemática e crítica de documentos relacionados ao tema de pesquisa. Esse método é empregado para coletar e analisar informações contidas em fontes como livros, artigos e relatórios, com o intuito de construir um entendimento aprofundado do assunto em estudo.

A pesquisa é conduzida nas escolas municipais de educação infantil do município de Tramandaí, localizado no Litoral Norte do Rio Grande do Sul. A rede educacional compreende sete escolas, com turmas que vão do berçário à pré-escola, oferecendo tanto períodos parciais quanto integrais. Entre elas, destaca-se uma escola piloto que serve de modelo, replicando práticas educacionais. Os dados serão coletados por meio da análise de documentos pedagógicos, especificamente dos planejamentos (Diário de Bordo) e registros de aulas dos professores. Serão selecionados planejamentos referentes a uma turma de cada escola.

Para analisar os documentos coletados, será empregada a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2006). Essa análise contribuirá para a elaboração de um relatório em que as fases da pesquisa serão detalhadas, categorizadas e discutidas. O objetivo é desenvolver um plano de ação participativo que qualifique as propostas musicais dos docentes, envolvendo as escolas municipais de educação infantil de Tramandaí.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação infantil e a educação musical se entrelaçam para promover o desenvolvimento integral da criança. Para fortalecer essa união e garantir um ensino de qualidade, é essencial considerar a legislação vigente e o compromisso com uma prática pedagógica que considere a criança produtora de cultura, protagonista no processo de aprendizagem e sujeito social.

A construção curricular, por meio da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), percebe a criança como agente social ativo, com experiências únicas, moldadas por diferentes realidades sociais, econômicas e culturais. E que possuem o direito de acesso a uma educação de qualidade, que considere a diversidade das infâncias e a soberania do protagonismo infantil. A sociologia da infância tem contribuído para desenvolver este novo olhar sobre as diversidades da infância e a imagem da criança como aprendiz competente e poderoso. De acordo com Corsaro (2011), as crianças são protagonistas que compreendem o mundo a partir de suas próprias experiências e perspectivas, contrapondo-se à visão adultocêntrica. Esta visão, muitas vezes permeia a organização das práticas pedagógicas na educação infantil, e omitem a expressão das crianças por meio de diferentes linguagens, em detrimento de outras que consideram fundamental.

Na educação infantil, a obrigatoriedade do ensino de música, estabelecida pela Lei nº 11.769/2008, ganhou ainda mais destaque com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017. A BNCC integra a música como uma linguagem dentro do campo "Sons, cores e formas", enfatizando a necessidade de um planejamento intencional das atividades musicais.

No entanto, conforme aponta Bellochio (2011), um dos principais desafios reside na falta de formação adequada dos professores, que muitas vezes não se sentem preparados para desenvolver propostas musicais com as crianças.

No que diz respeito à inserção da música no currículo escolar, as contribuições de Kraemer (2000) são fundamentais. Segundo o autor, o objetivo é promover o desenvolvimento integral da criança por meio da musicalidade. Dessa forma, as diversas maneiras como a criança percebe a música devem ser cuidadosamente observadas e refletidas na escola. Esse processo

DOI: 10.51189/iii-cinped/54865

pode, assim, ajudar na elaboração de propostas musicais eficazes e significativas.

A inclusão de propostas que emergem do cotidiano escolar no planejamento requer que o educador defina uma intenção pedagógica clara e acompanhe atentamente o processo de aprendizagem da criança. Schafer (1991) entende que a linguagem musical na primeira infância se desenvolve através do contato com objetos, resultando em uma "coleção de sons" que o indivíduo internaliza ao longo da vida. Esta coleção abrange sons da natureza, do refeitório da escola, do ambiente doméstico – enfim, os sons da própria vida.

Segundo Brito (2003), a música é uma área do conhecimento comparável ao português e à matemática, possuindo sua própria importância e função educativa. Devido à sua relevância, que se estabelece na relação com o indivíduo já desde o ventre materno, conforme Ilari (2002), a inclusão de práticas musicais no planejamento docente é fundamental. A relação da criança com o objeto de estudo se torna um facilitador significativo da aprendizagem.

As concepções que fundamentam a Educação Básica, particularmente a educação infantil, foco desta pesquisa, estão alinhadas com a educação musical no que se refere à importância da música para o desenvolvimento integral da criança. Atualmente, está em vigor a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, de 10 de maio de 2016 (Resolução CNE/CEB nº 2/2016). De acordo com essa resolução, as Redes Municipais, as Secretarias de Educação e os Conselhos de Educação têm a responsabilidade de promover a presença da música no ambiente escolar (Brasil, 2016).

Nesse contexto, foi proposta a formação "Sinfonia de Saberes" como um dos produtos educacionais resultantes da pesquisa no âmbito da pós-graduação profissional, destinada a professores e educadores de Tramandaí/RS. Esta formação já foi concluída e foi organizada por meio de encontros presenciais e online, os quais foram disponibilizados no canal do YouTube "Educação Musical Diferentes Tempos e Espaços". Foram abordados temas como Educação Integral, Música, Folclore e Literatura. Os encontros contaram com a presença de palestrantes especialistas, além de pesquisadores dos grupos de pesquisa e extensão Grupem e ArtCIEd da Uergs, Litoral Norte do Rio Grande do Sul. O programa também incluiu apresentações culturais e práticas pedagógicas relacionadas aos temas do curso, as quais foram compartilhadas por docentes da Rede Municipal de Tramandaí.

A formação contou com uma expressiva participação de professores, educadores e gestores da educação infantil do município. Nos encontros presenciais e nas transmissões ao vivo, os participantes mostraram um grande nível de engajamento, contribuindo com ideias e levantando questionamentos pertinentes à área. Os formulários de registro de presença incluíam um espaço para comentários sobre a formação, e a maioria dos depoimentos refletiu satisfação com a iniciativa. A fala de uma participante ilustra esse retorno positivo:

> Neste momento quero parabenizar pela excelente apresentação, que nos envolveu o tempo todo. Foi tão claro, tão bem explicado, que estes temas nos reportaram aí há tantos momentos, da nossa história e a vivência da educação integral, as tentativas, e, também, de como deve ser. Uma educação realmente de qualidade neste tempo que deveria ser integral, e o quanto é difícil para a gente colocar para os gestores a necessidade de termos realmente a educação integral.

Ao analisar a trajetória desta formação, evidencia-se que a integração da música no contexto escolar depende crucialmente da formação de professores e educadores. É importante que essa formação oportunize estudos teóricos que sejam refletidos à luz de práticas concretas. Isso nos impele a refletir sobre o desafio de traduzir as diretrizes para a implementação da música na Educação Básica em estratégias pedagógicas significativas, que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança.

Além disso, propôs-se a criação de um e-book, que ainda está em desenvolvimento, para compilar práticas pedagógicas derivadas das formações. Por meio de um formulário digital,

DOI: 10.51189/iii-cinped/54865

foram coletados 60 relatos de práticas relacionadas à música, folclore e leitura, implementadas no ambiente escolar. Durante o último encontro formativo presencial, as escolas foram convidadas a construir espaços sonoros. Esse convite foi formalizado com o envio de uma carta de intenção que detalhava o significado do projeto e incluía imagens ilustrativas. Uma das escolas já começou a compartilhar esse processo em suas redes sociais.

Imagens ilustrativas



Resultado do produto educacional



Os produtos educacionais não apenas cumprem os requisitos acadêmicos do programa de pós-graduação em Educação, mas também proporcionam uma contribuição significativa e prática para o campo da educação musical na primeira infância. Eles representam um esforço deliberado para traduzir o conhecimento acadêmico em ações concretas, com o potencial de transformar positivamente a realidade educacional do município de Tramandaí/RS, e, possivelmente, inspirar mudanças para além de suas fronteiras.

4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa destaca a importância crucial da música para o desenvolvimento integral das crianças. Com o uso da análise documental, percebe-se que a música não só enriquece o currículo escolar, mas também promove habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Com a implementação da Lei 11.769/2008, que tornou obrigatório o ensino de música, espera-se revelar que, apesar dessa exigência, ainda persistem lacunas significativas na formação inicial e continuada dos professores.

A realização da formação "Sinfonia de Saberes" evidenciou, pela participação ativa de professores e educadores, como a colaboração entre a universidade pública e as secretarias de educação pode viabilizar encontros formativos de qualidade e relevância. Neste contexto, a parceria facilitou a inserção da música no currículo por meio do planejamento docente.

O e-book de práticas pedagógicas tem a potência de ser uma ferramenta essencial para fomentar uma rede de colaboração entre educadores. Sua disponibilidade em plataformas digitais facilitará a divulgação e o acesso, com a expectativa de inspirar outras instituições e redes de ensino a adotar estratégias similares que valorizem a música no cotidiano escolar.

O produto educacional referente à criação dos Espaços Sonoros oferecerá um ambiente favorável à experimentação e à criatividade, permitindo que as crianças expressem e desenvolvam sua musicalidade de maneira lúdica e prazerosa.

Além das contribuições práticas, esta pesquisa também poderá trazer novas compreensões acadêmicas, destacando a música na educação infantil e sugerindo práticas viáveis para sua implementação. Os resultados poderão servir de apoio para futuras pesquisas e políticas públicas, promovendo uma maior valorização da música como elemento essencial no desenvolvimento integral das crianças.

Espera-se que estas iniciativas melhorem as práticas educacionais nas escolas municipais e inspirem outras instituições a adotar estratégias semelhantes. É crucial refletir

DOI: 10.51189/iii-cinped/54865

sobre a música como um direito de aprendizagem para o desenvolvimento integral, inserida no currículo escolar, contribuindo assim para a formação de crianças mais criativas, expressivas e socialmente integradas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BELLOCHIO, C. R. Minha voz, tua voz: falando e cantando na sala de aula. **Música na Educação Básica**, v. 3, n. 3, p. 56-67, 2011.

BRASIL. **Lei n.º 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 ago. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 2, de 10 de maio de 2016**. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

BRITO, T. A. **Música na educação infantil:** propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2007.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CORSARO, W. **Sociologia da infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

ILARI, B. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 83-90, set. 2002.

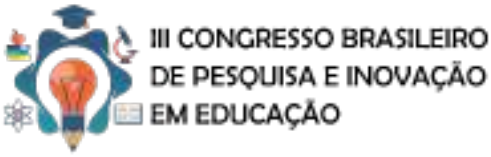
KRAEMER, R-D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. In: **Em Pauta**, Porto Alegre, V.11, n. 16/17, abr./nov., p.50-73, 2000.

MINAYO, M. C. (org). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. **In: Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 17a ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

SCHAFER, R. M**. O ouvido pensante.** São Paulo: Ed. Unesp. 1991.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54865

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



A CONSTRUÇÃO DE UM QUEBRA CABEÇA A PARTIR DAS SUBJETIVIDADES ALIADAS À APRENDIZAGEM CRIATIVA

JOÃO LUCAS PIUBELI DORO

RESUMO

As relações entre a Psicologia Histórico Cultural (PHC) e a Aprendizagem Criativa (AC) demonstram caminhos para o desenvolvimento de habilidades por meio da utilização da criatividade mediada pelos signos construídos pela humanidade. Os jogos podem ser considerados esses signos, por conta disso, podem servir para estímulos de aprendizagens. O quebra cabeça é um jogo amplamente conhecido e pode ser considerado um desses signos. As regras do jogo variam, mas em geral o intuito é montar uma imagem com o encaixe de peças. Na construção da imagem do quebra cabeça o estudante pode inserir a sua subjetividade e reconhecer e valorizar outras quanto às representações dos seus momentos de brincadeiras e aprendizados. Assim, com o quebra-cabeça ressignificado a partir da subjetividade/interesse do estudante, este trabalho tem por objetivo realizar uma vivência de construção de um quebra cabeça por estudantes do ensino fundamental 1 e oportunizar momentos de reflexões. Os resultados revelam que a construção do quebra cabeça a partir da subjetividade do estudante oportuniza momentos de ressignificações sobre as relações interpessoais demonstrando empatia e revelando aproximações entre estudantes devido aos mesmos interesses sobre o mesmo jogo. Esse trabalho não teve o intuito de esgotar as possibilidades de ensino, porém de sinalizar caminhos para relacionar as teorias. A proposta de associar a PHC com a AC se mostra um campo fértil para outras propostas não somente para estudantes do ensino fundamental 1, mas para outros segmentos da educação. Não somente o quebra cabeça pode servir como instrumento para se colocar a subjetividade, mas outros signos podem contribuir para essa mediação, o que pode oportunizar outros resultados.

Palavras-chave: jogos; criatividade; ludicidade; educação; ensino.

1 INTRODUÇÃO

O brincar pode ser entendido como importante ferramenta para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. No ato de brincar os estudantes se apropriam de conhecimentos construídos cultural-histórico-socialmente. A partir dessa perspectiva os estudantes estão expostos, por meio das relações estabelecidas nas brincadeiras, as interações sociais. Nesse processo de interação entre os integrantes da brincadeira, o ato de brincar se propõe a ser um campo fértil para caminhos que os estudantes se deparam com habilidades, sentimentos e valores fundamentais para a vida em sociedade, o autoconhecimento e o despertar para o aprendizado de novas habilidades. (BNCC, 2018)

Nesse caminho de possibilidades de apropriação, reprodução e criação dos conhecimentos historicamente acumulados e de desenvolvimento de novas aprendizagens, por meio de relações sociais, fundamenta os pressupostos teóricos da Psicologia Histórico Cultural (PHC). A partir das relações sociais simbolizadas e mediadas pelo meio externo, se permite a construção subjetiva simbolizadas pelo meio interno, e a partir desse processo externo-interno, coletivo-subjetivo, as relações sociais se constroem e reconstroem e se tornam significativas para a coletividade.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54906

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

Diante desse processo os estudantes quando em situações de brincadeiras com jogos estão submetidos a mediações de conflitos, afeto, frustração, e no desenvolvimento de sentidos e da criatividade (BNCC, 2018). As mediações existentes nesse ato de brincar estão atreladas aos signos (o jogo propriamente dito) na influência dessas mediações e na construção de novos significados (VIGOTSKI, 1991). Quando adotado o termo signo é entendido como produto da ação da história da humanidade, assim, podemos considerar que toda a brincadeira e todo tipo de jogo são produtos elaborados na/pela humanidade considerando seu contexto histórico-social.

Os signos adotados aqui são considerados como jogos e brincadeiras e podem ser úteis para estimular a curiosidade, motivação e engajamento dos estudantes. Os estudantes em contato com esses signos aumentam as possibilidades de interações, o que oportuniza o desenvolvimento criativo, a partir de uma subjetividade, por meio do desenvolvimento imaginário do estudante (VIGOTSKI, 2004). Nesse contexto, o estudante desenvolve suas habilidades de abstração e vislumbra novas formas de ressignificar os signos que interagem. (VIGOTSKI, 1991)

O desenvolvimento da criatividade a partir dos signos elaborados pela humanidade ganha força em função aos estímulos da criatividade no/do estudante. Ao passo que o estudante encontra estímulos para o seu desenvolvimento criativo, suas ressignificações e aprendizados acompanham possibilidades de aprendizado. Beghetto (2016) aponta para um modelo de aprendizagem criativa (AC) indicando combinações existentes para trazer sentido para o aprendiz, aqui considerado como estudantes. Além da combinação na proposta de sentido do aprendiz, o mesmo autor defende que os aprendizados são resultados do processo criativo, e tais resultados devem ser compartilhados para oportunidades de validações e de novas oportunidades de ressignificações.

FREIRE (1987) reforça desse mesmo pensamento de que compartilhamento de ideias por meio da dialogicidade é um ato de criação de significados, reelaborações de outros é um processo fundamental para modificar o mundo. Quando lançada a palavra mundo, aqui entende-se como possibilidade de mudanças de aprendizados e das possibilidades de processos de construções destes. Seguindo para essa discussão, a AC com a utilização de signos, os jogos, apresenta possibilidades de aprendizados criativos.

O uso do jogo de quebra-cabeças é entendido como importante ferramenta para desenvolver habilidades por meio de uma resolução de problemas (HUANG, 2007). Na busca por resolver um problema, o estudante está diante de uma AC que o convida para desenvolver novas habilidades, como a aprendizagem emocional, a auto eficácia, por meio da motivação e do interesse de resolver o problema.

Na existência da intersecção entre a psicologia histórico cultural e a aprendizagem criativa apontando para a relevância de novas propostas de projetos de ensino, esse trabalho tem por objetivo realizar uma vivência de construção de um quebra cabeça a partir de subjetividades/interesses de estudantes do fundamental 1.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A partir dos pressupostos teóricos na perspectiva da AC e na intersecção da PHC, o desenvolvimento do projeto é baseado na construção de um jogo de quebra cabeça a partir dos desenhos que os estudantes desenharam. Cada estudante propôs um desenho a partir de seus interesses pessoais para a construção de seu próprio quebra cabeça. O processo de contextualização do projeto, elaboração, construção, e compartilhamento dos projetos de cada estudante teve duração de quatro semanas, totalizando 8 aulas de 50 minutos cada.

O desenvolvimento do projeto foi realizado baseado na trilha de aprendizagem para os estudantes com o tema: brinquedos e brincadeiras. Todo o processo do projeto foi realizado nas aulas de robótica com o auxílio de duas professoras auxiliares que participaram das aulas e

DOI: 10.51189/iii-cinped/54906

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

contribuíram com as etapas dos projetos dos estudantes. O projeto teve como público alvo 32 estudantes do terceiro ano do ensino fundamental 1. Os materiais para elaboração dos projetos foram: EVA, papelão, tesoura, cola de silicone, lápis e borracha.

Os procedimentos para a construção dos quebra-cabeças foram divididos por semanas. Na primeira semana houve o levantamento de concepções prévias sobre o tema brinquedos, brincadeiras e jogos. De maneira oral e coletiva os estudantes responderam e explicaram suas ideias sobre as seguintes questões disparadoras: a-) o que é brincar? b-) aprendemos quando brincamos? c-) o que aprendemos quando brincamos? d-) quais habilidades aprendemos quando brincamos? À medida que os estudantes respondiam a construção de um mapa mental elaborado coletivamente era feito na lousa. No final desse momento reflexões sobre a sistematização dos resultados observados no mapa mental foram realizadas. Em seguida as regras do jogo quebra cabeça foram apresentadas para os estudantes.

Na segunda semana, os estudantes realizaram os desenhos que são os *layouts* dos quebras cabeças personalizados por cada um. Essa construção partiu de algumas reflexões a respeito de momentos que se sentiam felizes com jogos e que ao mesmo tempo estavam aprendendo. Alguns questionamentos foram feitos, tais como: a-) quando brincam, o que vocês aprendem? Vocês aprendem brincando com os jogos? Que tipo de aprendizados vocês reconhecem? Os desenhos foram produzidos pensando nos interesses e momentos de brincadeiras que os estudantes consideraram relevantes para seu aprendizado.

O destaque para a terceira semana foi o estímulo para os estudantes contarem histórias sobre os personagens desenhados por eles e comentarem os motivos deles serem selecionados para compor a imagem principal e problema a ser solucionado (*layout*) do quebra cabeça. Momento interessante de compartilhamento de experiências a partir das lembranças dos momentos que estiveram com seus jogos, e na oportunidade em sala de aula estavam ressignificando a representação dele para a construção de um novo jogo, um quebra cabeça.

Na quarta e última semana, os estudantes foram incentivados a trocarem seus projetos de quebras cabeças com outros colegas de sala. A proposta teve quatro rodadas de trocas de quebras cabeças, portanto, cada estudante resolveu quatro quebra cabeça. Interessante destacar que nesse momento os estudantes compreenderam a importância daquele *layout* elaborado por outro estudante.

Processo de construção do projeto quebra cabeça.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

DOI: 10.51189/iii-cinped/54906

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

Os trabalhos de quebras cabeças tiveram, em sua maioria, *layouts*, de desenhos animados, bonecos(as) que correspondem a momentos de brincadeiras e/ou momentos que remetem ao ato de brincar (VIGOTSKI, 2004). Além das construções realizadas, os estudantes participaram de momentos que mobilizaram conhecimentos no aspecto de autoconhecimento, socialização de ideias, compartilhamento dos projetos construídos e possibilidade de conhecer o outro a partir dos seus interesses e dos quebra-cabeças construídos.

Nesse contexto, os estudantes compreenderam que a partir do mesmo jogo é possível construir variações e personalizações conforme suas particularidades (BEGHETTO, 2016). A participação e o compartilhamento contribuíram para a valorização do trabalho de outro colega de sala, estimulando o sentimento de empatia. Partindo dessa vivência pelos estudantes, compreende a importância da prática de compartilhamento dos projetos. Os estudantes verbalizaram desconhecer preferências e interesses de outros estudantes que não tinham tanta aproximação. Em virtude dessa experiência de construção de um quebra cabeça, os estudantes destacaram que identificaram interesses mútuos que eram desconhecidos entre eles. Nessa perspectiva de interação com o jogo de outro colega, os estudantes encontraram interesses em comum a ponto de possibilitar a criação de novos laços afetivos, e por meio deles, conhecer outras perspectivas e ressignificações das relações sociais (VIGOTSKI, 1991).

Para facilitar nas resoluções de cada problema dos projetos, os estudantes construíram uma réplica em miniatura do *layout* principal para servir de referência da resolução do problema. Dessa forma, os estudantes demonstraram a intenção de contribuir com o estudante que estivesse resolvendo o seu projeto, além de pensar na própria regra do jogo. No intuito de ao mesmo tempo resolver o problema proposto (HUANG, 2007), indiretamente, propor uma possibilidade de interação. A partir da referência da miniatura da imagem do *layout, o estudante* contou sobre a escolha do desenho para representar o quebra cabeça e compartilhar suas subjetividades.

Entende-se que a prática pedagógica baseada em jogos de quebra cabeça propõe momentos que podem trazer ressignificações importantes para os estudantes tanto para suas subjetividades, como para as coletivas, além dos estudantes estarem vivenciando signos historicamente construídos pela humanidade (VIGOTSKI, 1991).

Com essa atividade os estudantes experimentaram e aplicaram ressignificados à materiais recicláveis. Diante disso, percebe-se a importância de se trabalhar com esses tipos de materiais não somente pelo apelo ecológico, mas na perspectiva da reflexão, autoconhecimento e no desenvolvimento de novas habilidades a partir da intersecção entre PHC e AC. Entende-se que mais trabalhos com intersecções entre teorias como visto em DORO (2022), em projetos envolvendo conhecimentos interdisciplinares como em Educação Ambiental Sintrópica em SPAZZIANI (2022), e no entendimento de como realizá-los em PELIÇÃO (2021) é essencial para ressignificações subjetivas mediadas pelo coletivo.

Representação de 32 quebra-cabeças.



Representação individual dos quebra-cabeças



DOI: 10.51189/iii-cinped/54906

ISSN: 2675-813X

4 CONCLUSÃO

Dessa forma compreende que momentos e ambientes criativos que são voltados para a aprendizagem criativa e que se relacionem ao modelo interacionista de aprendizagem, compreendido pela PHC, seja um caminho possível e fértil para novas contribuições de conhecimentos. Este trabalho não teve por objetivo esgotar as possibilidades de interlocução entre a PHC e AC, mas indicar um caminho de trabalhar por meio da elaboração de um projeto de quebra cabeça. Trabalhos com problematizações e discussões centradas nos materiais recicláveis podem ser abordagens interessantes. Outra abordagem que pode destacar o trabalho de ressignificações sobre os jogos são projetos que os estudantes trazem seus próprios jogos e que já não utilizam. A partir desses jogos, oportunizar um momento de trocas ou de confecção pode ser útil para estimular os interesses dos estudantes para que o jogo que antes não era atrativo possa se tornar significativo novamente para o próprio estudante ou até mesmo para outro.

REFERÊNCIAS

BEGHETTO, R. A. Creative learning: a fresh look. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

DORO, J. L. P.; SPAZZIANI, M. L. A consciência socioambiental para a psicologia histórico-cultural e a educação ambiental crítica. *Fórum Ambiental da Alta Paulista*, v. 18, n. 1, 2022.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HUANG, O. W. S.; CHENG, H. N. H.; CHAN, T. W. Number jigsaw puzzle: a mathematical puzzle game for facilitating players' problem-solving strategies. In: *IEEE International Workshop on Digital Game and Intelligent Toy Enhanced Learning (DIGITEL 07)*, 2007, Jhongli. Anais [...]. IEEE, 2007. p. 130-134.

PELIÇÃO, C.; DORO, J. L. P.; PEREIRA, J. C. G. A importância da interdisciplinaridade entre Biologia e Arte para o ensino-aprendizagem de jovens alunos do ensino médio: uma revisão sistemática. *Cadernos do Aplicação*, 2021.

SPAZZIANI, M. L. *Educação ambiental sintrópica: ensaios para o futuro*. Marília: Cultura Acadêmica, 2023.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, v. 42, p. 7–97, 1967. M. E. Sharpe, Inc. (Ed. & Trans.). 2004.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54906

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MICRODADOS DO SAEB 2023: UMA ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS RESULTADOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

JESSICA JANAINA SANTOS MARQUES; LUIZ ALVES DA SILVA CRUZ NETO; RONNY LUIS SOUSA OLIVEIRA; ISMAR GURGEL COQUEIRO

Introdução: A qualidade da educação nos primeiros anos de vida é uma questão de relevância nacional, uma vez que é nesse período que se estabelecem as bases para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. A análise do desempenho acadêmico nas fases iniciais pode oferecer informações cruciais para identificar padrões e melhorar o processo de aprendizagem. **Objetivo**: O objetivo deste estudo foi analisar o desempenho das escolas de anos iniciais do ensino fundamental nas provas de Língua Portuguesa e Matemática do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2023. **Materiais e métodos**: Utilizaram-se técnicas de estatística descritiva, bem como teste t e ANOVA, a partir dos microdados do SAEB 2023, para avaliar as diferenças nas médias de desempenho das escolas, segmentadas por regiões do país, áreas (capital ou interior) e localizações (urbana ou rural). **Resultados**: Os resultados indicaram que as regiões Norte e Nordeste apresentaram, na média, os menores desempenhos, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática. Ademais, a ANOVA revelou que essas diferenças entre regiões são estatisticamente significativas em ambas as disciplinas. No que se refere às áreas, observou-se que as escolas localizadas nas capitais tiveram notas médias mais altas do que as escolas do interior, com diferenças de médias estatisticamente significativas, conforme teste t, nas duas disciplinas avaliadas no SAEB. Por fim, quanto à localização, também foram identificadas diferenças estatisticamente significativas, com as escolas situadas em zonas urbanas obtendo desempenho superior em relação às escolas de zona rural, nas provas de Língua Portuguesa e Matemática. **Conclusão**: Os resultados indicaram a presença de variações no desempenho dos estudantes em relação a diferentes dimensões avaliadas. Estudos futuros poderão investigar os fatores subjacentes a essas disparidades. Dessa forma, a presente pesquisa fornece informações relevantes para o desenvolvimento de estratégias voltadas à melhoria do processo de aprendizagem e ao direcionamento de políticas educacionais, com foco nos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil.

Palavras-chave: **DESIGUALDADES EDUCACIONAIS; EDUCAÇÃO BÁSICA; RESULTADOS ACADÊMICOS; SAEB; ENSINO FUNDAMENTAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54932

O PLANEJAMENTO SOLITÁRIO NO AEE: IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA E O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS

JOSEANE CRISTINA DOS SANTOS SOUSA; GEORGYANNA ANDRÉA SILVA MORAIS

RESUMO

O presente trabalho é um recorte de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), que tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas de professores que atuam com estudantes surdos em salas de Atendime nto Educacional Especializado (AEE). Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada na perspectiva do materialismo histórico-dialético que tem objetivo analisar os impactos do planejamento solitário no AEE sobre a prática pedagógica e o processo de inclusão escolar de alunos com surdez. Os resultados apontam que o planejamento realizado de forma isolada não contempla de maneira adequada as necessidades educacionais desses estudantes, contribuindo para a fragmentação das práticas pedagógicas e para a permanência de contextos escolares marcados pela segregação. Constata-se, ainda, a predominância do improviso e a ausência de articulação entre os professores do AEE e os docentes da sala comum, o que compromete a efetivação de uma proposta pedagógica verdadeiramente inclusiva e consequentemente a formação das funções psicológicas superiores. Conclui-se que a superação do planejamento solitário no AEE implica compreender que a inclusão é um processo que requer corresponsabilidade, diálogo e cooperação entre professores do ensino comum, professores do AEE, intérpretes, gestores, alunos e as famílias. Além da necessidade de uma fundamentação teórica sólida e orientada pela perspectiva histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, que possibilite aos estudantes surdos não apenas o acesso à escola, mas também à apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados para assim, participar de forma consciente na vida social.

Palavras-chave: Surdez; Formação; Colaboração; Mediação; Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

Este resumo integra uma pesquisa em andamento no mestrado profissional em Educação, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE-UEMA). O estudo investiga as práticas pedagógicas dos professores do AEE na formação humana de estudantes surdos no município de Caxias-Ma. E para isso, utilizou-se de uma pesquisa de campo, em algumas escolas que possuem o Atendimento Educacional especializado (AEE) de alunos surdos.

Os dados preliminares obtidos por meio das entrevistas com professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) revelam que as práticas pedagógicas desenvolvidas por esses profissionais estão fortemente marcadas por um planejamento realizado de maneira individualizada, o que contribui para uma atuação isolada no ambiente escolar. Esse contexto evidencia fragilidades na articulação entre o AEE e o ensino comum, comprometendo a efetividade das ações inclusivas. Diante desse cenário, delineia-se a seguinte problemática: de que maneira o planejamento solitário no âmbito do AEE impacta a prática pedagógica e o processo de inclusão escolar de estudantes com surdez?

Tal inquietação, suscitou a necessidade de aprofundamento teórico sobre os impactos do

DOI: 10.51189/iii-cinped/54937

planejamento solitário, no processo de inclusão escolar de estudantes com surdez e das práticas desenvolvidas para esta finalidade, o que nos fez recorrer as obras consolidadas no campo da educação inclusiva, da pedagogia histórico-crítica e da psicológica histórico-cultur a l, para uma análise crítica sobre o problema investigado. Para tanto, este estudo busca analisar os impactos do planejamento solitário no Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre a prática pedagógica e o processo de inclusão escolar de estudantes com surdez, com ênfase na importância da articulação entre os profissionais da educação para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem desses alunos no ensino regular.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O percurso metodológico traçado neste estudo fundamenta-se em uma análise de natureza bibliográfica, ancorada na perspectiva do materialismo histórico-dialético, que orienta a compreensão da realidade educacional em sua totalidade, historicidade e contradições. Esta investigação integra uma pesquisa em desenvolvimento no âmbito do Mestrado Profissional em Educação (PPGE/UEMA), contribuindo para a reflexão crítica sobre os desafios da formação humana dos alunos com surdez. Tal pesquisa investiga as práticas pedagógicas dos professores do AEE, constatando por meio das entrevistas com esses profissionais, a solidão enfrentada no processo de planejamento.

Como referencial teórico, foram mobilizadas as contribuições de autores que pesquisam sobre planejamento, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da formação humana dos alunos surdos, tais como Borges (2020), Padilha (2025), Vigotsky (2022), Martins (2013) e os documentos oficiais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2011), entre outros. A escolha por esses aportes teóricos visa aprofundar a análise crítica do objeto de estudo, articulando teoria e prática na busca por uma educação verdadeiramente emancipadora e inclusiva, que tenha a formação humana como princípio educativo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), trata-se de um serviço de apoio especializado oferecido pela modalidade da educação especial, com o intuito, conforme o Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011, de "eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação" (Brasil, 2011). E para o aluno com surdez, tem como finalidade complementar sua formação e para isso, utiliza de caminhos alternativos, como "atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente" (Brasil, 2011) interligado a sala de ensino comum.

O AEE, legalmente, deve ser preferencialmente ofertado na rede regular de ensino, ou seja, na própria instituição a qual o aluno surdo estuda, na sala de recursos multifuncionais, em contra turno ao da sala de ensino comum. No entanto, não se trata de reforço escolar, mas de um serviço que complementa a formação do aluno, utilizando para isso de uma prática pedagógica que atenda às necessidades específicas destes, ajudando em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Portanto, o AEE não deve ser visto como um serviço desvinculado da instituição escolar. Essa questão é esclarecida pelo próprio decreto, que, em seu artigo 2º, parágrafo 2º, ao estabelece que o AEE "deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir o pleno acesso e a participação dos estudantes, atender às necessidades específicas do público-alvo da educação especial e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas" (Brasil, 2011).

Dessa forma, o AEE configura-se como um serviço que complementa e fortalece o processo de escolarização dos estudantes surdos, sendo parte integrante da instituição escolar. A qual,

DOI: 10.51189/iii-cinped/54937

juntos devem garantir o acesso, a participação e principalmente a aprendizagem dos alunos, pois, segundo Padilha (2025), um aluno que não está aprendendo não está incluído. E para que se cumpra esse papel de forma efetiva, é essencial que seu planejamento ocorra de maneira articulada com os demais profissionais da escola. Os professores que atuam em salas de AEE, devem participar dos planejamentos gerais, dialogar com os demais professores e profissionais da instituição, pois um planejamento, construído com a participação dos professores da sala comum, da equipe gestora e das famílias, possibilita a adoção de estratégias pedagógicas mais alinhadas às necessidades dos estudantes, promovendo uma inclusão escolar mais efetiva e integrando o AEE ao cotidiano escolar.

O planejamento da prática pedagógica no AEE, assim como o da instituição escolar, deve ter como foco a formação humana de todos os alunos. Segundo Padilha (2025, p. 44), isso ocorre por meio do "desenvolvimento das funções superiores ou culturais das crianças e jovens". Assim, ambos devem possibilitar que os alunos com surdez avancem dos conceitos cotidianos para os científicos. Esse processo não se dá de forma imediata nem baseada no improviso; ao contrário, trata-se de uma prática intencional, sistemática e organizada dos professores (as). Para isso, é "fundamental o domínio da formação geral e específica, abrangendo fundamentos filosóficos, linguísticos, históricos, psicológicos, pedagógicos e procedimentos didáticos" (Padilha, 2025, p. 44).

Um planejamento realizado de forma isolada tende a resultar em práticas pedagógicas segregadoras, comprometendo a inclusão dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento. No caso do aluno surdo, o ensino pode se desvincular dos conteúdos e objetivos propostos na sala de aula comum, limitando seu acesso ao conhecimento que lhe é de direito.

A ausência de diálogo entre os profissionais envolvidos na escolarização — como o professor do AEE, o professor da sala comum e o intérprete de Libras — acarreta o risco de que as práticas pedagógicas não se complementem. Isso pode levar à duplicação de conteúdos ou, pior, à criação de lacunas significativas no processo de aprendizagem, afetando o desenvolvimento global do estudante. Além disso, essa falta de articulação dificulta a elaboração de estratégias que respeitem a singularidade linguística do aluno surdo. A Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, precisa estar integrada ao cotidiano escolar, o que exige planejamento conjunto e colaboração entre todos os profissionais da escola.

Sem um planejamento articulado entre os profissionais da escola, atividades coletivas, avaliações e projetos pedagógicos tendem a não contemplar adequadamente as necessidades do aluno surdo, o que pode gerar situações de exclusão e reforçar práticas segregadoras no ambiente escolar. Como consequência, aumenta-se a sobrecarga de responsabilidades atribuídas ao professor do AEE, que passa a ser visto, equivocadamente, como o único responsável pelo processo de ensino e aprendizagem do estudante surdo. Essa centralização dificulta o desenvolvimento de uma proposta verdadeiramente inclusiva e colaborativa, desconsiderando que a inclusão é um compromisso de toda a comunidade escolar.

Conforme o decreto n. 7.611/2011, em seu artigo 3º, o AEE tem como objetivos:

> I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (Brasil, 2011, s/p)

Percebe-se que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) não possui um fim em si mesmo, mas integra, junto à instituição escolar como um todo, a responsabilidade de promover a formação humana, mediada pelo acesso ao conhecimento científico e sistematizado. Tal mediação

DOI: 10.51189/iii-cinped/54937

é essencial para que os estudantes com deficiência possam superar as barreiras impostas historicamente pela sociedade e acessar os bens cultura is acumulados ao longo do tempo. Ao assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem, conforme dispõe o art. 3º, inciso I (Brasil, 2011), subentende-se a necessidade de uma prátic pedagógica intencional, planejada e organizada, que favoreça a apropriação dos conceitos científicos. Essa prática deve estar comprometida com a promoção da formação integral do sujeito, respeitando sua singularidade e garantindo seu direito à educação de qualidade.

Assim, garantir a transversalidade da educação especial no ensino regular (art. 3º, II) e desenvolver recursos pedagógicos que eliminem barreiras no processo de ensino e aprendizagem (art. 3º, III) são ações essenciais para a construção de ambientes educacionais acessíveis, inclusivos e ricos em mediação. Tais ambientes possibilitam que os estudantes avancem do conhecimento cotidiano para o conhecimento científico e sistematizado, elemento central na formação humana. Além disso, assegurar condições para a continuidade dos estudos (art. 3º, IV) significa garantir que o desenvolvimento humano não seja interrompido, mas continuamente ampliado. Trata-se de possibilitar novas formas de apropriação da cultura e da ciência, permitindo que os estudantes com deficiência alcancem níveis mais complexos de pensamento, expressão e participação social.

Portanto, o processo de formação escolar do aluno com surdez requer uma prática pedagógica alicerçada em fundamentos teóricos consistentes, que viabilizem a concretização dos objetivos estabelecidos em lei. Para isso, é imprescindível que os (as) professores (as) dialoguem e atuem de forma colaborativa, garantindo que a educação do estudante surdo não se restrinja à Sala de Recursos Multifuncionais, mas envolva toda a comunidade escolar. A ausência de um planejamento pedagógico coletivo compromete a função social da escola, dificultando o acesso dos estudantes aos conhecimentos científicos e à apropriação da cultura historicamente construída. Isso acaba por limitar sua participação consciente na sociedade e, consequentemente, perpetuar sua exclusão social. Quando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é planejado de forma isolada, o ensino tende a se fragmentar, desvinculando-se dos conteúdos trabalhados na sala de aula comum e comprometendo, assim, a formação integral dos estudantes surdos.

O planejamento realizado de forma isolada no Atendimento Educacional Especializado (AEE) dificulta a construção de estratégias conjuntas entre os(as) professores(as) da sala comum e os(as) especialistas do AEE, comprometendo o uso adequado de meios alternativos voltados à promoção do desenvolvimento humano dos estudantes. Essa fragmentação pedagógica limita o potencial dos alunos surdos, dificultando sua autonomia e sua participação ativa nos espaços escolares e sociais. Por outro lado, quando o planejamento é construído de forma colaborativa, ambos os espaços formativos alinham suas práticas em torno de objetivos comuns, o que favorece o desenvolvimento das funções psicológicas superiores pelos alunos . Como destaca Borges (2020, p. 71–72),

> [...] a articulação e a colaboração entre o professor regente e o professor especializado são de suma importância, pois nos momentos de planejamento entre esses dois professores, será possível saber os conceitos que serão explorados, as metodológicas utilizadas, os recursos que serão disponibilizados e os desafios que serão propostos para o aluno desenvolver suas funções psicológicas superiores.

Dessa forma, o planejamento construído de maneira colaborativa precisa estar fundamentado na tríade destinatário–conteúdo–forma, para que, de fato, oriente uma prática pedagógica capaz de promover a formação humana dos estudantes — em especial, daqueles com surdez. Compreender quem é esse destinatário em sua prática social significa reconhecer o aluno surdo como sujeito concreto, "alguém que sintetiza, a cada período da vida, a história das apropriações que lhe foram legadas" (Martins, 2013, p. 297).

A partir dessa perspectiva, cabe ao professor identificar os conhecimentos essenciais

DOI: 10.51189/iii-cinped/54937

para sua promoção humana, bem como os acervos necessários à construção de uma consciênc ia crítica acerca do contexto social em que está inserido. E é somente a partir dessa compreensão que o docente poderá definir as formas pelas quais essa apropriação ocorrerá — formas estas que, no caso do aluno surdo, seguem caminhos alternativos aos convencionais, sendo mediadas, prioritariamente, pela Língua Brasileira de Sinais (Libras), conforme nos aponta Vigotsky (2022).

Em síntese, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ao integrar-se à proposta pedagógica da escola, deve atuar como um eixo articulador entre os diferentes profissionais que compõem a comunidade escolar, visando à efetiva inclusão dos alunos surdos. Sua função não é substituir ou compensar lacunas do ensino regular, mas potencializar o processo de escolarização por meio de práticas pedagógicas intencionais, planejadas e coletivas, que respeitem as singularidades linguísticas e culturais desses alunos. O planejamento pedagógico compartilhado, pautado em fundamentos teóricos sólidos e em um profundo conhecimento do sujeito em formação, é condição indispensável para que a escola cumpra seu papel social e promova o acesso ao conhecimento científico e à participação ativa na vida social. Assim, assegurar a colaboração entre o professor da sala comum, o professor do AEE e os demais agentes escolares não é apenas uma diretriz legal, mas um imperativo ético e pedagógico na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, que reconhece e valoriza a diversidade como parte constitutiva do processo educativo.

4 CONCLUSÃO

O estudo realizado ao longo desta pesquisa, evidenciou que o planejamento solitário no Atendimento Educacional Especializado (AEE), especialmente no processo formativo dos alunos surdos, configura-se como um dos principais entraves para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas e transformadoras. A fragmentação das ações, a ausência de diálogo entre os profissionais da escola e a centralização das responsabilidades no professor do AEE revelam a fragilidade de um modelo que, embora amparado por marcos legais, ainda carece de articulação e compromisso coletivo no cotidiano escolar.

Conforme apontado, a inclusão não se concretiza apenas com a presença física do aluno com deficiência na escola regular, mas por meio da garantia de sua participação ativa, da aprendizagem significativa e do desenvolvimento integral, elementos que exigem práticas pedagógicas colaborativas, intencionais e mediadas. A promoção da formação humana dos estudantes surdos pressupõe o reconhecimento de sua singularidade linguística e cultural, sendo imprescindível a adoção de estratégias educacionais que respeitem tais especificidades, tendo como base uma construção coletiva entre os diversos atores da escola.

Embora o presente estudo tenha proporcionado reflexões sobre os impactos do planejamento solitário no Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos surdos, é necessário reconhecer algumas limitações. Por tratar-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica e vinculada a um recorte específico — o município de Caxias-Ma —, seus resultados não podem ser generalizados para todas as realidades escolares. Diante disso, sugere- se como perspectivas futuras a ampliação da pesquisa para um estudo de campo mais aprofundado, envolvendo diferentes contextos educacionais e a escuta dos sujeitos envolvidos no processo de inclusão (professores (as), gestores, interpretes, alunos e familiares. Ademais, seria relevante investigar experiências exitosas de planejamento colaborativo entre o AEE e a sala comum, de modo a identificar estratégias que promovam a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva, fortalecendo a articulação pedagógica, a formação docente e a participação ativa da comunidade escolar no processo educativo dos estudantes surdos.

Portanto, superar o planejamento isolado no AEE implica compreender que a inclusão é um processo que requer corresponsabilidade, diálogo e cooperação entre professores do ensino comum, professores do AEE, intérpretes, gestores e famílias. Mais do que uma exigênc ia legal, trata-se de um imperativo ético e pedagógico comprometido com a democratização do

DOI: 10.51189/iii-cinped/54937

conhecimento e com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, é fundamental fomentar uma cultura de planejamento pedagógico colaborativo, fundamentada em bases teóricas sólidas e orientada pela perspectiva histórico-crítica, que possibilite aos estudantes surdos não apenas o acesso à escola, mas também à plena apropriação dos saberes e à participação consciente na vida social.

REFERÊNCIAS

BORGES, Carline Santos. **Atendimento educacional especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Manual de atuação do Ministério Público em defesa da educação especial na perspectiva da educação inclusiva** / Conselho Nacional do Ministério Público. – 1. ed. - Brasília: CNMP, 2024.

BRASIL**. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da psicologia histórico-cultural. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
PADILHA, Anna Maria Lunardi. **Seminário I: Pedagogia Histórico-Crítica e Ensino Fundamental – Anos Iniciais:** escola, currículo e didática. São Paulo: UNICAMP, 28 de março de 2024.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. **No centro da formação de professores:** o conhecimento que promove a inclusão escolar. Natal: Caule de Papiro, 2025.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Obras Completas – Tomo Cinco:** Fundamentos de Defectologia. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54937

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

COTAS UNIVERSITÁRIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: AVALIAÇÃO DA LEGISLAÇÃO A PARTIR DO INGRESSO E DA EVASÃO

DIOGO TEODORO; ROGÉRIO DA SILVA NUNES

Introdução: A política de cotas, instituída pela Lei n.º 12.711/2012, visa ampliar o acesso ao ensino superior para grupos historicamente excluídos. Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), essa política tem promovido a inclusão de estudantes pretos, pardos e indígenas, além de alunos de baixa renda provenientes de escolas públicas. No entanto, é fundamental analisar seus impactos, identificando desafios e propondo estratégias para aprimoramento. **Objetivo:** Avaliar os efeitos da política de cotas nos cursos de graduação presenciais da UFSC. **Metodologia:** O estudo utilizou dados de alunos ingressantes entre 2013 e 2023, organizados conforme as cotas da legislação vigente. Foram analisados registros do Sistema de Controle Acadêmico da Graduação (CAGR) e realizadas entrevistas com servidores envolvidos na gestão durante a série histórica. A análise baseou-se em técnicas estatísticas descritivas para examinar padrões de ingresso e evasão. **Resultados:** Os resultados indicam um impacto significativo da política de cotas na composição discente da UFSC. Observou-se um aumento expressivo no ingresso de estudantes pretos e pardos, acompanhado por uma redução proporcional de estudantes brancos. No entanto, a representatividade indígena permaneceu baixa, evidenciando desafios específicos para esse grupo. A evasão acumulada no período analisado foi de aproximadamente 43% do total de ingressantes. Embora os índices gerais de evasão entre cotista e ampla concorrência sejam semelhantes, a análise por centro de ensino revelou discrepâncias: em alguns cursos, a evasão entre cotistas foi maior, enquanto, em outros, os não cotistas apresentaram índices mais elevados. Entre pretos e pardos, a evasão foi mais acentuada entre os ingressantes por ampla concorrência, sugerindo que as cotas podem contribuir para maior permanência desses estudantes. Já os indígenas apresentaram taxas elevadas de evasão independentemente da modalidade de ingresso, indicando a necessidade de políticas específicas de apoio. **Conclusão:** A política de cotas ampliou o acesso ao ensino superior, mas desafios de permanência persistem. Recomenda-se a criação de vagas específicas para pessoas com deficiência, trans, negros, indígenas e quilombolas, além do desenvolvimento de módulos interculturais e da ampliação de bolsas e suporte pedagógico. Essas medidas são essenciais para fortalecer a equidade e garantir melhores condições de sucesso aos estudantes cotistas.

Palavras-chave: **AVALIAÇÃO; EVASÃO; POLÍTICA DE COTAS; CURSOS DE GRADUAÇÃO; INCLUSÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54938

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

PROJETO FÁBRICA DE NEGÓCIOS DO LABORATÓRIO ACADÊMICO À COMUNIDADE: A CONSTRUÇÃO DE NOVOS NEGÓCIOS POR MEIO DA SIMULAÇÃO EMPRESARIAL

MARCELO RIBEIRO ROSA; RONALD TAVARES PIRES DA SILVA; VANIA DE OLIVEIRA SILVA

Introdução: O projeto de extensão universitária "Fábrica de Negócios", da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus de Sinop, tem como objetivo aproximar os acadêmicos da realidade empresarial, estimulando a criação de negócios simulados. Institucionalizado pela Portaria nº 1296/2022, o projeto envolveu estudantes da 7ª fase do curso de Administração em atividades práticas com apoio de metodologias ativas, sendo avaliado por uma banca de empresários locais. A simulação empresarial é uma ferramenta educacional eficaz, que conecta teoria e prática a o expor estudantes a desafios do mercado. Em Sinop-MT, com perfil empreendedor e crescimento constante, estimular a criação de negócios é essencial. A simulação ajuda acadêmicos a desenvolver ideias, avaliar viabilidade e entender a gestão, fortalecendo o ecossistema local com soluções criativas e promovendo geração de renda e inovação regional. **Objetivo:** Apresentar o projeto "Fábrica de Negócios" e discutir como a simulação empresarial pode contribuir para o desenvolvimento de competências empreendedoras e soluções inovadoras para a comunidade empresarial local. **Relato de caso/experiência:** Realizado entre junho de 2022 e junho de 2023, o projeto envolveu acadêmicos da 7ª fase de Administração da UNEMAT em cinco etapas: (1) apresentação do simulador SEBRAE e formação de equipes; (2) pesquisa de mercado e alimentação do simulador; (3) orientação técnica com docentes convidados; (4) apresentação interna a professores; e (5) avaliação externa dos planos de negócios simulados gerados pelos empresários de Sinop-MT. Projetos como Hotel Encantado, Tomates Prime e Padoock Auto Center foram avaliados por stakeholders locais. As equipes receberam sugestões sobre gestão de pessoas, logística e capacitação técnica. A prática gerou ambiente realista de aprendizagem, fortalecendo competências como criatividade, análise crítica e trabalho em equipe. **Conclusão:** A simulação empresarial integrada à extensão universitária mostrou-se eficaz para o desenvolvimento de competências empreendedoras e fortalecimento da relação universidade-mercado. O projeto "Fábrica de Negócios" evidencia-se como prática replicável para instituições que buscam inovar na formação acadêmica e no estímulo à cultura empreendedora.

Palavras-chave: **SIMULAÇÃO EMPRESARIAL; EMPREENDEDORISMO; INOVAÇÃO; PLANO DE NEGÓCIOS; EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54940

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E SOCIEDADE: FUNDAMENTOS PARA UMA CULTURA DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

FABIO PEIXOTO DUARTE

Introdução: Este artigo propõe uma reflexão teórica sobre a inter-relação entre educação, ciência e sociedade na promoção do desenvolvimento sustentável. A partir da constatação de que as crises ambientais, sociais e econômicas se relacionam aos modelos hegemônicos de produção e consumo, defende-se a necessidade de um novo paradigma que articule justiça social, responsabilidade ecológica e transformação cultural. **Objetivo:** O estudo visa analisar criticamente como a educação ambiental crítica, aliada ao avanço ético da ciência e à mobilização cidadã, pode contribuir para a transformação dos modelos de produção e consumo insustentáveis. **Metodologia:** A análise foi organizada em três pontos teóricos. O primeiro ponto discute a educação como base para a sustentabilidade, enfatizando a importância da educação ambiental crítica e das práticas pedagógicas que promovam a cidadania ecológica e o pensamento complexo. O segundo ponto aborda os limites e as potencialidades da ciência e da tecnologia frente aos desafios ambientais globais, defendendo a superação da racionalidade instrumental em favor de uma epistemologia ambiental ética. O terceiro ponto analisa a sociedade, o consumo e a participação cidadã, refletindo sobre o consumismo, o papel da educação popular e a relevância da mobilização social para a construção de práticas sustentáveis. **Resultados:** A discussão aponta que a promoção do desenvolvimento sustentável passa pela articulação entre saberes e práticas educativas emancipatórias, inovação tecnológica responsável e engajamento social. No primeiro eixo, destaca-se que a educação ambiental crítica fomenta a cidadania ecológica e a capacidade para o pensamento complexo, essenciais para enfrentar os desafios atuais. No segundo eixo, evidencia-se que a ciência e a tecnologia, quando orientadas por uma epistemologia comprometida com a ética e os direitos da natureza, podem contribuir para práticas inovadoras e sustentáveis. No terceiro eixo, a análise enfatiza que a transformação cultural e a participação ativa da sociedade são indispensáveis para romper com padrões de consumo predatórios e promover mudanças estruturais na organização social. **Conclusão:** Conclui-se que a construção de um futuro sustentável demanda uma educação transformadora, uma ciência comprometida com a vida e uma cidadania ativa, capazes de articular conhecimentos, práticas e inovações responsáveis.

Palavras-chave: **CIÊNCIA; DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL; EDUCAÇÃO; MEIO AMBIENTE; PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54941

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ENTRE A CONECTIVIDADE E A EXCLUSÃO: REFLEXÕES SOBRE A INFLUÊNCIA DA INTERNET NA EDUCAÇÃO DAS ÁREAS RURAIS DO ESTADO DO PARÁ

FABIO PEIXOTO DUARTE

Introdução: A pandemia de COVID-19 acelerou a incorporação de tecnologias digitais na educação, exigindo métodos de ensino remoto e híbrido. Em comunidades rurais do interior do Pará, a distância dos centros urbanos agrava a precariedade da infraestrutura digital, comprometendo o acesso à internet e o processo de ensino-aprendizagem dos jovens. **Objetivo:** verificar se há disponibilidade de internet gratuita disponibilizada pelos governos municipais para os alunos em suas respectivas localidades (rede pública na vila) e se há existência sinal da rede 2G/3G/4G em suas residências e sua influencia na educação dos alunos. **Metodologia:** Este estudo descritivo e exploratório combinou entrevistas com alunos e uma revisão crítica da literatura para analisar três comunidades: Vila Boa Vista (15 km de Aurora do Pará/PA), Vila Formosa (85 km de Paragominas/PA) e Vila Areia Branca (75 km de Ulianópolis/PA). Foram avaliadas as condições de acesso à internet (redes 2G, 3G e 4G) em escolas e residências, relacionando os dados à distância dos núcleos urbanos. **Resultados:** Os dados indicam que a proximidade com o centro urbano correlaciona-se com melhor conectividade. Em Vila Boa Vista, a presença de fibra ótica e pontos públicos garante acesso estável para alunos próximos ao núcleo, enquanto áreas mais distantes sofrem com sinal intermitente ou ausente. Em Vila Formosa, embora a escola disponha de internet via satélite, a carência de acesso domiciliar gratuito e a necessidade de deslocamento reforçam a exclusão digital. Em Vila Areia Branca, a queda abrupta na qualidade da conexão comprova que a infraestrutura concentrada nos centros não atende às demandas das regiões afastadas. **Conclusão:** Conclui-se que a distância dos centros urbanos é um fator determinante para a exclusão digital, impactando o acesso aos conteúdos e a formação integral dos alunos. Investimentos na expansão da infraestrutura digital e políticas públicas, aliados à capacitação contínua dos professores, são essenciais para reduzir desigualdades e promover uma educação mais equitativa.

Palavras-chave: **ACESSO À INTERNET; EDUCAÇÃO; INCLUSÃO DIGITAL; POLÍTICA PÚBLICA; CONECTIVIDADE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54944

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MODELANDO CONHECIMENTO: O USO DA MASSA DE MODELAR NO ENSINO DE ORGANELAS CELULARES COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO RURAL

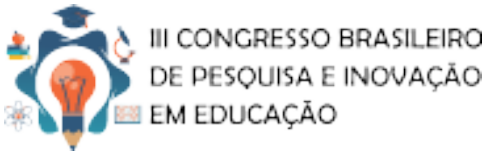
FABIO PEIXOTO DUARTE

Introdução: O ensino de Biologia no ensino médio enfrenta desafios significativos, sobretudo quando envolve conteúdos abstratos como as organelas celulares e suas funções. Em escolas rurais, essas dificuldades são intensificadas pela escassez de recursos didáticos e pela necessidade de metodologias que dialoguem com o contexto sociocultural dos estudantes. Este artigo apresenta o relato de uma experiência pedagógica desenvolvida com alunos do 2º ano do ensino médio noturno da Escola Municipal de Ensino Fundamental Progresso, localizada na comunidade de Ponte Nova, zona rural de Mãe do Rio (PA). **Objetivo:** A atividade teve como objetivo promover a aprendizagem significativa de conceitos celulares por meio da modelagem tridimensional de organelas com massa de modelar caseira. **Metodologia:** A metodologia adotada foi qualitativa, com base em observação participante, registros fotográficos e relatos orais dos alunos. A sequência didática foi estruturada em três aulas: introdução teórica e produção da massa; modelagem das organelas; montagem coletiva da célula e apresentação dos modelos. Os resultados demonstraram alto nível de engajamento dos estudantes, melhoria na compreensão dos conteúdos e valorização do trabalho em grupo. **Resultados:** A modelagem revelou-se uma estratégia eficaz para tornar os conceitos mais acessíveis, integrando teoria e prática de forma criativa e inclusiva. Além disso, a proposta contribuiu para o desenvolvimento de competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como pensamento crítico, colaboração e protagonismo estudantil. A experiência reafirma o potencial das metodologias ativas no ensino de Ciências, especialmente em contextos de vulnerabilidade, e destaca a importância da educação contextualizada para o campo. **Conclusão:** Conclui-se que a utilização de recursos didáticos alternativos pode ampliar as possibilidades de aprendizagem e fortalecer o vínculo entre a escola, o conhecimento científico e a realidade dos estudantes.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO DO CAMPO; METODOLOGIAS ATIVAS; ENSINO DE BIOLOGIA; APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA; RECURSOS DIDÁTICOS ALTERNATIVOS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54946

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



MOEDAS PELO MUNDO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A CONVERSÃO DE MOEDAS EM UMA AULA DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

LUIS FELIPE TATSCH SCHMIDT; LUIS SEBASTIÃO BARBOSA BEMME

RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre a aplicação de uma atividade pedagógica voltada ao ensino de conversão de moedas em uma turma do Ensino Fundamental. A proposta surgiu da necessidade de tornar o ensino desse tema mais significativo, partindo da constatação de que, em um mundo globalizado, a compreensão sobre moedas estrangeiras e taxas de câmbio é essencial para a formação de cidadãos críticos e preparados para lidar com situações reais do cotidiano. O objetivo deste estudo é analisar as contribuições da atividade "Moedas pelo Mundo" para o desenvolvimento das competências matemáticas e financeiras dos alunos, explorando como a conversão de moedas pode ser utilizada como ferramenta pedagógica para estimular a compreensão de valores monetários e a relação entre diferentes sistemas econômicos. A atividade foi realizada em duplas ou trios e consistiu na elaboração de uma apresentação digital, utilizando a plataforma Canva, sobre a moeda de um país previamente escolhido. Cada grupo deveria investigar curiosidades sobre o país, a história da moeda, fatos econômicos, conversões monetárias, simbolismos presentes nas cédulas e o uso da moeda no dia a dia. A mediação do professor foi essencial para orientar as pesquisas e garantir a qualidade das informações. Como resultados, observou-se alto engajamento dos alunos, que demonstraram interesse genuíno pelas descobertas realizadas. A diversidade de moedas e culturas estudadas despertou a curiosidade e incentivou discussões sobre economia global, valorização do dinheiro e fatores que influenciam as taxas de câmbio. Além disso, a atividade promoveu o uso de ferramentas digitais e o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, comunicação e trabalho colaborativo. Conclui-se que a proposta se mostrou eficaz na promoção de uma aprendizagem significativa, despertando nos estudantes um olhar mais atento às relações econômicas internacionais. Como limitação, destaca-se o tempo reduzido para aprofundamento de alguns conteúdos. Futuramente, sugere-se expandir a atividade em projetos interdisciplinares mais amplos, com simulações práticas e abordagens em tempo real.

Palavras-chave: Educação Financeira; Conversão; Ensino; Pesquisa; Matemática.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Financeira tem se tornado um tema cada vez mais relevante no contexto educacional, sendo incorporada às diretrizes curriculares para desenvolver nos estudantes habilidades essenciais para a compreensão e gestão dos recursos financeiros. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a importância de abordar conceitos financeiros desde os anos iniciais da escolarização, permitindo que os alunos adquiram conhecimentos fundamentais sobre dinheiro, planejamento e consumo consciente (Brasil, 2018).

Dentre os diversos tópicos que integram a Educação Financeira, a compreensão sobre moedas e taxas de conversão se destaca como um conteúdo essencial e ao mesmo tempo curioso, especialmente em um mundo cada vez mais globalizado (Vasconcellos, 2017). A necessidade de conhecer diferentes sistemas monetários não está restrita apenas a viagens

DOI: 10.51189/iii-cinped/54948

ISSN: 2675-813X

internacionais, mas também se faz presente no dia a dia, através de compras online e noticiários sobre economia, que frequentemente discutem a valorização e desvalorização de moedas (IDEC, 2019).

Neste contexto, este texto apresenta um relato de experiência sobre a aplicação de uma atividade pedagógica voltada à exploração das moedas de alguns países, com foco na conversão monetária. A atividade foi desenvolvida com estudantes do nono ano do Ensino Fundamental, incentivando a pesquisa, a contextualização histórica, curiosidades e o uso de ferramentas digitais para simular conversões de diferentes moedas para a moeda oficial de nosso país.

O objetivo deste estudo é analisar as contribuições da atividade "Moedas pelo Mundo" para o desenvolvimento das competências matemáticas e financeiras dos alunos, explorando como a conversão de moedas pode ser utilizada como ferramenta pedagógica para estimular a compreensão de valores monetários e a relação entre diferentes sistemas econômicos. O presente relato está estruturado da seguinte forma: a seção de "Materiais e Métodos" descreve o planejamento e a execução da atividade, incluindo as estratégias adotadas em sala de aula; a seção "Resultados e Discussão" apresenta as percepções dos alunos e os desafios observados durante a atividade; e, por fim, a "Conclusão" sintetiza os principais aprendizados e destaca a relevância da abordagem para o ensino da Educação Financeira.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A atividade "Moedas pelo Mundo" foi desenvolvida em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, na E.M.E.F. Francisco Cândido Xavier (conhecida como EMEF Chico Xavier) localizada em São Leopoldo, RS. Tal escola, tem como proposta garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os/as estudantes sob o prisma da “Educação Integral em Tempo Integral” (EMEF Chico Xavier, PPP, 2024). Com isso, a Educação Financeira torna-se uma disciplina obrigatória do currículo complementar para os quatro anos finais do Ensino Fundamental (do sexto ao nono ano) com uma carga horária de dois períodos semanais (totalizando 1h e 50 min).

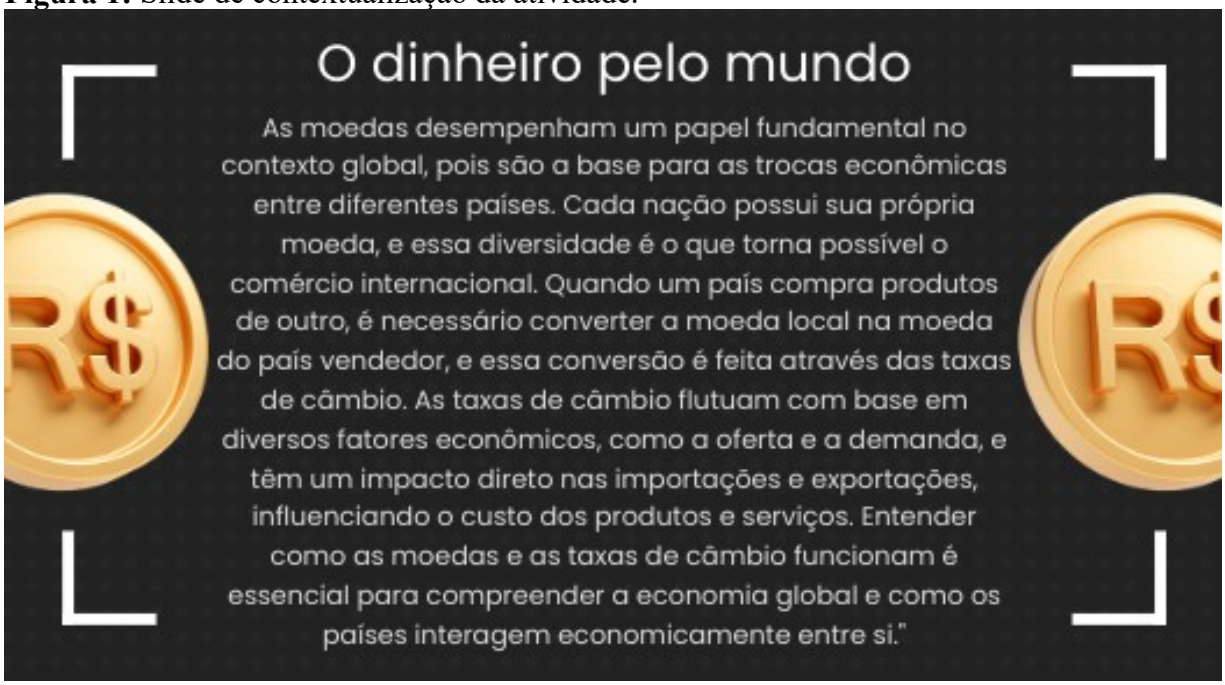
A proposta foi aplicada no mês de novembro de 2024, durante três semanas de aula, totalizando seis períodos disciplinares. A proposta foi introduzida por meio de uma apresentação projetada em tela interativa pelo professor, com o objetivo de contextualizar o papel das moedas no cenário econômico global.

O início da explicação, conforme a Figura 1, destacou que as moedas desempenham um papel fundamental no contexto global, pois são a base para as trocas econômicas entre diferentes países. Cada nação possui sua própria moeda, e essa diversidade é o que torna possível o comércio internacional. Quando um país compra produtos de outro, é necessário converter a moeda local na moeda do país vendedor, e essa conversão é feita através das taxas de câmbio. As taxas de câmbio flutuam com base em diversos fatores econômicos, como a oferta e a demanda, e têm um impacto direto nas importações e exportações, influenciando o custo dos produtos e serviços. Entender como as moedas e as taxas de câmbio funcionam é essencial para compreender a economia global e como os países interagem economicamente entre si (FMI, 2023).

DOI: 10.51189/iii-cinped/54948

ISSN: 2675-813X

Figura 1: Slide de contextualização da atividade.



Fonte: O autor.

Após essa contextualização, os alunos foram organizados em duplas ou trios. Cada grupo ficou responsável por escolher um país específico a partir de uma lista previamente definida pelo professor: Japão (Iene - JPY), Suécia (Coroa Sueca - SEK), Reino Unido (Libra Esterlina - GBP), África do Sul (Rand - ZAR), Canadá (Dólar Canadense - CAD), Índia (Rupia Indiana - INR), México (Peso Mexicano - MXN), Rússia (Rublo - RUB), Austrália (Dólar Australiano - AUD), Suíça (Franco Suíço - CHF), China (Yuan - CNY), Noruega (Coroa Norueguesa - NOK) e Egito (Libra Egípcia - EGP). Tal lista, deu-se por escolha de países que tivessem maior popularidade entre os jovens, contudo também de moedas que fossem mais ‘desconhecidas’ pela grande maioria deles.

A proposta consistia na criação de uma apresentação no Canva, plataforma digital de design gráfico, a ser desenvolvida pelos grupos com base em critérios previamente estabelecidos. Cada grupo deveria buscar informações confiáveis e detalhadas sobre os seguintes tópicos:

- Curiosidades sobre o país: aspectos culturais, geográficos e históricos relevantes;
- História da moeda: origem, evolução e mudanças significativas;
- Fatos econômicos: importância da moeda na economia global e informações sobre taxas de câmbio;
- Conversões monetárias: exemplos práticos de conversão da moeda local para outras moedas relevantes no cenário internacional;
- Design e simbolismo: análise dos elementos presentes nas notas e moedas do país escolhido, e seus significados;
- Uso da moeda no dia a dia: métodos de pagamento mais comuns no país e seu impacto na rotina da população.

Durante a elaboração da atividade, os alunos tiveram liberdade para explorar diferentes fontes de pesquisa, sendo orientados a utilizar sites oficiais, bancos centrais e portais confiáveis para coleta de dados. O professor acompanhou os grupos, auxiliando na curadoria das informações e na organização das apresentações. Ao final, cada grupo compartilhou suas

DOI: 10.51189/iii-cinped/54948

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

descobertas com a turma, promovendo um momento de troca de conhecimentos e valorização da diversidade econômica e cultural entre os países estudados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização da atividade "Moedas pelo Mundo" foi extremamente proveitosa para o processo de ensino e aprendizagem da Educação Financeira. Os alunos demonstraram alto engajamento desde o início, mostrando curiosidade diante dos países propostos e do desafio de explorar uma cultura monetária diferente da que estão habituados. Essa motivação refletiu-se na qualidade das apresentações (Figura 2) e na profundidade das pesquisas realizadas pelos grupos.

Figura 2: Alguns recortes das apresentações realizadas.



Fonte: O autor.

Durante a investigação, surgiram muitas descobertas que ampliaram o repertório cultural e financeiro dos estudantes. Ao se depararem com moedas com nomes, símbolos e aparências tão distintas da nossa moeda (Figura 3), o Real brasileiro, os alunos passaram a compreender de maneira mais concreta como o dinheiro varia ao redor do mundo. Muitos se surpreenderam com os elementos culturais retratados nas cédulas e moedas, como animais nativos, personalidades históricas e referências à natureza e à arquitetura local.

Outro ponto que despertou grande interesse foi a variação nas taxas de câmbio e os fatores que influenciam na valorização ou desvalorização de uma moeda. Os alunos perceberam que a economia é um sistema dinâmico e interdependente, e que questões como estabilidade política, inflação, reservas internacionais e relações comerciais têm impacto direto na cotação das moedas. Esses conceitos foram discutidos de forma contextualizada e acessível, o que facilitou sua compreensão, um exemplo disso a ser citado, é que eles possuem um colega que é natural da Bolívia, onde o Peso é muito desvalorizado em relação a nossa moeda.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54948

Figura 3: O simbolismo apresentado por alguns dos trabalhos.



Fonte: O autor.

Essa atividade incentivou a autonomia dos estudantes, que passaram a utilizar critérios próprios para selecionar as informações que eles julgaram relevantes. Houve também uma evolução perceptível nas habilidades digitais dos alunos em relação às ferramentas, especialmente no uso do Canva para criar apresentações visualmente atrativas e informativas. O recurso da multimodalidade textual – uso de imagens, textos, gráficos e bandeiras – contribuiu para enriquecer o conteúdo e facilitar a comunicação das descobertas.

Além dos aprendizados econômicos e matemáticos, a atividade proporcionou um espaço para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, culturais e de trabalho em equipe. Ao colaborarem entre si, os alunos tiveram que negociar ideias, dividir tarefas, respeitar diferentes opiniões e assumir responsabilidades, aspectos essenciais para a formação integral dos estudantes.

Em relação ao objetivo geral da atividade, foi possível constatar que a proposta contribuiu significativamente para o desenvolvimento das competências matemáticas e financeiras dos estudantes. Ao aplicar os conceitos de conversão monetária em contextos reais e interdisciplinares, os alunos ampliaram sua compreensão sobre os valores financeiros e sobre o funcionamento das economias globais. A atividade também favoreceu o pensamento crítico ao colocar os alunos em contato com realidades distantes das suas, promovendo um olhar mais atento e consciente sobre o mundo.

4 CONCLUSÃO

A atividade "Moedas pelo Mundo" cumpriu com êxito os objetivos propostos. Promoveu o aprendizado significativo sobre conversão de moedas e Educação Financeira. Estimularam-se a pesquisa, a análise crítica e o uso de ferramentas digitais. Os alunos demonstraram envolvimento, curiosidade e espírito investigativo. A diversidade cultural e econômica dos países estudados ampliou os horizontes dos estudantes. O tema favoreceu a interdisciplinaridade, integrando conteúdos de matemática, geografia e história. O uso do Canva incentivou a criatividade e a comunicação visual. As discussões sobre taxas de câmbio geraram reflexões sobre economia global. Apesar dos bons resultados, o tempo reduzido foi

ISSN: 2675-813X

uma limitação observada. Seria interessante expandir a atividade em projetos interdisciplinares ao longo do ano. Futuras abordagens podem incluir simulações de câmbio e experiências práticas com conversão em tempo real.

Conclui-se que a proposta é replicável e adaptável a diferentes contextos escolares. É uma estratégia eficaz para despertar o interesse dos alunos pela Educação Financeira e pelo mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FRANCISCO CÂNDIDO XAVIER. Projeto Político-Pedagógico. São Leopoldo, RS, 2023. Documento institucional.

FMI – FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL. O que é taxa de câmbio? Washington, D.C.: FMI, 2023. Disponível em: https://www.imf.org. Acesso em: 4 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE DEFESA DO CONSUMIDOR – IDEC. Educação financeira para o consumo consciente: guia para o ensino fundamental e médio. São Paulo: IDEC, 2019.

VASCONCELLOS, Marco Antonio Sandoval de. *Economia: micro e macro*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

DOI: 10.51189/iii-cinped/54948

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

VIVENCIANDO A ERGONOMIA: UM ESTUDO SOBRE INTERVENÇÕES FISIOTERAPÊUTICAS EM AMBIENTES UNIVERSITÁRIOS

SÉRGIO LOPES ESTRELA; KARINA SILVA FILGUEIRAS; LEANDRO MARTINELLI SOARES; LORENA MÁXIMO FERREIRA; LIVIA CANTARINI CAMPITI

Introdução: A vida acadêmica é frequentemente marcada por longos períodos em posições inadequadas, levando a uma série de problemas ergonômicos, como dores musculares e fadiga. Esses desafios têm um impacto significativo na saúde e no desempenho dos estudantes. Nesse contexto, o fisioterapeuta desempenha um papel crucial, adotando uma abordagem preventiva que visa promover a saúde e o bem-estar dos acadêmicos, além de conscientizá-los sobre a importância da ergonomia em seu cotidiano. **Objetivos:** Este estudo tem como objetivo analisar a qualidade de vida dos acadêmicos universitários por meio de intervenções fisioterapêuticas que abordam questões ergonômicas, visando melhorar sua saúde física e mental. **Metodologia:** Realizou-se uma revisão bibliográfica sistemática de artigos disponíveis nas bases de dados SciELO e PubMed, abrangendo publicações de 2018 a 2024. Foram selecionados estudos que tratam da ergonomia e das intervenções fisioterapêuticas em ambientes universitários. **Resultados:** A análise dos artigos selecionados revelou diversos pontos positivos associados às intervenções fisioterapêuticas. Entre os principais achados, destacam-se a redução das queixas de dor musculoesquelética, aumento da consciência postural e melhora na produtividade acadêmica dos estudantes. As intervenções também demonstraram ser eficazes na promoção de hábitos saudáveis e na prevenção de doenças relacionadas ao trabalho. **Conclusão:** A atuação da fisioterapia nas universidades é essencial para a promoção da saúde e a melhoria da qualidade de vida dos acadêmicos. A prevenção e a conscientização sobre questões ergonômicas são fundamentais para reduzir o risco de lesões e aumentar o bem-estar geral dos estudantes. Investir em programas de ergonomia nas instituições de ensino superior pode contribuir significativamente para um ambiente acadêmico mais saudável e produtivo.

Palavras-chave: **ERGONOMIA; FISIOTERAPIA; INTERVENÇÃO; UNIVERSITÁRIOS; POSTURA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54969

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOGOS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO: DESENVOLVENDO HABILIDADES DE COMPREENSÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA NO 5º ANO

JOSELIA DIAS CANTOARIA ALVES

Introdução: A turma do 5º ano B é composta por 25 alunos, sendo 10 meninas e 15 meninos. De modo geral, os estudantes mantêm bom relacionamento entre si e com os professores. Entretanto, três alunos apresentam maiores dificuldades no processo de leitura e escrita, estando em níveis silábicos com e sem valor sonoro, sendo um deles com diagnóstico de TDAH e TGD. Há ainda um aluno com deficiência auditiva adquirida, que utiliza abafador. Uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos do é a interpretação de situações-problema matemáticos, associadas à carência de habilidades de leitura mais aprofundadas, foram desenvolvidas duas atividades integradas às áreas de Língua Portuguesa e Matemática, com enfoque lúdico e colaborativo. **Objetivo:** Desenvolver a compreensão leitora e a interpretação de situações-problema matemáticas, integrando as áreas de Língua Portuguesa e Matemática por meio de práticas lúdicas. **Métodos e Materiais:** Foram realizadas duas atividades interdisciplinares. A primeira, intitulada "Montando a Lenda de São Jorge e o Dragão", trabalhou leitura interpretativa e inferência por meio da reconstrução de um mito em grupo, utilizando pistas e trechos fragmentados a partir de parágrafos. A atividade culminou em leitura coletiva, debate e reflexão. A segunda, "O Desafio dos Problemas Matemáticos", consistiu na resolução de situações-problema em formato de jogo cooperativo, utilizando material dourado, fichas com situações problema diversos e tabela de respostas no quadro. **Resultados:** As estratégias propiciaram o desenvolvimento da compreensão leitora e do raciocínio lógico-matemático, além de promoverem maior engajamento, cooperação e autoconfiança dos alunos. **Conclusão:** As atividades demonstraram ser eficazes para a aprendizagem significativa, fortalecendo as habilidades de leitura, inferência, interpretação e resolução de problemas de forma integrada e ativa.

Palavras-chave: **LEITURA E INTERPRETAÇÃO; ENSINO FUNDAMENTAL; PRÁTICAS PEDAGÓGICAS; SITUAÇÕES-PROBLEMA; APRENDIZAGEM ATIVA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/54992

POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DO CURSO DE PEDAGOGIA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DE GRADUADOS E GRADUNDOS

DANÚBIO LOPES DA SILVA; DANNUZA LOPES DA SILVA; JOÃO PAULO FERNANDES LEITE; MARIA DEJEANE DA SILVA PEIXOTO; KEILIANE FERREIRA DE SENA

RESUMO

A Educação à Distância (EaD) tem ampliado o acesso à educação superior no Brasil, sendo essencial compreender seus impactos em cursos de licenciatura como Pedagogia. O ensino a distância tem ganhado destaque no Brasil, especialmente após a expansão do acesso à internet e das tecnologias digitais. Essa modalidade oferece vantagens como flexibilidade de horários, redução de custos e possibilidade de conciliar estudos com outras atividades. Entretanto, a qualidade do EaD depende de diversos fatores, incluindo a infraestrutura tecnológica, o suporte acadêmico, motivação dos estudantes e interação entre professores e alunos O objetivo deste estudo foi analisar a percepção dos estudantes de pedagogia sobre o ensino a distância e identificar as potencialidades e dificuldades enfrentadas. A pesquisa baseou-se na aplicação de um questionário e na análise dos resultados obtidos. Este artigo analisa as potencialidades e fragilidades da EaD a partir da percepção de 42 graduandos e profissionais formados por meio desta modalidade no curso de Pedagogia. Os dados foram organizados e analisados com o objetivo de identificar tendências e relações entre as respostas, permitindo uma discussão aprofundada sobre as potencialidades e fragilidades do EaD no curso de pedagogia. Os dados, coletados por questionário, revelam vantagens como flexibilidade e inovação tecnológica, mas destacam desafios como insuficiência de suporte acadêmico, dificuldades tecnológicas e falta de interação. A motivação e a preparação prática dos estudantes também emergem como aspectos cruciais. Conclui-se que a efetividade da EaD depende de investimentos em infraestrutura, capacitação docente e estratégias interativas. Além disso, políticas que garantam equidade no acesso às tecnologias são fundamentais para ampliar os benefícios dessa modalidade.

Palavras-chave: Modalidade Educacional; Educação Superior; Formação Docente; Investimentos; Equidade.

1 INTRODUÇÃO

O avanço das tecnologias digitais tem transformado significativamente o cenário educacional, proporcionando o surgimento de cursos em formato de Educação à Distância (EaD) (Sousa *et al*. 2011). Contudo, é relevante investigar se essa modalidade atende às expectativas dos estudantes, especialmente em cursos de licenciatura como Pedagogia, que requerem formação teórica e prática alinhadas (Silva *et al*. 2021). Este estudo parte da hipótese de que, embora a EaD ofereça flexibilidade e acessibilidade, ainda enfrenta desafios relacionados ao suporte acadêmico e à interação entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A justificativa para este trabalho reside na necessidade de compreender as especificidades dessa modalidade no contexto do curso de Pedagogia, uma vez que a

DOI: 10.51189/iii-cinped/55012

formação docente de qualidade é essencial para a educação básica. Além disso, a investigação sobre as fragilidades e potencialidades da EaD pode contribuir para a formulação de políticas educacionais e práticas pedagógicas mais eficazes.

O objetivo deste estudo foi analisar a percepção dos estudantes de pedagogia sobre o ensino a distância e identificar as pontencialidades e dificuldades enfrentadas. A pesquisa baseiou-se na aplicação de um questionário e na análise dos resultados obtidos.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Para este estudo utilizou-se uma abordagem quantitativa, com a aplicação de um questionário objetivo a 42 participantes, sendo estes graduandos e concludentes do curso de Pedagogia em formato EaD. O questionário continha seis perguntas, elaboradas para compreender a percepção dos estudantes sobre aspectos-chave do curso, incluindo aprendizado, utilização de recursos tecnológicos, suporte acadêmico e motivação.

Conforme Bastos *et al.* (2023), para elaborar um questionário de qualidade, é necessário seguir algumas etapas: definir claramente os objetivos da pesquisa, conceituar e operacionalizar as variáveis, conhecer as formas de comunicação utilizadas pelo público-alvo, organizar a estrutura do questionário, realizar um pré-teste e, somente após isso, efetuar a aplicação.

A coleta de dados foi realizada de forma online, utilizando uma plataforma de formulários eletrônicos. Os participantes foram convidados por meio de redes sociais e grupos acadêmicos, garantindo a voluntariedade e o anonimato das respostas. A análise dos dados foi conduzida com base em frequências absolutas e relativas, apresentadas por meio de gráficos de barras.

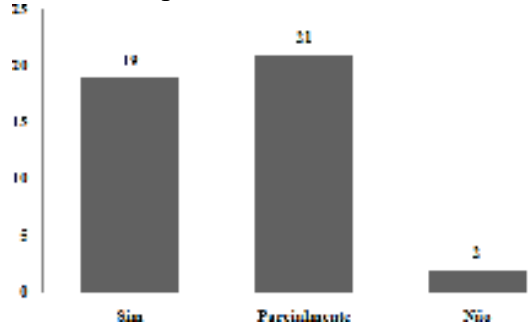
As perguntas do questionário foram: (1) Você considera/considerou que o formato a distância atende às suas expectativas de aprendizado? (2) Com que frequência você utiliza/utilizava os recursos tecnológicos disponibilizados pela instituição? (3) O suporte acadêmico (tutores, professores e atendimento técnico) é/foi satisfatório? (4) Quais são (foram) as principais dificuldades que você enfrenta/enfrentou no curso? (5) Você sente que o curso prepara/preparou adequadamente para a prática docente? (6) Como você avalia/avaliou sua motivação para concluir o curso?

Os dados foram organizados e analisados com o objetivo de identificar tendências e relações entre as respostas, permitindo uma discussão aprofundada sobre as potencialidades e fragilidades do EaD no curso de pedagogia.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 42 participantes, 19 responderam que o EaD atendeu às suas expectativas, enquanto 21 indicaram que apenas parcialmente e 2 afirmaram que não atendeu conforme o Grafico 1. Esses resultados evidenciam que, embora a maioria reconheça o potencial do EaD, as lacunas ainda persistem. Segundo Santos *et al.* (2020), a falta de interação direta entre a instituição e o estudante pode ser um dos fatores responsáveis por essa percepção.

Gráfico 1 – Respostas sobre as expectativas do curso no formato a distância.

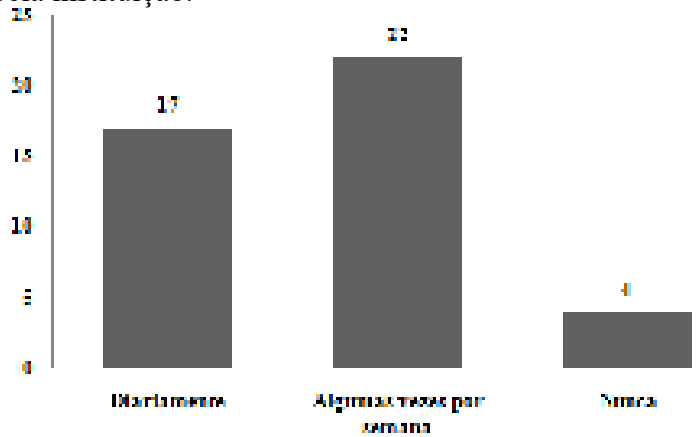


Fonte: Do autor (2024)

Aqueles que avaliaram parcialmente ou negativamente destacaram a insuficiência de suporte acadêmico e problemas estruturais, como dificuldades tecnológicas. Isler e Machado (2013) sugerem que uma maior integração entre teoria e prática pode mitigar essas questões, fortalecendo a experiência de aprendizado.

A utilização dos recursos tecnológicos variou entre os participantes: 17 os utilizavam diariamente, 22 algumas vezes e 4 nunca de acordo com o Gráfico 2. Isso indica uma desigualdade no uso dos recursos, possivelmente ligada às condições de acesso e à familiaridade com as ferramentas, conforme Kalaki (2024).

Gráfico 2 – Respostas sobre a frequência que utilizavam os recursos tecnológicos disponibilizados pela instituição.

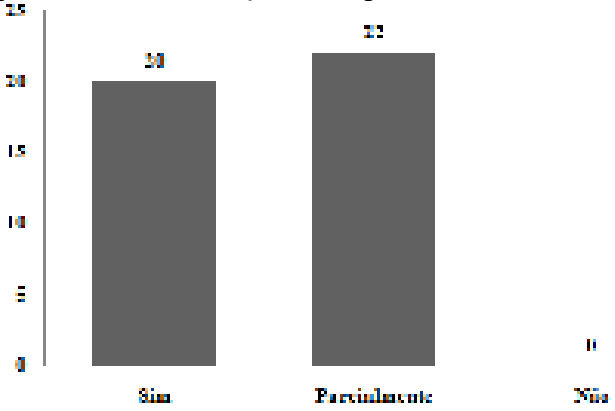


Fonte: Do autor (2024)

Os que relataram uso frequente enfatizaram a qualidade das plataformas disponibilizadas. No entanto, os que utilizaram menos destacaram a necessidade de maior integração entre os recursos e as atividades acadêmicas, apontada como crucial por Isler e Machado (2013).

Sobre o suporte acadêmico, 20 participantes responderam que sim, o consideraram satisfatório, enquanto 22 avaliaram como parcialmente satisfatório e não houve respostas negativas sobre o suporte acadêmico como mostra o Gráfico 3. Esse dado reflete a importância de um atendimento eficiente, destacado por Scherer e Brito (2014) como um diferencial no EaD.

Gráfico 3 – Respostas sobre satisfação do suporte acadêmico.



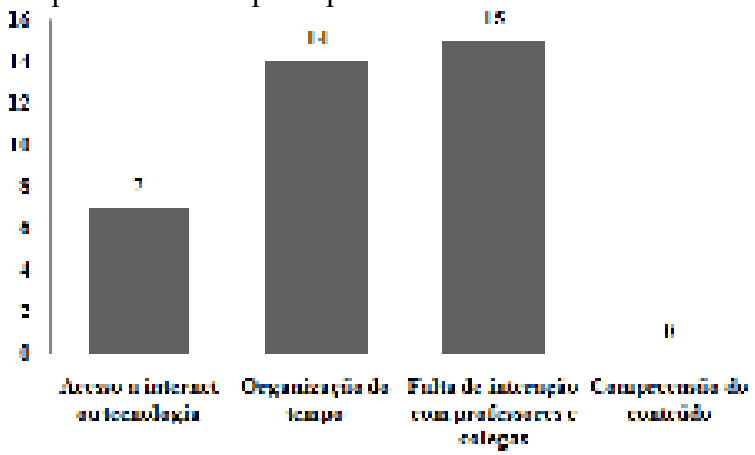
Fonte: Do autor (2024)

DOI: 10.51189/iii-cinped/55012

Os insatisfeitos apontaram lentidão no atendimento técnico e feedbacks pouco detalhados. Melhorias nesse aspecto podem incluir maior capacitação dos tutores e estratégias de comunicação mais claras, como sugere Santos (2006).

Entre as dificuldades relatadas, 15 mencionaram falta de interação, 14 citaram a organização do tempo e 7 apontaram problemas tecnológicos e acesso a internet conforme o Gráfico 4. Esses dados reforçam a necessidade de estratégias que promovam a interação, como fóruns e webconferências, conforme Santos *et al*. (2020).

Gráfico 4 – Respostas sobre as principais dificuldades enfrentadas.



Fonte: Do autor (2024)

A organização do tempo, especialmente para aqueles com múltiplas responsabilidades, é outro ponto de atenção. Estudos sugerem que oficinas de gestão de tempo podem ajudar os estudantes a lidar com essa dificuldade (Carvalho *et al*., 2023).

Quanto à preparação para a prática docente, 21 participantes avaliaram que sim, sentem-se preparados adequadamente, 15 responderam que sente-se parcialmente preparados e 6 não se sentem preparados como mostra o Gráfico 5. Isler e Machado (2013) aponta para a importância de estágios supervisionados e práticas pedagógicas inovadoras.

Gráfico 5 – Respostas sobre se sentirem preparados para suas práticas.



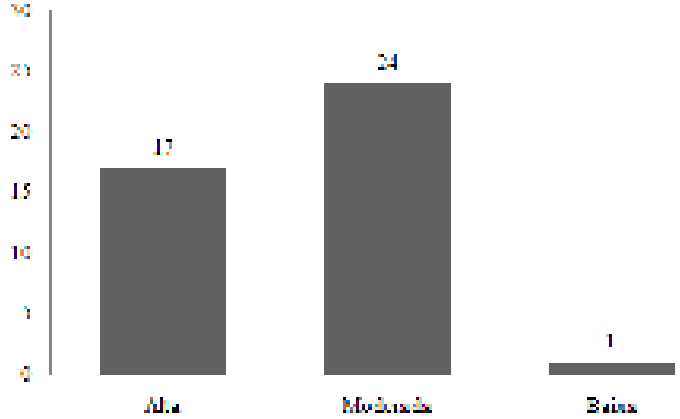
Fonte: Do autor (2024)

A integração entre teoria e prática foi destacada como uma necessidade, alinhando-se à recomendação de atividades que promovam competências pedagógicas e reflexão crítica (Santos *et al*., 2020).

DOI: 10.51189/iii-cinped/55012

A motivação foi avaliada como alta por 17 participantes, moderada por 24 e baixa por 1 de acordo com o Grafico 6. Esses resultados ressaltam a relevância de estratégias para engajar os estudantes, como materiais atrativos e suporte acadêmico eficaz, conforme afirmaram Isler e Machado (2013).

Gráfico 6 – Respostas sobre a motivação para concluir o curso.



Fonte: Do autor (2024)

Os que relataram alta motivação mencionaram o desejo de qualificação profissional, enquanto os que indicaram moderada ou baixa apontaram dificuldades pessoais e acadêmicas como fatores desmotivadores. Sousa *et al*. (2021) afirmaram que tais fatores são importantes para que haja um maior engajamento e bom êxito no processo de aprendizagem no Ensino à Distância.

4 CONCLUSÃO

O estudo evidenciou que o ensino a distância apresenta potencialidades significativas para democratizar o acesso à educação superior, especialmente no curso de pedagogia. Contudo, ainda existem fragilidades que necessitam ser endereçadas para garantir uma formação de qualidade e alinhada às demandas do mercado de trabalho.

Dentre os pontos positivos, destacam-se a flexibilidade de horários, o uso de tecnologias inovadoras e a possibilidade de conciliar estudos com outras atividades. Por outro lado, as principais fragilidades incluem a falta de interação, dificuldades tecnológicas e a necessidade de maior suporte acadêmico.

Os resultados sugerem que investimentos em infraestrutura, capacitação de tutores e promoção de atividades interativas podem contribuir para aprimorar o ensino a distância. Além disso, políticas que garantam equidade no acesso às tecnologias são fundamentais para ampliar os benefícios dessa modalidade.

REFERÊNCIAS

BASTOS, J. E. S.; SOUSA, J. M. J.; SILVA, P. M. N.; AQUINO, R. L. O uso do questionário como ferramenta metodológica: potencialidades e desafios**. Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, v. 5, p. 623-636, 2023.

CARVALHO *et al*. Tecnologias Digitais na Educação. **Recima21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v.4, n.1, 2023.

FRANÇA, A.; FURLIN, N. Educação e desigualdades digitais durante a pandemia da covid 19: análise da produção científica. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 27,

n. 53, 2023.

ISLER, G. L.; MACHADO, A. A. Motivação discente em cursos na modalidade de Educação à Distância (EaD): fatores que influenciam. **Revista NUPEM**, v. 5, n. 9, 2013.

KALAKI, C.; FERREIRA, D.; VIANA, F.; GONÇALVES, R.; ANGELIM, A.; BRASILEIRO, J.; SANTANIELO, N.; LOPES, R.; SANTOS, E.; SILVA, M. O avanço do ensino remoto, o crescimento do ensino a distância e a importância do profissional de tutoria. **Research, Society and Development**, n. 13. 2024.

LIMA, W. S. R. A formação inicial de professores na EaD: desafios e perspectivas no processo educacional. **PAIDÉI@ - Revista Científica de Educação a Distância**, v. 12, n. 22, 2020

SANTOS, J. L. S.; MATOS, F. B.; EÇA, A. C. **Tecnologias do ensino a distância.** Salvador: UFBA, Escola de Teatro; Superintendência de Educação a Distância, 2020.

SANTOS, J. S. Avaliação no Ensino a Distância. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 4, 2006.

SCHERER, S.; BRITO, G. S. O suporte acadêmico no ensino a distância: Desafios e possibilidades. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4, p. 53-77, 2014.

SILVA, R. J. M.; SANTOS, L.; SOUZA, M. P. P. Tecnologia e (in)formação: contribuições da Educação a Distância para uma formação de qualidade. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 5, 2021.

SOUSA, RP., MIOTA, FMCSC., and CARVALHO, ABG., orgs. **Tecnologias digitais na educação [online]**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55012

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

UMA PROPOSTA DE LEITURA DA VIDEOANIMAÇÃO "BRILHANTE" À LUZ DA GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL: O RE-DESIGN DO OBJETO LÂMPADA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

JANAÍNA MUNIZ DA SILVA; SUELEN MARIA DE MOURA BARROS LIMA

Introdução: Este trabalho apresenta uma proposta de leitura da vídeoanimação "Brilhante" (2021), com base na Gramática do Design Visual, de Kress e Theo van Leeuwen (2021), teoria basilar da Semiótica Social. Compreendemos o texto multissemiótico vídeoanimação como um gênero multimodal que articula diferentes modos. Fundamentamo-nos também nos pressupostos teóricos de Ferreira; Dias; Villarta-Neder (2019), que abordam a complexidade e as potencialidades formativas desse tipo de narrativa audiovisual. **Objetiv**o: Investigar como a produção multimodal "Brilhante", lida à luz da teoria da Semiótica Social e do letramento visual/multimodal crítico, contribui para a formação de sujeitos letrados e críticos, a partir da análise da transformação simbólica do objeto "lâmpada", evidenciando o processo de re-design presente na narrativa. **Metodologia**: Realizou-se uma análise interpretativa dos principais frames da videoanimação com base nas metafunções representacional, interativa e composicional propostas pela Gramática do Design Visual, considerando os elementos visuais, suas articulações e significados no contexto da obra. **Resultados**: A análise revelou que o objeto "lâmpada" adquire novos sentidos por meio do re-design, ressignificando-se em função de novos contextos sociocomunicativos. Verificou-se que a organização visual da narrativa estimula o engajamento do espectador e favorece leituras críticas e sensíveis da mensagem audiovisual. **Conclusão**: A investigação demonstra que a videoanimação "Brilhante", ao ser lida à luz da Semiótica Social, pode subsidiar práticas pedagógicas eficazes no campo do letramento visual/multimodal crítico. Tal abordagem amplia as possibilidades de atuação do professor de língua materna, contribuindo para a formação de leitores mais críticos, sensíveis às linguagens visuais e preparados para os múltiplos letramentos exigidos pela contemporaneidade.

Palavras-chave: **SEMIÓTICA SOCIAL; LETRAMENTO VISUAL; LETRAMENTO MULTIMODAL; VIDEOANIMAÇÃO; RE-DESIGN**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55039

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E MEMÓRIAS: SIGNIFICADOS, VIVÊNCIAS DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

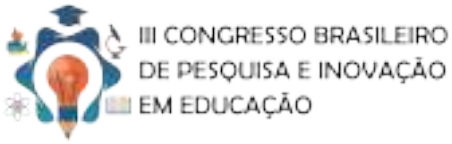
MARIA VICTORIA DE PAULA BEIRIZ DA SILVA; GEOVANE CARLOS BARBOSA

Introdução: O uso de narrativas (auto)biográficas possibilita uma exploração detalhada das vivências, oferecendo uma visão profunda das memórias e significados. Assim, é possível conhecer os caminhos percorridos por alunos durante o período escolar. **Objetivo:** Este trabalho tem como objetivo analisar as experiências escolares de alunos com deficiência na educação básica, com foco nas experiências construídas ao longo dessa etapa educacional. **Metodologia:** A pesquisa foi realizada em uma escola pública federal e contou com a participação de alunos com deficiência. A metodologia utilizada foi qualitativa, na perspectiva (auto)biográfica e no uso de narrativas orais como forma de produção dos dados. As narrativas orais e escritas são ferramentas cruciais para pesquisas qualitativas que adotam abordagens (auto)biográficas, autobiográficas e histórias de vida. **Resultados:** Esses métodos ajudam a revelar, por exemplo, as experiências desses estudantes durante a sua educação básica. A análise inicial revelou situações de exclusão e preconceito, incluindo episódios de bullying, mas também mostrou estratégias de acolhimento por meio do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e o papel fundamental dos profissionais da escola, especialmente do psicólogo, no acolhimento e na mediação das relações escolares. Além disso, a contribuição da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) enquanto instituição complementar no processo de inclusão foi apontada nas narrativas, bem como, o impacto da aprovação automática e suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem desses alunos. **Conclusão:** Por fim, apontamos a necessidade de uma atuação mais efetiva das instituições escolares na garantia de uma educação inclusiva, que vá além da matrícula e promova o direito à aprendizagem, ao pertencimento e à dignidade.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO ESPECIAL; PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA; NARRATIVAS; NAPNE; INCLUSÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55056

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



RESSEMANTIZANDO A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO SEMIÁRIDO CEARENSE: INCURSÕES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE A INSERÇÃO DAS TDICS NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SEUS DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO DOCENTE E NA MEDIAÇÃO DIDÁTICA

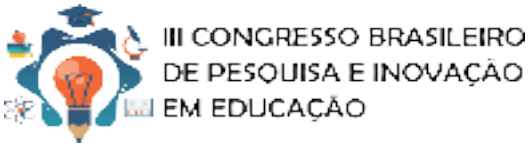
SAMUEL FERREIRA DA SILVA BRITO; KEVIN CRISTIAN PAULINO FREIRES; ANGELA MAIARA COSTA SOUZA; MICAEL CAMPOS DA SILVA; FRANCISCO DAMIÃO BEZERRA

Introdução: A presente pesquisa analisa o processo de ressemantização da práxis pedagógica no semiárido cearense, a partir da inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nos currículos da Educação Básica. Diante dos desafios socioeconômicos e geográficos que caracterizam a região, faz-se necessário repensar as estratégias de mediação didática e formação docente à luz de incursões epistemológicas que dialoguem com a realidade local. **Objetivo:** O objetivo principal do estudo é compreender como as TDICs estão sendo incorporadas aos currículos escolares e quais os impactos dessa inserção na prática pedagógica e na formação dos professores. **Metodologia:** A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa de cunho exploratório, com aplicação de entrevistas semiestruturadas a 15 professores da rede pública, análise documental de Projetos Político-Pedagógicos (PPP) de 5 escolas da região e observações em sala de aula. **Resultados:** Os resultados apontaram que 73% dos docentes utilizam as TDICs de forma pontual, geralmente vinculadas a projetos extracurriculares, enquanto apenas 27% relatam integrar as tecnologias às práticas regulares de ensino. Além disso, identificou-se uma lacuna na formação continuada voltada ao uso crítico e pedagógico dessas ferramentas, o que impacta diretamente a mediação didática. As discussões evidenciam que, apesar do interesse dos professores, a ausência de infraestrutura adequada e de políticas públicas de formação limita a efetivação de um currículo integrado às TDICs. **Considerações finais:** Conclui-se que a inserção significativa das tecnologias requer não apenas acesso técnico, mas sobretudo um redirecionamento epistemológico e metodológico da prática docente. Como perspectiva para trabalhos futuros, propõe-se o desenvolvimento de programas de formação continuada territorializados e colaborativos, bem como estudos comparativos com outras regiões do semiárido brasileiro, visando fortalecer políticas públicas educacionais contextualizadas.

Palavras-chave: **CURRÍCULO; FORMAÇÃO DOCENTE; MEDIAÇÃO DIDÁTICA; SEMIÁRIDO CEARENSE; TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55064

ISSN: 2675-813X



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

CELIA RITA MACIEL

RESUMO

A proposta deste estudo é fazer uma análise de quais desafios e avanços têm perpassado a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil. O público normalmente atendido pela EJA faz parte de uma parcela da sociedade que se vê histórica e socialmente alijada de seus direitos. A educação brasileira é reflexo dos problemas estruturais da sociedade, desde os primórdios da nossa história. Questões econômicas, políticas e éticas impedem a equidade e a igualdade (na prática) de direitos legalmente constituídos. E esse é o grande mote da questão: igualdade não é garantia de sucesso. Onde as realidades são diversas, é preciso que haja equidade e oportunidades diferentes para indivíduos que vivem contextos diferentes. Ao longo dos anos, algumas políticas públicas foram empreendidas no sentido de valorizar este segmento da educação, mas muito ainda precisa ser feito. Aspectos como investimentos financeiros, formação de professores, políticas de inclusão e permanência na escola precisam ser constantemente revistos e reformulados, bem como a flexibilização de currículos e um olhar atencioso sobre o Projeto Político Pedagógico das escolas que abarcam este segmento.

Palavras-chave: Aprendizagem; Protagonismo; Cidadania; Reparação; Planejamento.

1 INTRODUÇÃO

A educação, no Brasil, traz em seu percurso resquícios de um país que sempre esteve à margem e sempre reproduziu na escola suas mazelas econômicas e sociais. Muito tem sido feito para assegurar o direito constitucional de educação para todos, mas ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas. Principalmente quando se fala na EJA, muitas políticas públicas foram implementadas, ao longo dos anos, algumas exitosas, outras nem tanto. Mas, o fato é que estes alunos merecem propostas diferenciadas, uma vez que, por algum motivo, não conseguiram vencer as etapas do ensino regular com êxito e na idade prevista. Entretanto, estão no banco da escola, agora, e este déficit precisa ser suprido.

O ensino na EJA não pode ser visto apenas como meta numérica a ser cumprida pelas escolas, secretarias, governos municipais e estaduais e o Ministério da Educação. Precisa ser uma causa abraçada com responsabilidade e dedicação, para que se possa oferecer oportunidades reais de resgate do tempo perdido, para estes estudantes, proporcionando melhores condições de trabalho, de convivência e de participação sociocultural.

Os alunos da EJA fazem parte de um segmento da sociedade silenciado, em uma estrutura social que os coloca em posições historicamente invisibilizadas e só a educação poderá tirá-los deste lugar e fazê-los ocupar aquele que é seu, por direito.

Um dos grandes problemas da EJA é ela ser vista apenas como reparatória, construída num contexto de reposição de conteúdo perdido, no ensino regular, sem se atentar para as reais necessidades do aluno, naquele exato momento. A verdade é que os alunos da EJA têm uma vivência pessoal que trazem como bagagem, para a sala de aula, que não pode ser ignorada, ao contrário, precisa ser usada em favor do planejamento curricular. É preciso olhar o aprendizado do aluno adulto ou jovem adulto sob a perspectiva de que o amadurecimento traz novas possibilidades, que no tempo que ele estava fora da escola ou frequentando em condições

DOI: 10.51189/iii-cinped/55066

inadequadas, não tinha plena consciência. Tudo foi aprendizado. Situações positivas ou negativas, vividas naquele tempo, podem ser usadas como exemplos de sucesso ou de fracasso e servirem como incentivo de mudanças.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, pois busca compreender a natureza do fenômeno social (Gil, 2007); baseada em leituras e experiência profissional da pesquisadora, que atua no segmento da EJA por muitos anos. A característica é exploratória, uma vez que objetiva proporcionar familiaridade com o problema (Gil, 2007). A análise dos conteúdos foi feita a partir da identificação de padrões e temas comuns nas literaturas e nas práticas pedagógicas, através de convergências e divergências.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A EJA é uma perspectiva educacional de reparação para com pessoas jovens, adultas e idosas, que não conseguiram concluir seus estudos na modalidade regular, mas que precisam ultrapassar os limites impostos pela palavra "reparação" (grifo meu), pois ela, por si só não basta para entregar ao indivíduo o protagonismo que lhe é devido. Os motivos que levaram estas pessoas a interromper os estudos, bem como os que os incentivaram a retomá-los, são diversos e a escola precisa estar pronta para acolhê-las, à revelia destes motivos e torná-las cidadãos independentes, capazes e responsáveis por suas histórias.

A educação é um direito de todos e um dever do Estado, garantido pela Constituição Federal (Brasil, 2016). Essa garantia é fundamentada em outros documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394 (Brasil, 1996), Artigo 1°; o Plano Nacional de Educação – PNE 13.005, Artigo 2° (Brasil, 2014); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990), Artigo 53, entre outros, de nível internacional e dos estados e municípios. No entanto, na prática, essa garantia faz parte de uma luta diária que se desenrola na história do nosso país. Historicamente, a escola continua reproduzindo as desigualdades socioeconômicas e culturais, o que neste país, não é pouca coisa. Em se tratando da EJA, os prejuízos das desigualdades tomam dimensões maiores.

É necessário que se pense a EJA como um público específico e diverso, com particularidades que precisam ser respeitadas. Um público que, em sua maioria, permanece à margem da sociedade e que precisa ter sua trajetória reconhecida e respeitada para que tenha acesso a uma educação de qualidade e diferenciada. Não adianta oferecer o mesmo planejamento, as mesmas ações, a mesma organização curricular do ensino regular que não lhes bastou em algum momento anterior, que não supriu suas demandas de aprendizagem, seja por quais motivos forem. A realidade de jovens e adultos exige um fazer diferente, contextualizado com sua realidade de vida.

Os primeiros passos para a inserção dos alunos adultos na escola foram dados no Governo do Presidente Getúlio Vargas e de lá para cá muitas políticas educacionais foram implementadas, muitas delas paliativas, outras inócuas e algumas realmente positivas (Viegas; Moraes, 2017).

Na década de 40, a EJA começou a ser reconhecida, através de políticas públicas (Haddad; Di Pierro, 2000). No entanto, a ditadura militar interrompeu os avanços que vinham sendo alcançados, limitando as possibilidades que estavam sendo promissoras, com o lançamento do Programa Nacional de Alfabetização – PNA, lançado em 1961/1962, pelo Ministério da Educação. Paulo Freire trouxe inúmeras reflexões sobre a permanência dos adultos na escola e foi uma construção histórica para a EJA. No entanto, foi duramente perseguido durante a ditadura, por difundir ideologias contrárias aos propósitos ditatoriais. Mas, não conseguiram calar a sua voz e sua contribuição é simbólica para a alfabetização e para a educação brasileira.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55066

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

Em 1969 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que, segundo Viegas e Moraes (2017), não passou de uma instrumentalização dos alunos, cujo compromisso único era ensinar letras e números, sem nenhum comprometimento com a cidadania.

A ditadura trouxe um retrocesso para a educação e, principalmente para a EJA (Haddad; Di Pierro, 2000). O panorama da EJA, no período pós-ditadura, estava mais fragmentado que antes. O então presidente José Sarney extinguiu o MOBRAL em 1985. Apenas em 1996, com a vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996), novas propostas começaram a ser implementadas, com relação à EJA.

Este processo de idas e vindas na construção histórica e nas políticas públicas dificultou muito o avanço do acesso dos jovens e adultos na escola, no período pós-ditadura (Haddad; Di Pierro, 2000). Atualmente, existe uma preocupação maior com este segmento, em termos de investimento e amparo legal; ainda não é o ideal, mas é uma perspectiva.

Muito ainda precisa ser feito, a começar pela formação de professores. O trabalho com a EJA exige um perfil profissional específico. O conteúdo precisa ser contextualizado e alinhado com a formação cidadã e o preparo para o mercado de trabalho. Em muitas escolas, a EJA não recebe atenção adequada, na construção do Projeto Político Pedagógico, e o planejamento curricular fica prejudicado, pois não existe empenho na organização metodológica e nas intervenções pedagógicas necessárias. É importante que os docentes tenham acesso a programas de formação que lhes permitam estar preparados para o enfrentamento das dificuldades e desafios presentes na EJA, e que recebam apoio e incentivo necessários para que possam se empenhar.

Outra grande dificuldade observada na EJA é a evasão e a infrequência. A população da EJA é flutuante. Muitos alunos se matriculam e depois não conseguem prosseguir, pois a carga horária de trabalho é pesada, os compromissos familiares e, às vezes, a falta de atrativos de um currículo mal planejado ou inadequado para a sua faixa etária ou realidade social; acabam sentindo-se sobrecarregados e muitos não conseguem conciliar, terminando por abandonar o curso.

Um dos pilares da EJA é o protagonismo dos alunos, que devem ter a oportunidade de crescimento individual, além do intelectual, tornarem-se responsáveis por um movimento de transformação, serem agentes da sua própria vivência. O protagonismo vem da valorização dos docentes, da autoestima positiva, do sentir-se seguro, para inserir-se no mercado de trabalho e agir com desenvoltura social. A escola precisa ser espaço de apropriação de valores, habilidades e competências; alunos com mais experiência de vida conseguem adaptar-se a situações de aprendizagem mais democráticas e colaborativas, uma vez que trazem consigo vivências multiculturais, capazes de promover maturidade, reflexão sobre questões sociais, de cidadania, sobre a realidade vivida por eles, seus familiares e sua comunidade. O uso de metodologias que promovem engajamento e participação ativa aumenta as possibilidades de permanência dos alunos da EJA na escola, bem como um planejamento adequado às suas necessidades, que possibilite uma aprendizagem realmente significativa. Para tanto, os Projetos Político Pedagógicos e os currículos precisam ser adaptados, de forma a valorizar os saberes e o conhecimento de mundo destes alunos, incentivando sua autonomia.

"Diversidade" (grifo meu) talvez seja a palavra que melhor defina a realidade da EJA: cada aluno tem uma história de vida, origem, contextos sociais, carregados de experiências, derrotas, vitórias, recomeços e tudo isso precisa ser valorizado para que encarem seus desafios com coragem, resiliência e perseverança. Cada conquista para eles é de extrema importância; vencer as limitações, o preconceito, empoderar-se, tornar-se um cidadão atuante, tudo isso começa num banco de escola.

A interação professor/aluno/escola precisa ser abrangente, utilizando metodologias acessíveis, porém desafiadoras, revendo conceitos, ampliando o leque de intervenções são recortes que merecem atenção especial do educador, principalmente nesta modalidade de

DOI: 10.51189/iii-cinped/55066

ensino. A organização do tempo na EJA requer planejamento estratégico, uma vez que os períodos letivos são curtos. É preciso cuidar para que o ensino seja personalizado, para que as aprendizagens não se percam na fluidez de propostas e metodologias passageiras. Os docentes precisam criar possibilidades de intervenções didático pedagógicas que proporcionem um espaço produtivo de conhecimentos individuais e coletivos significativos.

> O que se espera do professor já não se resume ao formato expositivo das aulas, a fluência vernácula, à aparência externa. Precisa centralizar-se na competência estimuladora da pesquisa, incentivando com engenho e arte a gestão de sujeitos críticos, autocrítica, participantes e construtivos (Demo, 1996, p. 13).

O professor, portanto, deve ser o mediador do processo ensino-aprendizagem, sem deixar de lado toda a experiência de vida do aluno da EJA.

4 CONCLUSÃO

A construção histórica da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, passou por diversos momentos, impasses, fracassos e algum sucesso. Todos os percalços enfrentados pela precarização da educação, no país, são intensificados na EJA, visto que seu público já carrega um estigma, uma história de exclusão que causa grande impacto na sua permanência na escola.

A escola precisa assumir um compromisso sério e verdadeiro com a modalidade de ensino da EJA, possibilitando adequação de currículos, formação continuada de professores, Projeto Político Pedagógico coerente, alinhado aos documentos oficiais, mas respeitando as diversidades que contemplam os alunos jovens, adultos e todas as suas complexidades.

Este estudo abre muitas possibilidades de aprofundamento e outros recortes pertinentes à formação de indivíduos e cidadãos protagonistas que são os alunos da EJA.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 8 abr. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 abr. 2025.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-Nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014. Acesso em: 2 abr. 2025.

DEMO, P. **Educação e conhecimento**: relação necessária. São Paulo: Cortez, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

VIEGAS, A. C. C.; MORAES, M. C. S. de. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 1, p.456-478, 2017. Disponível em: http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.7927. E-ISSN:

ISSN: 2675-813X

1982-5587. Acesso em: 2 abr. 2025.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55066

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A PLATAFORMA MATIFIC COMO INCENTIVO PARA AS LACUNAS DE APRENDIZAGEM NA MATEMÁTICA

ADRIANO SOUZA LEITE; ELISABETE ALERICO GONÇALVES

Introdução: Durante a vida acadêmica, depara-se com diversos desafios. Entre eles, destaca-se a necessidade de refletir sobre os anseios da nova geração de estudantes — a denominada geração "Z". Os jovens dessa geração, presente nas escolas, anseiam por metodologias diferenciadas, mais dinâmicas, que estejam alinhadas ao seu perfil. São estudantes digitais, multitarefa e altamente conectados. Para atender esse novo público, tanto a escola quanto os professores, precisam inovar. Portanto, aulas dinâmicas com o uso de interfaces digitais que proporcionem uma aprendizagem significativa e interativa torna-se imprescindível na escola contemporânea. **Objetivo:** Objetiva-se mostrar que interfaces digitais, como a plataforma digital *Matific,* é um recurso tecnológico pedagógico eficaz para ensinar matemática em sala de aula para os estudantes do 1° ano do Ensino Médio (EM) de um Colégio particular de São Paulo (SP), Zona Norte (ZN) - capital; desenvolvendo com maior facilidade do que no modo tradicional, habilidades para identificar pontos médios e calcular distâncias entre dois pontos no plano cartesiano. **Relato de experiência:** Trabalhando há vários anos com a disciplina de matemática em turma das séries finais do EM (na maioria dos anos letivos), neste ano, em uma das turmas novas - 1º ano do EM, foi identificado muitas dificuldades em alguns dos conteúdos. Ao analisar quais eram as dificuldades, verificou-se que o aspecto mais crítico estava na localização do ponto médio, assim como o cálculo das distâncias, no plano cartesiano. À *priori*, notou-se que as interrupções no processo didático causado pela rotatividade de docentes durante o Ensino Fundamental II desta turma, gerou esta dificuldade. Diante desse cenário, buscou-se práticas que auxiliasse no raciocínio lógico, na visualização geométrica e a compreensão a partir de novos recursos. Ao encontrar e utilizar a plataforma *Matific* para a resolução de problemas, de maneira interativa e contextualizada, implementou-se o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de matemática. Promoveu-se assim, uma aprendizagem mais significativa. **Conclusão:** Verificou-se que a interação e o envolvimento dos estudantes foram positivos. A interface trouxe dinamismo e interesse por ser novidade. Notou-se que a plataforma proporcionou uma compreensão concreta dos conceitos, tornando a aprendizagem mais prazerosa, suprindo as dificuldades anteriores nas tarefas.

Palavras-chave: **MATEMÁTICA; GERAÇÃO Z; INTERFACES DIGITAIS; MATIFIC; APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55072

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PORTFÓLIO COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO E OBJETO DE APRENDIZAGEM

ELISABETE ALERICO GONÇALVES; ADRIANO SOUZA LEITE

Introdução: Iniciar um texto nunca é uma tarefa fácil. Usar a voz do outro é ainda mais! No Portfólio é assim. Só é possível narrar quem vive a experiência. Como professores, uma das maiores preocupações são os instrumentos de avaliação. Muitos deles promovem apenas resultados quantitativos. Aqui, apresenta-se uma das experiências avaliativas do PPGEduc/UFRRJ, no ano de 2024, no doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Movimentos Populares. **Objetivo:** Enfatizar a relevância do Portfólio como avaliação qualitativa e como metodologia para o processo de ensino-aprendizagem nas pós-graduações e demais níveis educacionais. **Relato de experiência:** Como docente em uma Instituição Federal, percebe-se as dificuldades dos acadêmicos em registrar, interpretar e redigir textos autorais. O Portfólio oportuniza esse exercício, servindo como avaliação. Em experiência anterior, os estudantes preocupavam-se com as anotações das explicações e não participavam da aula, gerando insucesso na avaliação. A proposta experienciada, foi uma oportunidade de repensar o Portfólio atendendo as mudanças sociais e tecnológicas. Utilizou-se tecnologias e interfaces nos registros, agilizando e fidelizando o conteúdo das aulas. Substituiu-se anotações manuscritas, por gravações nos dispositivos de cada estudante. O Portfólio não é uma transcrição. É um texto que contém: interpretação e compreensão do redator, mantendo-se fiel a fala do professor. Ao final de cada aula escolhe-se quem fará o registro da próxima. Na aula posterior a registrada, lê-se o Portfólio *on line*. O professor contribui com considerações e novas explicações quando necessário. A atividade baseia-se na autonomia e responsabilidade do estudante. É firmado um acordo ético que o documento é apenas avaliativo. **Conclusão:** Verifica-se que o professor é um constante aprendente/pesquisador. Nota-se ainda, que é possível transformar os instrumentos avaliativos por serem flexíveis, desde que tenha uma finalidade para aprendizagem. O Portfólio foge dos padrões da escrita cientificista, mas sem distanciar-se do conhecimento científico e dos parâmetros de avaliação. Oportuniza ao estudante, a construção de texto e nova revisão do conteúdo durante a escuta, a escrita e a leitura. Mostra-nos que negar os recursos tecnológicos acarreta outros problemas e que é preciso ensiná-los a usá-los com sabedoria para que se tornem um aliado do ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: **AVALIAÇÃO; PORTFÓLIO; APRENDIZAGEM; ENSINO; TECNOLOGIAS**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55073

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAR PARA CONSCIENTIZAR:OFICINA TEMÁTICA SOBRE A LÍDER CAMPONESA ELIZABETH TEIXEIRA

CAILHANE CRISTINE QUARESMA DOS SANTOS; CARLOS JAIR GOMES DE OLIVEIRA FILHO; PATRÍCIA CRISTINA ARAGÃO; ELISÂNGELA CABRAL MOÇO

Introdução: A abordagem de temas no ensino de História que se relacionam ao cotidiano do alunado e contribuem para a formação crítica, especialmente ao enfatizar os movimentos sociais, é extremamente relevante para evidenciar processos históricos frequentemente invisibilizados. Dessa forma, Elizabeth Teixeira, símbolo de resistência e liderança das Ligas Camponesas tanto em panorama nacional quanto paraibano, representa uma notável reflexão para questões sobre os direitos no campo e a justiça social. **Objetivo**: Relatar a experiência de uma oficina temática educativa desenvolvida com alunos do 7° ano, do ensino fundamental II, em uma escola pública, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Estadual da Paraíba(UEPB), voltada à trajetória de Elizabeth Teixeira, promovendo o debate sobre o papel da mulher na sociedade, na busca por direitos sociais e nas lutas populares. **Relato de Caso/experiência**: A oficina foi realizada com a turma ao longo de dois dias, em quatro aulas, seguindo uma proposta interativa e sensível, pautada na escuta, na valorização da autonomia e criticidade dos alunos. Abordamos a trajetória de Elizabeth Teixeira, destacando sua luta como mulher, liderança camponesa e figura historicamente marginalizada. A atividade contou com a exposição de sua biografia, trechos do documentário "Cabra Marcado para Morrer" (1984), imagens e jornais, que ajudaram os alunos a compreenderem o contexto social e político vivido por Elizabeth. Esses recursos proporcionaram uma metodologia mais concreta e crítica. Como produção final da oficina, os alunos desenvolveram contos, desenhos e poesias, expressando de forma sensível e criativa a compreensão da luta de Elizabeth Teixeira e de sua vivência enquanto mulher em um cenário de opressão e resistência. **Conclusão**: A oficina contribuiu para uma aprendizagem mais consciente e humana, aproximando os estudantes das vivências de uma mulher camponesa e paraibana cuja trajetória foi marcada por lutas e resistências. A iniciativa rompe com as práticas tradicionais do ensino de História e viabiliza a valorização das lutas sociais protagonizadas por mulheres brasileiras.

Palavras-chave: **ENSINO DE HISTÓRIA; ELIZABETH TEIXEIRA; JUSTIÇA SOCIAL; MOVIMENTOS SOCIAIS; PROTAGONISMO FEMININO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55075

MULHERES NO CAMPO E O ACESSO À EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE POR MEIO DA TEORIA ATOR-REDE

ALINE TAINÁ PEIXOTO; PAULA CRISTINA BOUFLEUHER VERGUTZ

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar o acesso à educação para mulheres do campo sob a perspectiva da Teoria Ator-Rede (ANT). A pesquisa busca compreender como as redes de interações entre atores humanos e não humanos influenciam as trajetórias educacionais dessas mulheres em contextos rurais. A partir de um resgate histórico da inserção das mulheres na educação e no mercado de trabalho, destaca-se a persistência de desigualdades estruturais associadas ao patriarcado e à exclusão social. A ANT, conforme proposta por Latour, permite a identificação de múltiplos atores – como políticas públicas, infraestrutura, pressões culturais e agentes educacionais – que agem em rede e moldam as possibilidades de acesso e permanência das mulheres na escola. A análise evidencia que obstáculos como a precariedade da infraestrutura, a divisão desigual de tarefas familiares, a ausência de políticas efetivas e a formação docente descontextualizada impactam diretamente na decisão das mulheres de frequentar ou não o espaço escolar. Nesse cenário, reconhece-se a agência distribuída entre os diversos elementos da rede, desafiando a ideia de que as barreiras são apenas individuais ou culturais. Através de quadros analíticos e da discussão de autores que tratam da educação do campo e da ANT, constata-se que a materialidade dos territórios rurais e suas dinâmicas específicas exigem políticas públicas sensíveis às realidades locais. A aplicação da ANT revela-se eficaz para iluminar as interdependências que sustentam ou limitam o direito à educação, e aponta a necessidade de pensar estratégias educacionais integradas que respeitem os saberes, modos de vida e subjetividades das mulheres camponesas. Por fim, sugere-se que futuras pesquisas explorem a comparação entre contextos urbanos e rurais, ampliando o entendimento sobre como essas redes atuam em diferentes territorialidades.

Palavras-chave: educação do campo; desigualdade de gênero; redes sociotécnicas; agência distribuída; políticas educacionais.

1 INTRODUÇÃO

O acesso das mulheres à educação é um direito humano fundamental e um dos principais indicadores de desenvolvimento social. No entanto, historicamente, esse acesso foi marcado por exclusões e desigualdades, especialmente no meio rural. O avanço das políticas públicas de educação nas últimas décadas resultou em melhorias nos indicadores de escolarização feminina. Ainda assim, as mulheres camponesas seguem enfrentando desafios específicos, resultantes de uma combinação de fatores sociais, culturais e estruturais que limitam sua plena participação educacional (UNESCO, 2024).

As abordagens tradicionais de análise sobre a educação feminina, frequentemente, concentram-se nas desigualdades visíveis, como ausência de escolas, falta de transporte, discriminação de gênero ou normas culturais restritivas (Nussbaum, 2011). No entanto, essas análises nem sempre consideram as redes complexas de relações e elementos materiais que influenciam o cotidiano escolar.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55082

A Teoria Ator-Rede (ANT), formulada por Latour, Callon e Law, propõe um olhar diferenciado para a realidade social ao considerar que tanto elementos humanos quanto não humanos participam ativamente da produção dos fatos sociais (Latour, 2005). Essa abordagem torna possível compreender como a educação no campo é construída por meio de múltiplas interações entre sujeitos, objetos, normas, tecnologias e políticas.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo geral analisar o acesso à educação por mulheres do campo com base na Teoria Ator-Rede, buscando compreender como as redes sociotécnicas moldam e condicionam suas trajetórias educacionais.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho é uma pesquisa qualitativa com abordagem teórica e exploratória. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, com base em autores nacionais e internacionais que discutem educação rural, gênero e a aplicação da Teoria Ator-Rede. As fontes foram selecionadas a partir de critérios de relevância, atualidade e aderência ao objeto de estudo, considerando publicações entre os anos de 2005 e 2024.

A análise foi guiada pelos principais conceitos da ANT: atores humanos e não humanos, agência distribuída, redes sociotécnicas, mediação e tradução (Callon, 1986; Latour, 2005; Sayes, 2014). Foram mapeados os elementos que influenciam o acesso à educação pelas mulheres camponesas, organizados em quadros explicativos que indicam como esses elementos interagem e se relacionam entre si.

A metodologia seguiu os seguintes passos: i) levantamento do contexto histórico da inserção das mulheres na educação; ii) identificação das especificidades das mulheres do campo; iii) análise da rede de atores envolvidos no acesso à educação rural; e iv) discussão dos achados à luz da ANT.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise revelou que as experiências educacionais das mulheres camponesas são moldadas por uma rede ampla e diversa de interações. O Quadro 1, construído com base na literatura revisada, destaca os principais atores humanos (alunas, professoras, formuladores de políticas, comunidade) e não humanos (leis, transporte, materiais didáticos, currículo escolar) que participam da rede.

Quadro 1 – Atores humanos e não humanos na rede das mulheres.

Atores (Humanos e Não- Humanos)	**Descrição e Contribuição na Rede**	**Exemplos**
Mulheres Rurais (Alunas)	Atores centrais da rede, cuja educação é influenciada por diversos fatores sociais e materiais.	Decidem (inconscientemente) frequentar ou não a escola; são impactadas por normas culturais e infraestrutura (Briggs *et al.,* 2019); (Larrauri *et al*., 2016).
Professores qualificados do campo	Professores qualificados promovem uma educação que valoriza o conhecimento e as experiências das mulheres do campo.	A formação específica para o campo, respeita os modos de vida, a cultura e as lutas das comunidades camponesas (Faleiro e Farias, 2017).
Infraestrutura (Estradas,Transporte)	Atores não-humanos que afetam o acesso físico à escola e, consequentemente, a participação educacional das mulheres.	Infraestrutura inadequada dificulta o acesso regular à escola (Larrauri *et al*., 2016).

DOI: 10.51189/iii-cinped/55082

Políticas Educacionais	Diretrizes e programas que visam promover a educação, mas que precisam ser traduzidos para o contexto rural.	Tradução de políticas de gênero para práticas locais, enfrentando desafios (Cinelli e Jahn, 2011).
Pressões sociais	Conjunto de crenças e pressões sociais que determinam o papel das mulheres na sociedade e, consequentemente, sua educação.	Crenças culturais que limitam ou incentivam a educação formal para mulheres (Briggs *et al.,* 2019).

Fonte: elaborado pelos autores (2025)

As mulheres rurais (alunas) são impostas as normas culturais e sociais que definem os papéis de gênero nas comunidades rurais e atuam como atores que influenciam as expectativas e oportunidades educacionais para as mulheres. Em muitas culturas rurais, as mulheres são tradicionalmente vistas como responsáveis por tarefas domésticas e cuidados familiares, o que limita o tempo e os recursos disponíveis para sua educação (Kabeer, 2015).

A formação de *professores do campo qualificados* é uma resposta às contradições enfrentadas por educadores, que são frequentemente colocados em uma posição de exigência sem as devidas condições para atender a essa demanda. Nesse cenário, os movimentos sociais do campo reivindicam a educação de igualdade para os povos campesinos, destacando a importância de políticas específicas de formação docente (Barroso *et al.,* 2024). As escolas do campo enfrentam dificuldades para atrair e reter professores qualificados. A falta de formação específica para atuar na educação do campo e a ausência de políticas educacionais adequadas contribuem para a baixa qualidade da educação nessa área. A integração entre educadores, estudantes e comunidades é um obstáculo pois, sem diálogo e parcerias, criar um ambiente educacional colaborativo torna-se difícil (Mendes *et al.*, 2023).

Esse enfoque reconhece que educadores em áreas rurais necessitam de condições dignas de trabalho e desenvolvimento de carreira, bem como de acesso a conhecimentos que sustentem práticas pedagógicas adequadas ao contexto rural. Ao fortalecer a formação desses profissionais a educação do campo se conecta às realidades e necessidades das comunidades rurais. Batista (2015). Para tornar esses profissionais mais próximos a realidade dos alunos, algumas estratégias incluem a formação continuada de professores, com programas que os preparem para entender as especificidades do campo e suas culturas, e a criação de um currículo que aborde temas da vida rural (Alencar, 2006).

Neste ponto, considera-se que é função do governo alocar recursos financeiros adequados para assegurar uma infraestrutura de qualidade, a formação de professores, a disponibilização de materiais didáticos e outras necessidades educacionais nas áreas rurais (Mendes *et al,* 2017).

Ao que tange a *Infraestrutura (estradas e transporte)* nas áreas rurais, a educação enfrenta uma série de obstáculos estruturais e culturais que afetam desproporcionalmente as mulheres. A infraestrutura escolar muitas vezes é precária, com escolas localizadas a grandes distâncias das comunidades, o que dificulta o acesso regular das alunas (UNESCO, 2024).

A realidade das mulheres e meninas do campo, é marcada pelas dificuldades para manter a frequência escolar, principalmente devido a distância geográfica entre suas casas e as instituições de ensino. Por serem moradoras do meio rural, elas precisam dedicar um tempo considerável para se deslocar até a escola (Pizzinato *et al.,* 2017). A distância entre as residências e as escolas pode ser vista como um ator não-humano que exerce uma influência direta sobre a decisão das famílias de permitir que as meninas frequentem a escola.

A infraestrutura precária, como estradas mal conservadas ou transporte escolar inadequado (Larrauri *et al,* 2012). Segundo a ANT, esses elementos, distância, infraestrutura,

normas culturais não devem ser vistas isoladamente, mas como partes de uma rede que influencia a experiência educacional das mulheres. A agência das alunas rurais é, portanto, distribuída através dessa rede, que inclui tanto atores humanos quanto não-humanos (Fenwick *et al.,* 2010). A realidade das mulheres e meninas do campo, é marcada pelas dificuldades para manter a frequência escolar, principalmente devido a distância geográfica entre suas casas e as instituições de ensino. Por serem moradoras do meio rural, elas precisam dedicar um tempo considerável para se deslocar até a escola.

Os obstáculos opostos pelas ***pressões sociais,*** são maiores no campo, o que aumenta a evasão das mulheres nas instituições educacionais. Nos contextos onde elas são vistas como propriedade dos maridos, na maioria das vezes cedem às vontades deles e deixam de priorizar sua educação ou formação acadêmica. Essa submissão é influenciada por uma combinação de fatores religiosos, culturais, pessoais e financeiros. Além de que nas famílias, há uma tendência de investir mais financeiramente nos filhos homens, enquanto as mulheres frequentemente enfrentam desestímulo e falta de apoio para seus estudos, o que reflete um desprivilégio imposto pela sociedade. (Briggs *et al.,* 2019)

Ao que se refere as ***políticas educacionais no campo*** Cinelli e Jahn (2011) evidenciam que, embora o Estado tenha avançado na promoção de direitos das mulheres, ainda persiste uma forte influência patriarcal, especialmente nas áreas rurais. Nesses territórios, as mulheres enfrentam uma exclusão histórica dos direitos sociais, o que fortalece as relações de poder patriarcais e limita sua autonomia e acesso à educação (Cinelli e Jahn, 2011).

Essa realidade ressalta uma contradição entre a modernização social e a condição das mulheres camponesas, que, apesar de viverem em uma sociedade teoricamente democrática, ainda não têm acesso completo a direitos fundamentais para uma vida digna. A ausência de políticas efetivas para garantir essa autonomia perpetua em um sistema patriarcal enraizado, em que o Estado ainda falha em proporcionar as bases necessárias para transformar essas relações e promover igualdade (Cinelli e Jahn, 2011).

Nos últimos anos, a educação do campo apresentou avanços, apesar dos desafios existentes. O governo brasileiro investiu na melhoria da infraestrutura das escolas rurais, na formação de docentes e na criação de um currículo específico para essa modalidade de ensino. O principal objetivo da educação do campo é proporcionar uma formação escolar profissional voltada para as atividades agrícolas e culturais rurais, a qual promove trabalhos colaborativos com a comunidade educacional para qualificar o processo educativo (Mendes *et al.,* 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação ANT na análise da educação das mulheres em áreas rurais revela a complexidade das redes sociais e materiais que moldam suas experiências educacionais. Ao reconhecer a agência distribuída entre atores humanos e não-humanos, como as alunas, professores, infraestrutura, políticas educacionais, pressões sociais, a ANT oferece uma visão das dinâmicas que influenciam e desafiam a participação das mulheres na educação.

Os desafios enfrentados pelas mulheres no campo não podem ser plenamente compreendidos sem considerar as redes de interações que afetam seus caminhos educacionais. A tradução de políticas educacionais para o contexto rural, mostra-se essencial para garantir que as intervenções sejam eficazes e sensíveis às necessidades locais. A resistência ou aceitação dessas políticas é moldada por uma combinação de fatores que vão além da intenção original dos formuladores de políticas, ilustrando a importância de uma abordagem que considere a multiplicidade de atores envolvidos.

A teoria, nos alerta para o fato de que os atores não-humanos, como as as pressões sociais e a infraestrutura, desempenham um papel ativo na facilitação ou restrição da educação das mulheres no campo. Intervenções que ignoram esses elementos correm o risco de serem ineficazes ou de reforçar as desigualdades existentes. Portanto, políticas

DOI: 10.51189/iii-cinped/55082

educacionais devem ser formuladas com uma visão que, integre as realidades materiais e sociais das comunidades rurais.

Sugere-se para futuras pesquisas, comparar as experiências educacionais de mulheres em áreas rurais com aquelas em áreas urbanas, utilizando a ANT para entender como as redes sociais e materiais diferem entre esses contextos; realizar estudos de caso que explorem as experiências de mulheres em diferentes contextos rurais, considerando a diversidade cultural, econômica e social.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Educação do campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro. *Ciência & Trópicos*, Recife, v. 34, n. 2, p. 207-226, 2010.

BARROSO, Lucineide Salgado; LOPES, Sérgio Luiz; VASCONCELOS, Karla Colares. Educação do campo e a formação de professores: os movimentos sociais e o protagonismo das mulheres. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, Mossoró, v. 10, n. 33, abr. 2024.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier et al. Desafios da educação crítica nas ciências agrárias: possibilidades e limites na versão Residência Agrária UFPB. [S. l.: s. n.], 2015.

CALLON, Michel. Some elements of a sociology of translation: domestication of the scallops and the fishermen of St Brieuc Bay. In: LAW, J. (ed.). *Power, action and belief: a new sociology of knowledge?* London: Routledge & Kegan Paul, 1986. p. 196–223.

FALEIRO, Wender; FARIAS, Magno Nunes. Educação do campo: desafios e perspectivas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 547-560, jul./set. 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-9702201707168124. Acesso em: 9 abr. 2025.

FENWICK, Tara; EDWARDS, Richard. *Actor-network theory in education*. London: Routledge, 2010.

GHORPADE, Y. Rural education and the challenges of gender. *Journal of Educational Research*, v. 56, n. 4, p. 247-263, 2012.

JASANOFF, Sheila. *States of knowledge: the co-production of science and the social order*. London: Routledge, 2004.

KABEER, Naila. Gender equality and women's empowerment: a critical analysis of the third Millennium Development Goal. *Gender & Development*, v. 13, n. 1, p. 13-24, 2015.

LATOUR, Bruno. *Reassembling the social: an introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

LATOUR, Bruno. Where are the missing masses? The sociology of a few mundane artifacts. In: BIJKER, W. E.; LAW, J. (ed.). *Shaping technology/building society: studies in sociotechnical change*. Cambridge: MIT Press, 1992. p. 225–258.

LAW, John. Actor network theory and material semiotics. In: TURNER, Bryan S. (ed.). *The New Blackwell Companion to Social Theory*. Chichester: Wiley-Blackwell, 2009. p. 141–158.

LIMA, M.; NICOLIELLO, L.; AQUINO DA ROSA, R. Criticism to the erasing of women in industrial education: the history of female insertion in the Federal Technical School of Espírito Santo (1950–1970). *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, 2021.

MENDES, Fabiana; ARAUJO, Sabrina Karen Oliveira Souza; FERREIRA, Luiques Tunes; SANTOS, Isabel Cristina Santana. Educação no campo: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 7, p. 468-484, 2023.

MÜTZEL, Sophie. Networks as culturally constituted processes: a comparison of relational. [S. l.: s. n.], 2015.

PEREIRA, A. C. F.; FAVARO, N. A. L. G. de; SEMZEZEM, P. Mulher, escolarização e tendências em curso. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 13, n. 3, p. 306–323.

PIZZINATO, Adolfo et al. Juventude feminina do meio rural: sentidos sobre educação e perspectivas sobre futuro. *Psicologia: Escola e Educação*, v. 21, n. 1, p. 1-12, abr. 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2175-3539201702111066. Acesso em: 9 abr. 2025.

RODRIGUES, M. V. Gender and field school: the place of female teaching. In: [S. l.: s. n.], 2020. p. 395–417.

SEBA, A. L. D. V.; SILVA, J. D. C. da. Entre humanos e não humanos: uma leitura da obra "Teoria Ator-Rede e Educação". *Revista Docência e Cibercultura*, p. 1–9, 2024.

SELIGAS, F. J. G. Posthumanismo(s) y ciencias sociales: una introducción. *Política e Sociedad*, v. 45, n. 3, p. 7-15, 2008.

SAYES, Edwin. Actor-network theory and methodology: just what does it mean to say that nonhumans have agency? *Social Studies of Science*, v. 44, n. 1, p. 134–149, 2014.

UNESCO. *Global education monitoring report: migration, displacement and education*. Paris: UNESCO.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55082

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

O EDUCADOR COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA PARA A EDUCAÇÃO POLÍTICA SUSTENTÁVEL E CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA

LUCAS LUCENA DA SILVA; ANTÔNIO ROBERTO XAVIER

RESUMO

Em um país marcado historicamente pelas injustiças sociais e econômicas, vivenciadas no cotidiano das classes mais vulneráveis, faz-se necessário uma maior atenção do Poder Público na oferta de uma educação pública gratuita e de qualidade. O objetivo deste trabalho é compreender de que forma a didática pode contribuir para a educação política sustentável e a construção de uma sociedade democrática, considerando o papel do educador como agente de transformação social. Este trabalho justifica-se pela necessidade de compreensão da realidade educacional brasileira, visando à construção de alternativas que contribuam para o fortalecimento de uma democracia sustentável, em suas múltiplas dimensões, observados os riscos envolvidos no avanço do populismo político autoritário de extrema-direita no Brasil. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa quanto ao problema. Quanto ao objetivo trata-se de um estudo descritivo de natureza básica empregando o método bibliográfico, com base em fontes secundárias, tais como livros, artigos científicos e legislações. Com relação às técnicas de análise, empregou-se a interpretação de conteúdo. Por ora, os resultados parciais deste estudo apontam que a didática voltada para a educação política é capaz de contribuir positivamente para a construção de uma sociedade democrática. Por fim, conclui-se que o educador como agente de transformação social assume um papel estratégico ao compreender a necessidade de ampliação da educação política na sociedade, contribuindo para o desenvolvimento democrático da comunidade da qual faz parte. Estudos futuros podem avaliar a relação de causalidade, observada ou não, entre a formação de educadores e a construção de uma sociedade democrática, com foco na oferta da educação política como um direito social.

Palavras-chave: Ensino, Cidadania, Autonomia, Valores, Participação.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um fato social que pode ser compreendido como parte integrante das relações socioeconômicas, políticas e culturais presentes em todas as sociedades. O ato de educar estabelece uma relação intrínseca com o meio social no qual está inserido, exercendo um papel central na construção de uma sociedade mais democrática e sustentável (Libâneo, 1994; Xavier; Xavier; Lima, 2020).

No Brasil, a educação formal - concebida a partir dos princípios da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 - prevê a gestão democrática como um dos aspectos fundamentais para promover a participação social no ambiente escolar. No entanto, os desafios sociais e educacionais enfrentados no país, agravados principalmente pelas desigualdades socioeconômicas, afetam diretamente a qualidade da educação e o desenvolvimento sustentável da sociedade. Esse cenário evidencia a necessidade

DOI: 10.51189/iii-cinped/55102

da formação política dos cidadãos, a ser proporcionada pelo Estado, tornando-os capazes de contribuir efetivamente para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática (BRASIL, 1996; Xavier; Maia Junior, 2024a).

Nesse contexto, a educação política emerge não apenas como um meio de ampliar o conhecimento da sociedade sobre o funcionamento do sistema político-eleitoral brasileiro - como frequentemente se pensa -, mas também como um importante elo entre a educação, em todas as suas dimensões, e a democracia sustentável (Benevides, 1996; Xavier; Maia Junior, 2024a, 2024b).

A didática, por sua vez, pode ser compreendida como um instrumento de problematização e contestação da realidade social, interagindo diretamente com ela ao atuar sobre os elementos fundamentais da prática pedagógica: professor, aluno, conhecimentos, objetivos, métodos e recursos utilizados (Libâneo, 1994). Nesse cenário, o educador assume um papel central na transformação social, tornando-se corresponsável pela formação de cidadãos capazes de desenvolver o autoconhecimento e a compreensão crítica do meio social em que estão inseridos.

Diante desse contexto, busca-se compreender como a didática pode contribuir para a educação política sustentável e para a construção de uma sociedade democrática, considerando o educador como agente de transformação social.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre a realidade educacional brasileira, visando à construção de alternativas que contribuam para o fortalecimento de uma democracia sustentável, em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, destaca-se o papel do educador como agente de transformação social. Ademais, torna-se imprescindível a reflexão sobre as contribuições da educação política sustentável, sob a perspectiva das práticas pedagógicas inovadoras - especialmente diante dos riscos envolvidos no avanço do populismo político autoritário de extrema-direita no Brasil.

Dessa forma, o objetivo deste estudo é compreender de que forma a didática pode contribuir para a educação política sustentável e para a construção de uma sociedade democrática, considerando o educador no papel de agente de transformação social.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa teórica, de natureza básica, adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, e tem como objetivo geral compreender o fato social da educação política, relacionado à construção de uma sociedade democrática, a partir da atuação do educador como agente de transformação da realidade social imposta. A pesquisa qualitativa busca compreender a essência de um fenômeno, bem como analisá-lo em sua manifestação nos processos integrativos (Gil, 2025; Xavier et al., 2021).

Foi utilizada a revisão de literatura como técnica de coleta de dados, com o objetivo de possibilitar a interpretação do conhecimento acumulado sobre o tema ora apresentado (Gil, 2008). Procedeu-se uma análise de conteúdo sobre o material selecionado, com o intuito de classificar as unidades de sentido presentes nos textos, de forma objetiva, permitindo um controle mais rigoroso na interpretação dos dados e consequentemente dos resultados (Oliveira *et al.*, 2003).

Quanto ao método procedimental, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, com base em fontes secundárias, como livros, artigos científicos e legislações, visando estabelecer uma visão ampliada acerca da temática. Para a construção do referencial teórico, a principal base de dados utilizada foi o Portal de Periódicos da Capes, no qual se procedeu a

DOI: 10.51189/iii-cinped/55102

uma busca combinando os seguintes descritores: [(“educação” ou “formação”) e “política” e “democracia”].

Além disso, foram selecionadas, pelos autores, algumas referências relevantes sobre o tema da didática no Brasil, bem como outras fontes secundárias que contribuem para a sustentação dessa investigação.

Com relação às técnicas de análise, empregou-se a interpretação de conteúdo, que foi realizada a partir do material coletado, e forneceu subsídios relevantes para a construção de uma base teórica capaz de sustentar e impulsionar a pesquisa, orientando-a em direção ao objetivo de investigação ora proposto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De modo geral, a educação pode ser compreendida como um processo contínuo de transmissão de costumes e valores entre as gerações de uma sociedade, no qual as pessoas desenvolvem suas capacidades intelectuais, físicas e morais, na busca de uma sociedade mais democrática (Moura e Braga *et al.*, 2023; Libâneo, 1994). Em seu sentido formal, assim como os demais direitos sociais, a educação carece da prestação positiva do Estado, de forma permanente e igualitária a todos os cidadãos, respeitando-se, assim, os princípios democráticos (Nery da Silva; Mattiello, 2021).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) traz expresso, em seu Art. 6º, um rol de direitos sociais, encabeçado pela educação. No Art. 205, a Lei Maior detalha que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, deve contar com a participação da sociedade em sua execução, visando ao desenvolvimento da pessoa e à preparação para o exercício da cidadania. Além disso, imputa-se ao Poder Público a responsabilidade nos casos em que o ensino obrigatório não é oferecido no país ou quando sua prestação ocorre de forma irregular (BRASIL, 1988).

Na década de 1990, foi sancionada a Lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, posteriormente atualizada pela Lei nº 14.644, de 2023. Com base nessa legislação, observa-se que a educação básica (da educação infantil ao ensino médio) é obrigada a contemplar o estudo da realidade social e política brasileira em seus currículos. Além disso, exige-se, obrigatoriamente, que ainda no ensino fundamental, estabeleça-se a compreensão do sistema político brasileiro (Andriani; Azeredo, 2021; BRASIL, 1996, 2023).

No entanto, apesar dos textos legais se apresentarem como uma iniciativa cidadã, incentivando a participação ativa da sociedade frente aos problemas públicos, observa-se que ainda há uma distância significativa entre os preceitos democráticos previstos nos textos legais e a realidade vivida no Brasil atualmente (Andriani; Azeredo, 2021).

Um fato que merece atenção sobre os amparos legais relacionados à educação formal no Brasil diz respeito à proposta oferecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Alvo de críticas por parte de profissionais da educação, o texto legal da BNCC chega a ser omisso quanto ao estímulo do pensamento político dos alunos, causando um enfraquecimento do currículo escolar. Além disso, o documento diminui a importância de algumas áreas do conhecimento que podem contribuir para a democracia, como a Filosofia e a Sociologia, numa perspectiva de promover uma educação tecnicista, em atendimento aos anseios mercadológicos alinhados aos ideais de extrema-direita no Brasil (Moura e Braga et al., 2023; Rodrigues *et al.*, 2024).

A ausência de uma educação política sustentável pode provocar um desinteresse voluntário de parte da população sobre os fatos políticos e os rumos da democracia, em qualquer época. Na última eleição presidencial no Brasil, em 2018, os números mostram que houve uma abstenção na ordem de 42,1 milhões de eleitores (incluindo os votos brancos e nulos), frente aos 57,7 milhões de votos recebidos pelo candidato vencedor e aos 47 milhões destinados ao

DOI: 10.51189/iii-cinped/55102

candidato vencido. Isso revela uma descrença de parte considerável da população brasileira (cerca de um terço do total de eleitores) na mudança do sistema político, evidenciando, assim, uma descredibilização da democracia no país (Moura; Braga *et al.*, 2023; Xavier; Maia Junior, 2024a, 2024b).

A democracia baseia-se na construção histórico-social por meio da educação e da política. Isso se deve ao fato de que a interdependência entre essas funções é capaz de provocar uma consciência crítica nas pessoas, possibilitando o desenvolvimento e o fortalecimento dos processos democráticos (Freire, 1989; Nery da Silva; Mattiello, 2021). No entanto, enquanto a escola for um espaço de concentração de poder, com submissão às autoridades, haverá perpetuação das injustiças sociais, tornando a democracia algo meramente retórico (Paro, 2017; Xavier; Maia Junior, 2024a, 2024b).

No Brasil, o final dos anos 1980 e a década de 1990 significaram a retomada do regime democrático no país, após uma experiência de mais de duas décadas de ditadura militar, período historicamente conhecido pela imposição da repressão violenta e da supressão de direitos. Nesse cenário, a sociedade civil, através da luta pela liberdade e democracia, retomou a conquista dos direitos civis, políticos e sociais, até então relegados pelo regime militar. Registra-se, nessa época, o fortalecimento da noção sobre direito à educação, principalmente voltado às crianças e aos adolescentes do país (Mesquita, 2022).

A didática tem como objeto de estudo o ato de ensinar, compreendido tanto sob uma dimensão técnica - voltado à sistematização e à forma de organizar o processo de aprendizagem -, como também inserido num contexto mais amplo, no qual a escola é uma instituição com finalidades sociais (Veiga, 2004). Na atualidade, a didática está centrada na ideia de emancipação do ser humano, na qual se busca a democratização do saber acumulado historicamente, necessitando da formação de educadores preparados para atuarem nesse processo. Sob a tendência crítico-social dos conteúdos, vinculada a uma pedagogia progressista, a didática assume um importante papel que é estabelecer a relação entre o processo de aprendizagem e a realidade social concreta. Nesse sentido, verifica-se a busca pela valorização do processo construtivo do conhecimento, estimulando, dessa forma, o pensamento crítico dos alunos (Melo, 2009).

Nesse contexto, o processo de ensino não pode ser reduzido à simples aplicação de uma metodologia em sala de aula - uma concepção limitada e superficial que, em muitos casos, acaba por restringir o entendimento do que seja didática. Esse processo envolve analisar outras importantes funções do planejamento pedagógico, como os objetivos educacionais, conteúdos escolares, recursos pedagógicos e a avaliação escolar. Essas funções devem observar aspectos sociais, políticos, históricos e culturais, permitindo, assim, que o planejamento pedagógico seja realizado através da interação com a sociedade (Libâneo, 1994; Veiga, 2004).

Entende-se que o educador não será "o executor de diretrizes decididas e emanadas de centros de poder (mesmo educacionais!), mas será o forjador, juntamente com outros, e, enquanto autor e ator, de um projeto histórico de desenvolvimento do povo, do qual faz parte integralmente" (Luckesi, 2014, p. 27). Portanto, esse agente, visto como sujeito mediador do processo de ensino-aprendizagem, deve atuar de forma a transformar o meio social no qual está inserido, não sendo permitido, nesse contexto, colaborar com a construção de planos pedagógicos rígidos, impositivos ou até mesmo intervencionistas.

Nesse sentido, Arendt (2009, p. 243) enfatiza que:

> A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós,

> preparando-as em vez disto com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum (Arendt, 2009, p. 243).

Desse modo, podemos afirmar que todos aqueles que estão envolvidos na tarefa educativa, conscientes do poder emancipatório humano proporcionado pelo regime democrático, assumem um compromisso ético e político em defender a democracia das forças que ousam atacá-la de frente ou mesmo de forma sorrateira (Petry, 2021).

4 CONCLUSÃO

Após a produção deste texto, é possível ratificar que o Brasil é um país historicamente marcado pelas injustiças sociais e econômicas, haja vista ter sido colônia de exploração por mais de 3 (três) séculos. Isto tem refletido miseravelmente no cotidiano das classes mais vulneráveis. Deste modo, se faz necessário que haja uma maior atenção do Poder Público na implementação de políticas sociais que favoreçam as classes mais pobres deste país. Em um Estado Democrático de Direito, idealiza-se que a educação figure como "carro-chefe" no plano econômico de qualquer governo, em qualquer tempo. Nesse contexto, a educação política assume um papel estratégico ao promover uma formação cidadã, possibilitando aos estudantes habilidades para atuarem de forma ética e responsável.

Os acontecimentos políticos ocorridos no Brasil nas duas últimas décadas revelam os impactos da escolha intencional pela neutralidade nos planejamentos pedagógicos, característicos de uma época não tão distante. Cabe lembrar que, nos anos 1970, durante o período da ditadura militar no Brasil, o país viveu sob forte influência norte-americana na educação, que, pautada em preceitos tecnicistas, estava predominantemente voltada para a formação de mão de obra destinada às multinacionais estrangeiras. Diferentemente disso, conforme foi apresentado neste trabalho, observa-se que a didática pode constituir-se como uma ferramenta estratégica, desde que pensada em sua intencionalidade de transformação do meio social, o que pressupõe, necessariamente, a participação ativa da sociedade nesse processo.

Por fim, através dos resultados encontrados, compreende-se que a didática é capaz de contribuir positivamente para a construção de uma sociedade democrática. Nesse contexto, a figura do verdadeiro educador - aquele que compreende, questiona e almeja a transformação positiva do meio social no qual está inserido - assume um papel fundamental ao reconhecer a necessidade de ampliação de uma educação política sustentável, contribuindo para o desenvolvimento da comunidade da qual faz parte. Estudos futuros podem ser pensados de forma a avaliar a relação de causalidade, ou não, entre a formação de educadores e a construção de uma sociedade democrática, com foco na oferta da educação política como um direito social.

REFERÊNCIAS

ANDRIANI, L. M. H,; AZEREDO, A. D. A educação como premissa básica para o efetivo exercício da democracia. **Revista de Administração de Roraima** - RARR, 2021.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BENEVIDES, M. V. DE M.. Educação para a democracia. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 38, p. 223–237, dez. 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. Brasília, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14644.htm. Acesso em: 5 abr. 2025.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Pesquisa qualitativa básica**. Editora Vozes, 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **A didática em questão**. 36. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 25- 34.

MELO, J. M. S. DE. **Didática geral.** Coordenação Cassandra Ribeiro Joye. - Fortaleza: UAB/ IFCE, 2009.

MESQUITA, D. L. DE .. Cidadania desde a infância e educação para a democracia: da negação da fala à perspectiva de fortalecimento da voz da criança. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270066, 2022.

MOURA E BRAGA , Renato Albuquerque; MARQUES FILHO, Elvis Gomes; OLIVEIRA, Geovana Maria de; FIGUEIREDO, Luciano Silva. Educação política, democracia e direitos humanos: diálogos com a cidadania ativa e consciente nas eleições políticas no Brasil. **Revista Educação e Políticas em Debate**, *[S. l.]*, v. 12, n. 2, p. 869–889, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n2a2023-67300. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/67300. Acesso em: 10 abr. 2025.

NERY DA SILVA, Rogério Luiz; MATTIELLO, Darléa Carine Palma. DEMOCRACIA, CIDADANIA E DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO: ELEMENTOS DE EFETIVAÇÃO E VINCULATIVIDADE. **Revista Brasileira de Filosofia do Direito**, Florianopolis, Brasil, v. 7, n. 1, p. 221–237, 2021. DOI: 10.26668/IndexLawJournals/2526-012X/2021.v7i1.7872. Disponível em: https://indexlaw.org/index.php/filosofiadireito/article/view/7872. Acesso em: 10 abr. 2025.

OLIVEIRA, Eliana; ENS, Romilda Teodora; FREIRE ANDRADE, Daniela B. S.; MUSS, Carlo Ralph. ANÁLISE DE CONTEÚDO E PESQUISA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO1. **Revista Diálogo Educacional**, *[S. l.]*, v. 4, n. 9, p. 11–27, 2003. DOI: 10.7213/rde.v4i9.6479. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/6479. Acesso em: 10 abr. 2025.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PETRY, F. B. Theodor W. Adorno: contribuições à reflexão sobre formação, democracia e autoritarismo. **ethic@ - An international Journal for Moral Philosophy**, v. 20, n. 2, p. 541–565, 29 out. 2021.

RODRIGUES, João Carlos Domingues dos Santos; FERREIRA, Anderson Luiz; MOVIO , Cleia Vitoria Marques; SILVA, Flávio Honorio da; SILVA, Jarson da. A experiência democrática no processo educacional: uma possibilidade de abordagem filosófica. **Educação em Análise**, Londrina, v. 9, n. 1, p. 35–52, 2024. DOI: 10.5433/1984-7939.2024v9n1p35. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/49371. Acesso em: 10 abr. 2025.

VEIGA, I. P. A. **Repensando a didática**. São Paulo: Papirus, 2004.

XAVIER, A. R.; XAVIER, L. C. do V.; LIMA, G. R. O. História e Educação no Ceará: da Colônia à República Velha. **Revista Historiar**, *[S. l.]*, v. 12, n. 22, p. 43–57, 2020. Disponível em: //historiar.uvanet.br/index.php/1/article/view/155. Acesso em: 10 abr. 2025.

XAVIER, A. R.; MAIA JUNIOR, E. A. POPULISMO AUTORITÁRIO, DEMOCRACIA SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO POLÍTICA:: MEMÓRIAS DO GOLPE MILITAR NO BRASIL APÓS 60 ANOS. **Revista de História Bilros: História(s), Sociedade(s) e Cultura(s)**, *[S. l.]*, v. 12, n. 25, 2024. DOI: 10.52521/bilros.v12i25.14169. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/bilros/article/view/14169. Acesso em: 10 abr. 2025.

XAVIER, A. R.; MAIA JUNIOR, E. A. Educação política para a democracia e combate ao neonazifascismo: uma proposta curricular: Political education for democracy and the fight against neo-Nazi fascism: a curricular proposal . **Revista Cocar**, *[S. l.]*, v. 21, n. 39, 2024. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8318. Acesso em: 10 abr. 2025.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

INSERÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: VIVÊNCIAS E DESAFIOS DURANTE OS PRIMEIROS PASSOS NA PROFISSÃO

ANDRÉ FELIPE ZAMPIÉRE BOLZAN; KASSIANY LIMA DE OLIVEIRA CAVALINI; GEOVANE CARLOS BARBOSA

Introdução: Compreender como os professores desenvolvem, ao logo dos seus processos de desenvolvimento profissional, suas experiências e desafios durante a sua inserção profissional docente é um importante passo para entendermos suas angustias e seus medos ao iniciarem na profissão. A inserção profissional docente é um momento importante na carreira de um professor iniciante e pode ser decisivo no processo permanência, refletindo diretamente na constituição de sua identidade docente. Nesse ínterim, poucos estudos têm focado na inserção profissional do professor de Matemática na educação básica. **Objetivo:** Esse artigo tem por objetivo analisar as experiências construídas por professores de Matemática durante o processo de inserção profissional docente por meio das narrativas (auto)biográficas. **Materiais e Métodos:** Trata-se de uma pesquisa qualitativa na perspectiva (auto)biográfica, composta por um *corpus* de duas narrativas, nas quais os professores de Matemática narram seus processos de inserção profissional docente. A análise dos dados produzidos será realizada de maneira indutiva, conforme Lincoln e Guba (1985), cujo ponto central é a identificação de padrões e temas de investigação que emergem diretamente dos dados, sem uma hipótese definida. Assim, numa primeira fase, será feita uma leitura minuciosa dos textos narrativos para a identificação dessas categorias de análise. **Resultados:** Os resultados iniciais indicam que as escolas não oferecem um suporte adequado para esses professores iniciantes, retratando também que esse período de inserção profissional docente é marcado por inseguranças e medos. **Conclusão:** Por fim**,** concluímos que a criação de políticas públicas de inserção profissional para que os professores iniciantes são urgentes, para que o professor possa vivência os primeiros momentos da profissão com acolhimento, diálogo e escuta, mitigando os efeitos do “choque de realidade” que revela complexidade, imprevisibilidade e os desafios presentes nos primeiros momentos da profissão docente

Palavras-chave: **INSERÇÃO PROFISSIONAL; INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE; CHOQUE DA REALIDADE; PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA; MATEMÁTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55110

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MOSAICO DE IDENTIDADES: EXPRESSÕES ARTÍSTICAS DA DIVERSIDADE

RAIMUNDO NEVES OZIER

RESUMO

O presente artigo 'Mosaico de Identidades: Expressões Artísticas da Diversidade' é um tema que explora a diversidade cultural e social através de expressões artísticas. Tendo em vista a complexidade da diversidade cultural, bem como suas representações na sociedade, a escola é um lugar que recebe a todos independente de suas composições étnicas. O presente projeto se justifica pela necessidade de explorar a importância de reconhecer, valorizar e celebrar a diversidade humana em suas múltiplas manifestações. Ao promover a reflexão e o diálogo sobre identidades diversas por meio da arte, podemos contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva, empática e respeitosa. Além disso, ao dar visibilidade às diferentes expressões artísticas ligadas à diversidade, estamos ampliando as possibilidades de representação e reconhecimento para grupos historicamente marginalizados. O objetivo visou promover a inclusão, a valorização e o respeito pela diversidade cultural e social por meio da arte, possibilitando aos alunos a criação de um ambiente escolar de aceitação e celebração das diferentes identidades em suas expressões artísticas, contribuindo na formação dos alunos para a construção de uma sociedade mais plural, tolerante e igualitária. Pesquisa qualitativa por meio de um estudo de caso, possibilitando criação e consciência da Arte e o reconhecimento da Identidade Cultural, sendo desenvolvido na Escola Estadual Presidente Costa e Silva no Município de Anori, em uma turma do 2º ano 4 do ensino médio no período de julho a dezembro de 2024, com apoio da Fundação de Amparo à pesquisa do Amazonas, a partir de autores como: Stuart Hall, Maxine Greene, Jessica Hoffmann Davis, Richard D. Lewis entre outros, ambos fazem referência em áreas do conhecimento ligado a arte e a cultura local. Como resultado evidenciou-se novas configurações e compreensão dos alunos sobre o tema, encaminhamentos que nortearão futuras pesquisas. Espera-se que este projeto possa ajudar na relação entre os alunos e a diversidade étnica cultural.

Palavras-chave: Cultura; Diversidade; Educação; Arte; Identidade.

1 INTRODUÇÃO

A escola, enquanto espaço de formação cidadã e de convivência entre diferentes culturas, desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e plural. No contexto amazônico, essa diversidade se expressa de forma ainda mais evidente, marcada pela presença de múltiplas etnias, manifestações culturais e modos de vida que coexistem e se entrelaçam no cotidiano escolar.

Nesse cenário, a arte em suas diversas linguagens emerge como um instrumento potente de expressão, comunicação e valorização das identidades individuais e coletivas, onde a presença de preconceitos, discriminações e exclusões no ambiente escolar, muitas vezes silenciosas ou naturalizadas, reforça a necessidade de ações educativas que promovam o reconhecimento e o respeito à diversidade cultural e social.

Segundo Candau (2012), a educação intercultural crítica busca construir um processo educativo pautado no diálogo entre culturas, na valorização das diferenças e na superação de desigualdades históricas. A partir dessa perspectiva, é essencial que a escola se comprometa

DOI: 10.51189/iii-cinped/55111

com práticas pedagógicas que rompam com a homogeneização cultural e valorizem as múltiplas identidades presentes no contexto escolar.

Autores como Hall (2006) e Silva (2000) ressaltam que as identidades são construídas historicamente e estão em constante transformação, sendo influenciadas por fatores sociais, culturais e políticos. Nesse sentido, a arte contribui não apenas para a expressão estética, mas também para o fortalecimento da autoestima, da pertença e da participação ativa dos sujeitos em seus contextos.

Ao trabalhar com linguagens como a música, a dança e o teatro, a escola pode criar oportunidades para que os estudantes reconheçam e celebrem suas histórias, seus corpos e suas culturas. Diante desse cenário, o presente projeto teve como objetivo geral promover a inclusão, a valorização e o respeito pela diversidade cultural e social por meio da arte na comunidade escolar da Escola Estadual Presidente Costa e Silva, por meio de ações integradas com as linguagens da música, da dança e do teatro, financiado pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Amazonas, no período de julho a dezembro de 2024.

Na pesquisa sobre o tema 'Mosaico de Identidades: Expressões Artísticas da Diversidade' recorreu-se aos pesquisadores e autores que pesquisam sobre o tema em sites, como Scielo, Capes entre outros, bem como o levantamento e análise das principais produções acadêmicas e artísticas existentes sobre 'Mosaico de Identidades: Expressões Artísticas da Diversidade', por meio da revisão bibliografia de obras de arte, performances, estudos acadêmicos, projetos culturais e iniciativas artísticas que abordam a diversidade de identidades e expressões culturais.

O referencial teórico desse projeto embasa-se nas áreas do conhecimento da arte, sociologia e educação com a contribuição de autores que contribuem com os cinco eixos temáticos. Na Identidade e Diversidade Cultural, temos Stuart Hall, Homi K. Bhabha e Michel Foucault, ambos explorando como as identidades são construídas e negociadas em contextos sociais e culturais diversos. Na Educação Artística e Expressão Criativa recorremos à Elliot Eisner e Maxine Greene, discutem a importância da educação artística para o desenvolvimento da expressão criativa, permitindo que os alunos explorem formas de representação e comunicação por meio da arte.

Em Antropologia Visual, Marcus Banks, Sarah Pink e outros. Já na Pedagogia da Exposição de Arte, se destacam George Hein e Jessica Hoffmann Davis que discutem a importância da exposição de arte como uma forma de aprendizado significativo, promovendo a reflexão crítica e o diálogo em torno das obras de arte. E por fim, a Comunicação Intercultural, com Milton J. Bennett e Richard D. Lewis exploram os conceitos de comunicação intercultural, fornecendo ferramentas para entender e lidar com a diversidade cultural de maneira respeitosa e construtiva.

Tais referências teóricas forneceram um embasamento sólido para o projeto, integrando conceitos-chave relacionados à identidade, diversidade, expressão artística, educação e comunicação intercultural. O presente projeto se justifica pela necessidade de explorar a importância de reconhecer, valorizar e celebrar a diversidade humana em suas múltiplas manifestações. Ao promover a reflexão e o diálogo sobre identidades diversas por meio da arte, podemos contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva, empática e respeitosa.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, de natureza participativa, voltada à compreensão das manifestações culturais e sociais no ambiente escolar e à promoção de práticas pedagógicas inclusivas por meio da arte. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Presidente Costa e Silva, localizada no estado do Amazonas, tendo como sujeitos os estudantes da Educação Básica, professores, equipe gestora e demais membros da comunidade escolar nos meses de julho a dezembro de 2025.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55111

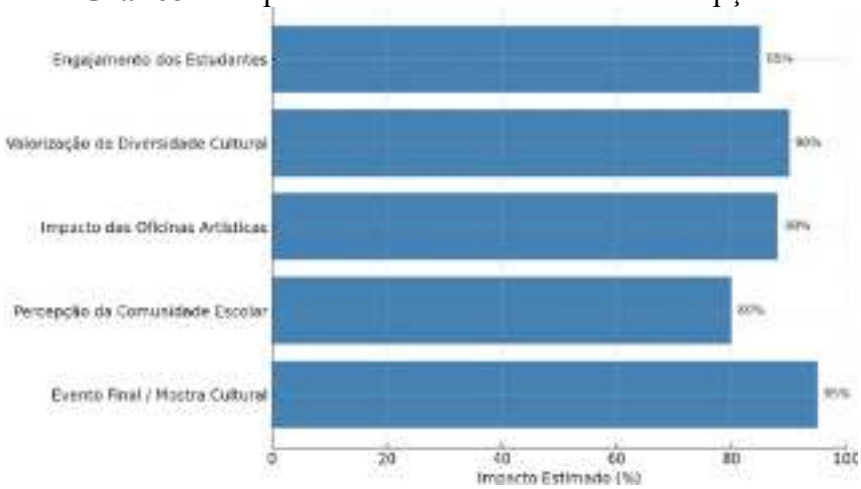
A escolha da abordagem qualitativa justifica-se pela intenção de compreender os significados atribuídos às experiências culturais vividas pelos sujeitos envolvidos, conforme proposto por Bogdan e Biklen (1994).

Nesse contexto, o gráfico 1 abaixo, ilustra os níveis de impacto estimado para cada uma das dimensões avaliadas no projeto Mosaico de Identidades: Expressões Artísticas da Diversidade. Observa-se que o maior impacto previsto está relacionado ao evento final / mostra cultural, com 95%, evidenciando o potencial de mobilização e integração entre escola e comunidade por meio das expressões artísticas.

Em seguida, destacam-se a valorização da diversidade cultural (90%) e o impacto das oficinas artísticas (88%), o que reforça a eficácia das práticas pedagógicas baseadas em arte na promoção da identidade e do respeito às diferenças. O engajamento dos estudantes também apresenta uma estimativa significativa (85%), revelando o interesse dos jovens pela participação ativa nas ações propostas.

Por fim, a percepção da comunidade escolar atinge 80%, demonstrando abertura para o diálogo e para a construção de práticas inclusivas. Esses dados confirmam a relevância do projeto e sua coerência com os objetivos de inclusão e valorização da diversidade cultural no contexto da Educação Básica.

Gráfico 1- Impacto Dimensão Avaliativa e Percepção.



O projeto foi estruturado em três etapas interligadas: diagnóstico, intervenção pedagógica e avaliação dos resultados.

Diagnóstico Inicial: Nesta fase, foram aplicados questionários e entrevistas semiestruturadas com estudantes, professores e equipe pedagógica, com o objetivo de levantar dados sobre as percepções relacionadas à diversidade cultural e social no ambiente escolar, bem como identificar manifestações artísticas já presentes no cotidiano da escola.

Intervenção Pedagógica: foram desenvolvidas oficinas de música, dança e teatro com encontros quinzenais ao longo de quatro meses. As oficinas foram planejadas com base nos dados do diagnóstico inicial e conduzidas por profissionais da área artística e educadores da própria escola. As atividades buscaram estimular a expressão das identidades culturais dos estudantes, promovendo o respeito às diferenças e o protagonismo juvenil. As linguagens artísticas foram exploradas como ferramentas pedagógicas para trabalhar temas como identidade, ancestralidade, pertencimento, inclusão e diversidade.

Sistematização e Avaliação: Ao final do processo, foi realizada uma mostra cultural aberta à comunidade escolar, um desfile com apresentações artísticas desenvolvidas nas oficinas. A avaliação foi feita por meio da análise dos registros produzidos (vídeos, fotografias, relatos dos participantes, diário de bordo dos oficineiros. A análise dos dados seguiu os

DOI: 10.51189/iii-cinped/55111

princípios da análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), buscando identificar mudanças nas percepções e atitudes dos sujeitos em relação à diversidade e à inclusão.

A pesquisa contou com o apoio e financiamento institucional da FAPEAM – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas, e respeitou os princípios éticos previstos na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, com a garantia do anonimato dos participantes e a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a implementação do projeto "Mosaico de Identidades: Expressões Artísticas da Diversidade", espera-se observar transformações significativas no ambiente escolar da Escola Estadual Presidente Costa e Silva, especialmente no que diz respeito ao fortalecimento das relações interpessoais, ao reconhecimento das múltiplas identidades culturais presentes na comunidade escolar e à valorização da diversidade como elemento pedagógico.

A partir da realização das oficinas de música, dança e teatro, prevê-se um aumento no engajamento dos estudantes nas atividades escolares, bem como o fortalecimento do sentimento de pertencimento, autoestima e respeito mútuo. Espera-se ainda que a culminância do projeto, com a realização da mostra cultural, proporcione um espaço de expressão e celebração da diversidade, promovendo o protagonismo estudantil e o envolvimento da comunidade.

Estudos como os de Silva (2000), Candau (2012) e Moreira (2009) evidenciam que a inserção de práticas pedagógicas baseadas na interculturalidade e na valorização da arte contribui significativamente para a construção de uma cultura de paz no ambiente escolar. Tais práticas estimulam o reconhecimento do "outro" como legítimo na convivência e permitem que as diferenças deixem de ser vistas como obstáculos para se tornarem pontes para o diálogo e o aprendizado mútuo.

Além disso, é esperado que os dados obtidos através dos questionários, entrevistas e registros das oficinas revelem percepções transformadas em relação à diversidade cultural e social, bem como a ampliação do repertório artístico dos estudantes. A análise qualitativa desses dados permitirá identificar as potências e os limites do projeto no contexto educacional amazônico, oferecendo subsídios para futuras ações pedagógicas.

Apesar das perspectivas promissoras, reconhece-se que o projeto poderá enfrentar desafios, como a resistência a mudanças por parte de alguns membros da comunidade escolar, dificuldades de infraestrutura ou limitações no tempo de realização das atividades. Ainda assim, acredita-se que a abordagem dialógica e colaborativa adotada desde o início contribuirá para mitigar esses entraves.

Ao final do estudo, espera-se que os resultados obtidos sirvam como referência para outras instituições educacionais que desejem implementar práticas de valorização da diversidade por meio da arte, reafirmando o compromisso com uma educação inclusiva, democrática e socialmente comprometida.

Para contextualizar os resultados, a tabela 1 abaixo, traz em loco a essência da pesquisa que serviu pesquisa para implementações de futuras ações pedagógicas na escola e ensino médio.

Tabela 1 – Resultados Esperados do Projeto

Dimensão Avaliada	**Indicadores / Instrumentos**	**Resultados Esperados**
Engajamento dos Estudantes	Participação nas oficinas, frequência e envolvimento nas atividades	Aumento do interesse pelas atividades escolares, protagonismo juvenil e expressão artística

DOI: 10.51189/iii-cinped/55111

Valorização da Diversidade Cultural	Questionários e entrevistas sobre identidade e diversidade	Reconhecimento das identidades culturais presentes na escola e respeito mútuo ampliado
Impacto das Oficinas Artísticas	Relatos, vídeos e registros das oficinas	Produção de apresentações que expressem vivências culturais e sociais diversas
Percepção da Comunidade Escolar	Questionário aplicado aos professores e equipe pedagógica	Maior sensibilidade para práticas inclusivas e uso da arte como ferramenta pedagógica
Evento Final / Mostra Cultural	Avaliação de público e participantes; registros audiovisuais	Integração da escola com a comunidade; fortalecimento da identidade coletiva

4 CONCLUSÃO

O projeto Mosaico de Identidades propôs um caminho pedagógico de valorização da diversidade cultural e social no ambiente escolar por meio das linguagens da arte. O uso de oficinas de música, dança e teatro se apresenta como uma estratégia potente para promover o respeito, a inclusão e o reconhecimento das identidades dos sujeitos que compõem a escola.

Através do percurso metodológico adotado, favoreceu o protagonismo estudantil, ampliou o diálogo entre culturas e fortaleceu vínculos entre a escola e a comunidade. As ações planejadas foram alinhadas com os princípios da educação intercultural e inclusiva, possibilitando experiências significativas de aprendizagem.

Apesar do potencial transformador da proposta, reconhecem-se desafios como limitações de tempo, infraestrutura e possíveis resistências no contexto escolar. No entanto, essas limitações não anulam a relevância da iniciativa, que se sustenta em uma abordagem participativa e colaborativa.

Além das transformações observadas no cotidiano escolar, destaca-se que o projeto contribuiu para o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes e o reconhecimento de suas histórias e saberes como parte do processo educativo. O contato com as linguagens artísticas possibilitou o resgate de memórias, a valorização das diferenças e a ressignificação de estereótipos, elementos fundamentais para a construção de um espaço escolar mais inclusivo e acolhedor.

Considera-se, portanto, que experiências como a proporcionada pelo projeto Mosaico de Identidades devem ser incentivadas e incorporadas às políticas públicas de educação. A arte, quando aliada ao compromisso pedagógico com a diversidade, constitui uma poderosa ferramenta de transformação social.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011. Disponível em: https://ia902902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994. Disponível em: https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1119. Acesso em: 10 abr. 2025.

CANDAU, Vera Maria. *Educação intercultural: mediações e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2012. Disponível em: https://propesp.uepa.br/ppged/wp-content/uploads/download/bibliografia_educa%C3%A7%C3%A3o_I_descolonizadora_e_inte

rcultural_idade_1_notas_para_educadoras_e_educadores.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

FOUCAULT, Michel. The subject and power. *Critical Inquiry*, Chicago, v. 8, n. 4, p. 777–795, 1982.

GREENE, Maxine. *Releasing the imagination: essays on education, the arts, and social change*. San Francisco: Jossey-Bass, 1995.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOFFMANN DAVIS, Jessica. *Why our schools need the arts*. New York: Teachers College Press, 2008.

LEWIS, Richard D. et al. *When cultures collide: leading across cultures*. Boston: Nicholas Brealey Publishing, 2005.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. *Multiculturalismo e educação: entre a crítica e a utopia*. Petrópolis: Vozes, 2009. Disponível em: https://educarparaomundo.files.wordpress.com/2016/07/moreira-candau-multiculturalismo-diferenc3a7as-culturais-e-prc3a1ticas-pedagc3b3gicas.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. Disponível em: https://tonaniblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/03/tomaz-tadeu_identidade-e-diferenc3a7a.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55111

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): ABORDAGENS INCLUSIVAS E EFICÁCIA EDUCACIONAL

ANDRESSA MARIA OLIVEIRA RODRIGUES;

Introdução: Atualmente sabemos que na educação infantil se faz necessário cada vez mais estratégias pedagógicas inclusivas para acomodar crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que se caracteriza por comportamentos repetitivos e dificuldades na comunicação e interação social. **Objetivo:** O objetivo geral deste estudo é analisar as práticas pedagógicas na Educação Infantil voltadas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os objetivos específicos traçados são: realizar uma revisão sistemática da literatura mapeando diferentes práticas pedagógicas para crianças com TEA; analisar os estudos empíricos que avaliaram a implementação e os efeitos das diversas práticas pedagógicas para crianças com TEA, bem como sintetizar as conclusões obtidas da análise da literatura, destacando as práticas pedagógicas mais promissoras e os desafios encontrados para esse ensino. **Metodologia:** O estudo em questão adota uma abordagem qualitativa e bibliográfica, focando em levantamentos bibliográficos de artigos científicos nacionais publicados online sobre o tema analisado. A pesquisa se baseará em fontes como artigos científicos, livros e periódicos que abordem o TEA. **Resultados:** É de conhecimento que existem muitas crianças com transtornos autistas e a depender do grau da criança pode ter inúmeros desafios sociais e cognitivos. Nesse sentido, o presente tabalho buscou analisar as estratégias escolares para que as crianças que possuem autismo se sintam incluídas. Verificamos que muitas mudanças aconteceram sendo que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) veio para melhorar e pontuar a necessidade de respeitarmos a singularidade das crianças e priorizarmos a educação inclusiva, adaptando as práticas. Assim, percebemos que os sistemas escolares ao adotarem práticas educativas e abordagens diferenciadas e adaptadas ao TEA, contribuem efetivamente para que ocorra um ensino eficaz onde o aluno desenvolva habilidadades sociais, emocionais e cognitivas essenciais. **Conclusão:** Por fim, acreditamos que a implementação práticas docentes não apenas atende às necessidades específicas dos alunos com TEA, mas também enriquece o ambiente de aprendizado para toda a classe. Ao personalizar o ensino, promover a inclusão e adaptar estratégias, os professores desempenham um papel fundamental na criação de um ambiente educacional que valoriza a diversidade e promove a melhoria da qualidade de vida e convívio social dos alunos com autismo.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO ESPECIAL; TEA; PRATICAS PEDAGÓGICAS E AUTISMO; INCLUSÃO; TRANTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55114

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EM BUSCA DE UMA NOMENCLATURA PARA AS BIBLIOTECAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

REJANE RATAESKI MORAES DA SILVA; ASCÍSIO DOS REIS PEREIRA; MARIGLEI SEVERO MARASCHIN; SILVANA MALDANER

RESUMO

Este trabalho consiste em um estudo de caráter exploratório que adota como metodologia a revisão sistemática da literatura sobre os temas biblioteca mista, ensino técnico e biblioteca educativa pública. Inicialmente, busca-se uma fundamentação teórica para a conceituação de cada um desses termos; em um segundo momento, analisam-se as intersecções entre eles, com o objetivo de construir um conceito que dialogue com o público da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Assim, foram selecionados e analisados 39 artigos das áreas de Biblioteconomia e Educação Profissional e Tecnológica. O estudo identificou pontos de convergência entre os conceitos de biblioteca, biblioteca escolar, biblioteca universitária e EPT, evidenciando a complexidade terminológica e funcional inerente a esse espaço. Conclui-se que, embora existam esforços significativos por parte de pesquisadores bibliotecários, os quais têm apresentado propostas relevantes para a tipificação dessas bibliotecas, ainda não há consenso sobre a nomenclatura mais adequada para designar as bibliotecas vinculadas às instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Essa lacuna aponta para a necessidade de aprofundamento teórico e discussões que considerem as particularidades da biblioteca que serve as instituições pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

Palavras-chave: Biblioteca mista, Biblioteca Educativa Pública, Educação Profissional e Tecnológica

1 INTRODUÇÃO

Este estudo, de natureza exploratória e bibliográfica, realiza uma Revisão Sistemática da Literatura sobre os conceitos de Biblioteca Mista, Biblioteca Educativa Pública e Ensino Técnico, com o objetivo de identificar qual nomenclatura melhor define as bibliotecas voltadas à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A pesquisa justifica-se pela urgência em consolidar um termo preciso que represente, perante a comunidade acadêmica e os legisladores, as bibliotecas que atendem à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPT).

A definição de um conceito claro é fundamental não apenas para embasar políticas públicas, mas também para garantir a previsão orçamentária e a institucionalização desses espaços no marco legal da EPT. Atualmente, a ausência de consenso sobre a terminologia adequada dificulta o reconhecimento e o financiamento dessas bibliotecas, impactando diretamente sua estruturação e funcionalidade. Por meio da análise de produções científicas das áreas de Biblioteconomia e Educação Profissional, este trabalho busca mapear as discussões existentes e propor caminhos para a padronização terminológica, contribuindo para o fortalecimento das bibliotecas como ambientes essenciais à formação técnica e tecnológica.

2 MATERIAL E MÉTODOS

DOI: 10.51189/iii-cinped/55120

Este estudo adotou a Revisão Sistemática de Literatura (RSL) como método de investigação. A pesquisa foi conduzida nas seguintes bases de dados: BRAPCI, Portal de Periódicos da CAPES e SciELO, utilizando os descritores: *"História da biblioteca', 'Biblioteca mista', 'Biblioteca educativa pública', 'Ensino técnico','História do ensino técnico'. Nesta busca, foram encontrados inicialmente* 888 artigos. Então realizou-se uma filtragem no tempo, considerou-se apenas as produções de 2006 e 2024 e no que tange a qualidade acadêmica do qualis de A1 a B1 no sistema de avaliação da CAPES e priorizaram-se os trabalhos de pesquisadores reconhecidos e mais citados na área. Após a aplicação dos filtros, 39 estudos foram selecionados para análise, distribuídos da seguinte forma: 09 artigos sobre *Biblioteca Mista e Ensino Técnico,* 04 artigos sobre *Biblioteca Educativa Pública e Ensino Técnico,* 09 artigos sobre *História das Bibliotecas*, 08 artigos sobre *História do Ensino Técnico e* 09 artigos sobre Ensino Técnico, conforme demonstra o quadro abaixo:

Quadro 1 - Classificação dos artigos selecionados segundo critérios de inclusão.

Título do Periódico	Assunto	Ano	N. de Artigos
	Biblioteca mista		
ACB – Revista da Associação Catarinense de Bibliotecários		2006 - 2016	02
Revista Encontros Bibli		2023	01
Senac.doc		2022	01
South American Development Society		2020	01
Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação		2017	01
SNBU – Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias		2006	01
SNHCT – Seminário		2016	01
Nacional de História da Ciência e da Tecnologia			
CBBD - Evento		2022	01
	Biblioteca Educativa Pública		
ENANCIB - Evento		2021-2023	02
Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação		2018	02
	Biblioteca Escolar		
ALB – Associação de Leitura do Brasil		2019	01
EDUCERE – Congresso Nacional de Educação		2013	01
Ensino em Revista		2019	01
Linguagem em (Dis)curso		2013	01
Perspectivas em Ciência da Informação		2014 - 2021	04
Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação		2017	01
	História do Ensino Técnico		
Revista Técnico Científica do IFSC		2012	01

DOI: 10.51189/iii-cinped/55120

Educação e Tecnologia		2015	01

DOI: 10.51189/iii-cinped/55120

Revista Húmus		2013	01
Revista Interacções		2016	01
Revista Espaço Acadêmico		2021	01
História Revista		2020	01
EPT em Revista		2021	02
	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica		
EPT em Revista		2017, 2023	02
Geo UERJ		2020	01
Economia e Desenvolvimento		2016	01
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos		2020	01
Revista Diálogo Educacional		2017	01
EDUCA Revista Multidisciplinar em Educação		2021	01
Conexão na Amazônia		2023	01
Trabalho e Educação		2021	01
Total de artigos			39

DOI: 10.51189/iii-cinped/55120

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura e análise dos 39 artigos selecionados evidenciaram que a biblioteca destinada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) constitui um espaço de interseccionalidade, cuja conformação atual resulta da confluência histórica entre a trajetória das bibliotecas no Brasil, o desenvolvimento do ensino técnico e a estruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A criação da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica trouxe novos horizontes para o ensino técnico através de investimentos, gestão pública, incentivo à pesquisa na área e formação de professores para a área. Essas mudanças estruturais impactam diretamente na existência e importância da Biblioteca que serve/atende EPT, resultando em estudos que buscam conceituar esta instituição, buscando viabilizá-la tanto no campo acadêmico, quanto no legislativo, pois sem o reconhecimento de sua existência, é impossível sua presença na legislação e, consequentemente, no orçamento.

O que é considerável a ser debatido é a visão sistêmica isolada dos profissionais que pesquisam essa área da biblioteconomia, que ao afirmar peremptoriamente que essa biblioteca, com a nomenclatura Educativa Pública, existe apenas no universo dos IFs, excluindo aquelas que ocorrem em toda a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

As bibliotecas que pertencem à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuem características tão específicas, que às destacam e diferenciam dentro das tipologias existentes: atende o público juvenil secundarista, o universitário, os adulto secundarista, o adulto do EJA, é especializada em tecnologia, mas também é generalista, é pública porque atende ao público da comunidade local. Sendo uma questão relevante a consolidação de um termo que a defina. Mas defina a todas, não apenas aquelas que estão nos Institutos Federais, mas as que estão nas instituições que constam no artigo primeiro da Lei n. 11. 892.

4 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida neste estudo demonstra que a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica promoveu transformações estruturais nas antigas bibliotecas escolares vinculadas aos Colégios Técnicos e Centros Federais de Educação Tecnológica. Essa reconfiguração do cenário educacional brasileiro impactou as bibliotecas e seus processos técnicos. Como consequência desse processo, emergiram duas denominações distintas para caracterizar essas bibliotecas: Mista e Educativa Pública. A Biblioteca Mista baseada no perfil plural de seus usuários e a Biblioteca Educativa Pública fundamentada em sua função social e natureza institucional

Assim, conclui-se que as Bibliotecas Mistas ou Educativas Públicas demandam um esforço coletivo de estudo e reflexão, com a participação ativa da categoria bibliotecária. Essa atuação é fundamental para a definição conceitual, a ampla divulgação e a inserção efetiva dessas bibliotecas nas legislações que regulamentam e incentivam as bibliotecas das Instituições de Ensino Técnico, garantindo-lhes reconhecimento e fortalecimento institucional.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Jobson Louis Almeida; FREIRE, Gustavo Henrique de Araújo; PERUCCHI, Valmira. Biblioteca educativa pública nos Institutos Federais: identidade, finalidade, função, natureza e perspectivas. Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia. Florianópolis, SC: v. 28, 2023: Inovação, Tecnologia e Sustentabilidade.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55120

MATTOS, Ana Luiza de Oliveira, PINHEIRO, Maristela. O perfil das novas bibliotecas escolares universitárias (bibliotecas mistas) nas instituições de ensino privado no Estado de Santa Catarina. Revista ACB: biblioteconomia em Santa Catarina. Florianópolis, v. 11, n. 1 (2006), p. 171-184. Disponível em: https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/474 Acessado em: 21/05/2018

SANTOS, Maria Aparecida Brito; GRACIOSO, Luciana de Souza; AMARAL, Roniberto Morato do. As bibliotecas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma análise de literatura científica. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação. São Paulo, v. 14, n. 2, maio/ago., 2018.

SILVA, Rejane Rataeski Moraes. A agenda 2030, a biblioteca mista e a formação do trabalhador do século XXI. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e documentação (29. : 2022 : São Paulo). Anais do 29. Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação. São Paulo: FEBAB, 2022.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55120

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO INFANTIL: O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

RICARDO CORREIA DE SÁ LEITÃO

Introdução: Este estudo investiga o ensino de Matemática na Educação Infantil com base nos princípios de Vygotsky, destacando o papel das interações sociais e culturais no desenvolvimento cognitivo das crianças. A pesquisa busca compreender como os conceitos de mediação e aprendizagem social podem ser aplicados à prática pedagógica, promovendo uma compreensão mais ampla dos processos matemáticos nas etapas iniciais da educação infantil, onde o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de saberes são intensificados pelas relações sociais. **Objetivo**: O objetivo principal é analisar as contribuições da perspectiva histórico-cultural para a aprendizagem matemática na Educação Infantil, com foco na mediação realizada pelo educador para facilitar a apropriação dos conceitos matemáticos pelas crianças e promover um aprendizado mais eficaz. **Metodologia**: A pesquisa adota uma abordagem bibliográfica descritiva, com análise de fontes físicas e digitais, como livros, artigos e dissertações, que discutem o desenvolvimento cognitivo e a aplicação dos conceitos vygotskianos no ensino da Matemática. A revisão de literatura abrange os fundamentos teóricos e a aplicação prática desses conceitos na educação matemática, com ênfase no papel da mediação social e da interação entre educadores e educandos. **Resultados**: A análise revelou que, ao aplicar os princípios de Vygotsky, o ensino da Matemática na Educação Infantil pode ser aprimorado por meio da mediação e interação social. As crianças são capazes de internalizar conceitos matemáticos de forma progressiva e contextualizada, com o auxílio constante do educador. Além disso, observa-se que a prática pedagógica focada na interação social contribui para um desenvolvimento cognitivo mais completo e alinhado com a realidade do aluno. **Conclusão**: A pesquisa conclui que a aplicação dos princípios de mediação e interação social no ensino de Matemática pode transformar a prática pedagógica, facilitando a construção do conhecimento de forma mais acessível. O papel do educador é essencial para criar um ambiente de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento intelectual das crianças, possibilitando que elas se apropriem dos conceitos matemáticos de maneira efetiva e significativa.

Palavras-chave: **ENSINO DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL; TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL; DESENVOLVIMENTO COGNITIVO; MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA; INTERAÇÃO SOCIAL NO ENSINO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55122

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

A PRODUÇÃO DOCUMENTAL COMO FORMA DE ACOLHIMENTO E REPRESENTAÇÃO RACIAL NO AMBIENTE ESCOLAR EM SANTA CATARINA: O CASO DO DOCUMENTÁRIO VIDAS INTERLIGADAS DE BRUSQUE

JOÃO PAULO DA SILVA; GRAZIELE GUIMARÃES; SHAYENE FERREIRA; PRISCILA SCALVIM; EDUARDO CALLIARI SCHACHT

RESUMO

O presente trabalho evidencia o potencial do documentário Vidas Interligadas, produzido em Brusque (SC), como ferramenta de acolhimento e educação antirracista no contexto escolar catarinense. Em um estado historicamente marcado pela valorização da herança europeia e pela consequente exclusão das culturas afro-brasileira e indígena, a obra surge como resposta crítica ao apagamento sistemático da população negra, suas vivências e contribuições para o desenvolvimento regional. A partir da exibição do documentário em escolas públicas de Brusque, observou-se a criação de um ambiente de escuta sensível, acolhimento e identificação por parte dos estudantes negros. A atividade, acompanhada por rodas de conversa, possibilitou o compartilhamento de relatos pessoais de racismo, frequentemente silenciados no espaço escolar, contribuindo para o fortalecimento da identidade negra e o reconhecimento de suas narrativas. A análise destaca que produções documentais afrocentradas, sobretudo as de cunho local, configuram-se como estratégias pedagógicas eficazes para promover uma educação mais inclusiva, democrática e comprometida com os princípios da justiça social e da equidade racial. O projeto Vidas Interligadas evidencia o potencial transformador de iniciativas culturais quando articuladas a práticas educativas sensíveis às realidades dos alunos. A discussão também aborda os impactos da representação racial na mídia e o papel da indústria cultural na perpetuação do racismo estrutural. Por fim, ressalta-se que a ausência de políticas culturais inclusivas em Santa Catarina contribui para a invisibilização contínua da população negra, reforçando a importância de ações que promovam visibilidade, pertencimento e resistência no ambiente escolar.

Palavras-chave: Antirracismo; Educação; Representatividade; Documentário; Cultura afro-brasileira.

1 INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é um ambiente multifacetado e cheio de vivências e culturas que o permeiam. O estado de Santa Catarina tem orgulho em celebrar a cultura européia, baseado nos ciclos colonizatórios que o estado recebeu durante os anos, celebrandondo principalmente a cultura germânica e italiana, nesse sentido, gerando o apagamento, principalmente da cultura afrobrasileira, que como em outros estados, Santa Catarina recebeu inúmeros escravizados, que reflete até os dias atuais com a população negra existente. Assim, a sala de aula, conta com um população negra que muitas vezes não se sente representada e acolhida diante de uma maioria branca que por vezes se utiliza do racismo, afetando diretamente a vida dos jovens em ambiente escolar. “O racismo estrutural, no Brasil, é reforçado por uma ideologia oriunda do período colonial e mantida na realidade atual como tecnologia da colonialidade, com o objetivo de manter o status de superioridade do branco entre as instituições sociais, dentre elas, a escola. (Raposo, 2021, p.8)

DOI: 10.51189/iii-cinped/55123

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

Santa Catarina, segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2021, lidera o ranking nacional de registros de injúria racial, com 2.865 casos, configurando-se como um espaço onde o racismo não apenas se manifesta, mas também se enraíza nos meandros institucionais e culturais. Sob uma perspectiva histórico-crítica, como aponta Dennis de Oliveira (2021), o racismo estrutural se consubstancia na estrutura do Estado e nas suas políticas culturais, perpetuando a exclusão sob o manto de uma suposta meritocracia.

Ao falar do ambiente escolar brasileiro, em artigo publicado no site Mundo Negro, temos um diagnóstico da situação. “Nos últimos anos, aumentaram os relatos de racismo no ambiente escolar, onde até mesmo grupos de WhatsApp e outras redes sociais, têm sido usados para humilhar estudantes negros”. (Nascimento, 2025).

Para além disso, temos a as Leis Paulo Gustavo e Aldir Blanc, que surgem em um momento de pandemia, além disso, elas nascem como forma de ampliar o fazer cultural brasileiro, assim, nasce o documentário Vidas Interligadas, em Brusque (SC), uma cidade com rica herança cultural germano-ítalo-polonesa, que carrega com orgulho suas raízes europeias. Entretanto, há uma tessitura histórica que frequentemente é relegada ao esquecimento: a vida, lutas e contribuições das pessoas negras que foram essenciais no desenvolvimento socioeconômico da região. O documentário surge da necessidade de trazer à luz essas narrativas silenciadas, costurando-as as ancestralidades mais amplas da história catarinense.

A obra narra as experiências das pessoas negras em Brusque, intercalando-as com as vivências do autor, um afro-brasileiro que busca suas raízes e identidades cruzadas nas tramas dos quilombos de Santa Catarina. O filme busca tecer uma conexão intrínseca entre a comunidade negra de Brusque e as comunidades quilombolas disseminadas pelo estado.

O documentário, por meio de entrevistas, análises históricas e interação direta com as comunidades, proprociona uma jornada visual e emocional que destila a essência do ser negro em Brusque e, por extensão, em Santa Catarina - um mosaico de experiências que reflete a diversidade e a resiliência da diáspora africana em terras brasileiras.

Neste contexto, temos a história do estado de Santa Catarina, observa-se a prevalência de um discurso hegemônico alicerçado na colonização europeia. Essa narrativa dominante não apenas silencia outras perspectivas históricas, como também opera ativamente na exclusão dessas vozes, configurando-se como parte de um projeto deliberado de dominação simbólica e política. Ao longo do tempo, diversos governos catarinenses empenharam-se na construção de uma identidade estadual que privilegia determinados grupos em detrimento de outros. Nesse contexto, ganha força um pensamento hegemônico que busca “definir quem é ‘realmente’ catarinense e dizer quem pode participar das discussões políticas, além de estabelecer quem terá acesso às benesses (...)” (Simão, 2019, p. 45).

A partir dessa definição excludente, a população negra nunca foi reconhecida como parte integrante do sujeito “catarinense”. Historicamente marginalizados, os negros em Santa Catarina têm sido sistematicamente excluídos tanto das políticas públicas quanto das políticas culturais. Esse apagamento não decorre da ausência da população negra na história estadual, mas sim da negação deliberada de sua presença. A realidade, contudo, revela outra dimensão: os negros sempre estiveram presentes e desempenharam papel fundamental na formação de Santa Catarina. Em 1872, a população negra — entre pessoas pretas livres e escravizadas — somava 174.786 indivíduos (Simão, 2018). Além disso, como em outras regiões do país, a economia catarinense foi fortemente alicerçada na exploração da mão de obra escravizada. “Desse modo, grande parte do trabalho realizado em Santa Catarina até o final do século XIX foi baseada na mão de obra escrava” (Simão, 2018, p. 153).

Ainda assim, mesmo em gestões que se autodenominam pluralistas, a exclusão da população negra persiste. Observa-se um esforço contínuo de invisibilização da cultura afrocatarinense e indígena, enquanto se intensifica a supervalorização das manifestações

DOI: 10.51189/iii-cinped/55123

culturais associadas aos grupos hegemônicos. Essa sobreposição simbólica constrói uma ideia artificial de identidade regional homogênea, que privilegia traços europeus em detrimento da diversidade étnico-racial do estado. “A clara opção pela narrativa de uma Santa Catarina branca e europeia, mormente alemã, mas também açoriana ou italiana, acaba por excluir de sua identidade parcela significativa da população. (Simão, 2019, p.43)

Nesse bojo, temos o racismo estrutural e a indústria cultural que nos faz compreender a exclusão sistemática da população negra nos espaços de visibilidade. Stuart Hall (1997), ao discutir a representação na mídia, destaca que a cultura não é meramente um espelho da realidade, mas sim um sistema de significados que molda a percepção do mundo social. Dessa forma, a representação de pessoas negras na mídia e na indústria cultural não ocorre de maneira neutra. Hall (1997) enfatiza que os estereótipos não apenas refletem desigualdades existentes, mas também as reforçam e naturalizam, contribuindo para a consolidação da marginalização de sujeitos negros no imaginário midiático. Isso se evidencia, por exemplo, na representação recorrente da população negra em papéis coadjuvantes, associados à periferia, à violência ou à hipersexualização — ou ainda na exigência de conformidade a padrões brancos como condição para alcançar reconhecimento cultural.

Bell Hooks (2019) oferece uma perspectiva crítica sobre o fenômeno da apropriação cultural, mostrando como elementos da cultura negra são frequentemente expropriados pela mídia e pelo mercado, sem o devido reconhecimento ou valorização de seus criadores. A indústria cultural se apropria de modas, linguagens, estéticas e expressões artísticas negras, mas os lucros e o prestígio permanecem concentrados nas mãos de agentes brancos. Segundo Hooks (2019), essa lógica esvazia o potencial transformador da cultura negra e desarticula sua capacidade de resistência.

Nesse contexto, a exibição de produções documentais afrocentradas em sala de aula assume um papel estratégico e pedagógico. Ao se verem representados como protagonistas e narradores de suas próprias histórias, os estudantes negros se reconhecem como sujeitos ativos, capazes de construir e compartilhar saberes. Esse movimento contribui para a criação de um ambiente de pertencimento, acolhimento e expressão.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

Diante do contexto apresentado pela realidade local e das temáticas abordadas no documentário Vidas Interligadas, uma das principais contrapartidas sociais previstas no projeto foi a realização de rodas de conversa em escolas da rede pública de ensino de Brusque. Essas ações ocorreram no início do ano letivo e envolveram diretamente mais de 100 alunos, prioritariamente das turmas de oitavo e nono ano do Ensino Fundamental.

Durante as atividades, o documentário — um curta-metragem com pouco mais de 20 minutos de duração — foi exibido para os estudantes, seguido de um espaço de escuta e diálogo. O filme reúne relatos potentes de pessoas negras de Brusque, que compartilham suas vivências na cidade, bem como depoimentos de quilombolas de diversas regiões de Santa Catarina, revelando experiências comuns e distintas dentro da realidade afro-brasileira no estado.

A obra aborda de forma sensível e direta a questão racial, a identidade negra, os enfrentamentos cotidianos e a resistência cultural dessas populações. A exibição gerou uma profunda identificação por parte dos alunos negros, que se viram representados nas histórias contadas. Isso promoveu um ambiente de acolhimento, escuta ativa e pertencimento, onde os estudantes se sentiram seguros para compartilhar suas próprias experiências.

Durante as rodas de conversa, foi possível observar a emergência de relatos pessoais por parte dos alunos — alguns deles sobre situações de racismo vivenciadas na escola e em outros espaços sociais. O espaço se consolidou como um momento educativo, reflexivo e, principalmente, transformador, tanto para os estudantes quanto para os educadores presentes,

DOI: 10.51189/iii-cinped/55123

que puderam compreender melhor a realidade desses jovens.

Além de ampliar o debate sobre a diversidade étnico-racial, a atividade contribuiu para o fortalecimento de políticas de inclusão no ambiente escolar e para o reconhecimento da importância de projetos culturais que dialogam diretamente com a comunidade e promovem a memória, representatividade e consciência crítica.

3 DISCUSSÃO

Levar para a sala de aula um documentário afrocentrado, especialmente em um contexto social e histórico como o do Brasil/Santa Catarina — onde a vida, as vozes e as contribuições das pessoas negras frequentemente são invisibilizadas —, constitui um gesto pedagógico potente e necessário. Essa ação promove não apenas o reconhecimento das identidades negras, mas também contribui para a construção de um espaço de escuta sensível e acolhimento genuíno aos estudantes negros, que ainda enfrentam, cotidianamente, diferentes formas de exclusão e violência simbólica., principalmente levando em consideração a realidade que temos. “No Brasil, tivemos o caso da aluna, filha de senegaleses, estudante do Colégio Franco-Brasileiro, que precisou mudar de escola após ser vítima de racismo. (...) um estudante negro e gay do colégio Bandeirantes tirou a própria vida após sofrer discriminação racial e social”. (Nascimento, 2025).

A exibição do documentário, seguida de uma roda de conversa, revelou-se uma poderosa ferramenta para promover o diálogo e a escuta ativa. Os estudantes, especialmente os negros, sentiram-se à vontade para compartilhar vivências marcadas pelo racismo, muitas das quais permaneciam silenciadas. O ambiente construído após a exibição foi marcado por respeito, empatia e atenção — características que, infelizmente, nem sempre são naturais em grupos de adolescentes, muitas vezes permeados por brincadeiras e comentários desrespeitosos. Desta vez, o que se viu foi uma escuta qualificada, livre de julgamentos, piadas ou interrupções, o que possibilitou aos alunos se expressarem de forma autêntica e segura.

Esse momento também foi fundamental para a atuação da equipe pedagógica presente, que pôde compreender com mais profundidade os desafios enfrentados pelos alunos negros dentro da escola. Mais do que tratar os episódios de racismo como casos isolados ou problemas individuais, a escuta coletiva possibilitou uma reflexão institucional, fortalecendo o compromisso com a construção de um espaço escolar mais inclusivo, plural e antirracista. Reconhecer essas vivências como parte da realidade escolar é o primeiro passo para transformar a escola em um ambiente verdadeiramente acolhedor, onde todos os estudantes possam desenvolver-se plenamente, com dignidade e respeito.

4 CONCLUSÃO

Fica evidente, ao longo desta análise, que a sala de aula precisa ser um espaço mais acolhedor, principalmente para crianças negras e pertencentes a outros grupos historicamente minorizados e sistematicamente excluídos. Promover um ambiente inclusivo não se trata apenas de uma questão pedagógica, mas de justiça social e respeito às identidades que compõem a diversidade da comunidade escolar.

A inserção de conteúdos afrocentrados, como o documentário analisado, revela-se uma poderosa ferramenta para a construção de um ambiente escolar mais democrático, plural e sensível às múltiplas vivências dos estudantes. Esses materiais contribuem significativamente para o fortalecimento da autoestima de alunos negros e para o reconhecimento de suas histórias e culturas, frequentemente negligenciadas no currículo tradicional.

Um dos aspectos mais relevantes abordados foi a questão da representatividade. O fato de todas as pessoas entrevistadas no documentário serem negras possibilitou aos alunos um exercício de autoidentificação e pertencimento. Esse tipo de representação não apenas valida

DOI: 10.51189/iii-cinped/55123

suas experiências e vivências, como também amplia o imaginário de possibilidades: estudantes negros passam a se ver como protagonistas, como fontes legítimas de saber e, sobretudo, como produtores de cultura, capazes de contar suas próprias histórias por meio da linguagem audiovisual.

Ficou também evidente a importância de se valorizar a produção documental local, especialmente aquela que dialoga diretamente com a realidade dos alunos e com o contexto geográfico e social no qual estão inseridos. Esse tipo de abordagem fortalece o vínculo entre o conteúdo escolar e o cotidiano dos estudantes, gerando maior engajamento, senso crítico e empatia.

Diante disso, torna-se urgente a incorporação sistemática de conteúdos que valorizem as identidades das minorias e desafiem as estruturas excludentes ainda presentes na educação. É necessário que a diversidade brasileira se reflita de forma concreta no cotidiano escolar, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista.

Mais do que isso, é fundamental que a escola se configure como um espaço seguro, de escuta ativa e de acolhimento. Um ambiente que respeite as especificidades de cada aluno e atue de maneira firme diante de situações de racismo, bullying ou quaisquer outras formas de violência que comprometam a saúde mental, emocional e física dos jovens. É salutar um esforço conjunto para que se crie condições para que todos os estudantes possam se desenvolver plenamente, com dignidade, respeito e pertencimento.

REFERÊNCIAS

DE ALMEIDA, José Renato Fonseca. Políticas culturais em tempos de pandemia: da Lei Aldir Blanc à Lei Paulo Gustavo e suas aplicações no estado e município de São Paulo. **Sala Preta**, v. 21, n. 1, p. 53-80, 2022.

DOS SANTOS, Luciana Mendes. As políticas culturais e as culturas políticas em Santa Catarina [1]. **Percursos**, v. 20, n. 42, p. 199-224, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante, 2019.
OLIVEIRA, Dennis de. **Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica**. Friedrich Ebert Stiftung (FES), 2021. Disponível em: https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/18682.pdf. Acesso em: 10/01/2025.

OLIVEIRA, Rafael Pereira; DA SILVA, Rosimeri Carvalho. Um estudo das políticas culturais praticadas em Santa Catarina (1987-2002). **III ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA–ENECULT**.(Salvador: 2007). Anais... Salvador: III Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, 2007.

RAPOSO, Patrícia Lorena; ALMEIDA, Roberta Santos de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. O pensamento decolonial como estratégia de enfrentamento ao racismo estrutural no contexto escolar. Praxis educativa, v. 16, 2021.

NASCIMENTO, Silvia. **Adolescência: estudantes negros e o retrato de uma escola que adoece.** Mundo Negro, 24 mar. 2025. Disponível em: https://mundonegro.inf.br/adolescencia-estudantes-negros-e-o-retrato-de-uma-escola-que-adoece/. Acesso em: 3 abr. 2025.

SIMÃO, Maristela et al. A presença africana e afro-brasileira nos museus de Santa Catarina. **Cadernos de Sociomuseologia** nº, v. 55, p. 211, 2018.

ISSN: 2675-813X

SIMÃO, Maristela Santos; BILÉSSIMO, Angelo R. Identidades em Santa Catarina-A negação do outro e a celebração da especificidade. **Escritas do Tempo**, v. 1, n. 1, p. 30-48, 2019.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55123

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DIDÁTICA: O FENÔMENO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

ELISABETE ALERICO GONÇALVES; CARLOS ROBERTO DE CARVALHO; ROSANA PINTO PLASA DA SILVA

Introdução: O estudo trata da didática como um fenômeno dinâmico, relacional e em constante construção, superando a visão tradicional que a reduz a um conjunto de técnicas e métodos aplicáveis de forma mecânica. Parte-se do entendimento de que o conhecimento nasce de encontros intencionais e reflexivos entre professor e aluno a partir de cada situação. Consiste na compreensão da didática como uma prática dialógica a partir da qual se busca compreender o fenômeno da didática. **Objetivo**: Analisar, fenomenologicamente, as dimensões relacionais e vivenciais do ato de ensinar, destacando o papel do diálogo e da sensibilidade humana na construção compartilhada do saber. **Metodologia**: Aliada à revisão da literatura e à reflexão da experiência docente, adota-se a fenomenologia como caminho de reflexão, no qual o real não está no início nem na chegada, mas na travessia. **Resultados**: Nesses estudos preliminares, a didática se revela como um processo complexo que exige dos docentes não apenas domínio técnico e teórico do conteúdo, mas escuta ativa, flexibilidade, humildade diante do não saber e capacidade de adaptação às particularidades vivenciadas. Além disso, valoriza-se a autorreflexão a partir da experiência docente, levando-o a se perguntar pelo sentido da educação, do conhecimento, do ensino, da aprendizagem, entre outros. Uma aprendizagem significativa pode emergir a partir destas reflexões que não se vinculam à rigidez de métodos padronizados, mas a diálogo, à construção coletiva do saber constituído nas experiências vividas na relação aluno-professor em meio ao cotidiano escolar e ao movimento da sala de aula. **Conclusão**: Refletir sobre que é didática é reconhecer sua natureza ética, filosófica e relacional. Como exercício de diálogo e reflexão que se dá a partir dos fenômenos que emergem no espaço-tempo da sala de aula, o aprender e ensinar se tornam uma reinvenção contínua de promoção do saber e do conhecimento. Dessa maneira, o(a) professor(a) deixa de ser mero transmissor e executor de tarefas que não atingem resultados esperados, para se tornar mediador sensível-reflexivo e engajado com a experiência humana.

Palavras-chave: **DIDÁTICA; FENOMENOLOGIA; ENSINO; APRENDIZAGEM; EDUCAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55125

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MAPEAMENTO DAS PESQUISAS CAPIXABAS EM EDUCAÇÃO ESTATÍSTICA

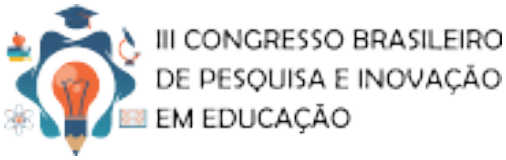
ESTÊVÃO RIBEIRO; GEOVANE CARLOS BARBOSA

Introdução: Estudos sobre o mapeamento são importantes para permitir uma compreensão de todo o processo de produção em determinada área de estudo, além de identificar lacunas e oportunidades de pesquisas. **Objetivo:** Este artigo tem como objetivo mapear as teses e dissertações de pesquisas com foco na Educação Estatística no período compreendido entre 2013 e 2024, produzidas no estado do Espírito Santo. **Materiais e Métodos:** A abordagem metodológica adotada é uma pesquisa qualitativa na perspectiva do mapeamento, que busca analisar as produções acadêmicas sobre a temática, considerando os principais avanços e lacunas. A coleta dos dados teve como base o repositório das principais instituições de ensino capixabas que ofertam cursos de mestrado e doutorado com foco na educação e educação matemática e áreas afins. Para isso, os dados foram organizados a partir da seleção de 15 trabalhos, que foram analisadas e agrupadas em categorias que emergem diretamente da análise dos dados. **Resultados**: Os resultados iniciais revelam que, há um baixo quantitativo de trabalhos com foco na Educação Estatística no cenário capixaba e que existe uma necessidade de impulsionar pesquisas nessa área de conhecimento, tornando-se um ponto importante de reflexão. Ainda, nenhum trabalho em nível de doutorado foi encontrado, o que de fato mostra que essa temática precisa ser discutida nos cursos de doutorado para que se possa ampliar e discutir ainda mais o ensino da Estatística. **Conclusão:** Portanto, apesar de se tratar de um mapeamento inicial sobre a Educação Estatística no cenário capixaba, fica evidente que mais estudo precisa ser implementado para que práticas pedagógicas inovadoras para o ensino da Estatística possam chegar à sala de aula e que os professores e alunos tenham a oportunidade de construir esses conhecimentos estatístico, que são importantes no exercício da cidadania e da justiça social.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO ESTATÍSTICA; ANÁLISE COMBINATÓRIA; ENSINO DE ESTATÍSTICA; MAPEAMENTO; FOCO TEMÁTICO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55126

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



CRIATIVIDADE NO PROCESSO PEDAGÓGICO: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS

JOSEANE MENDES SOARES; MARIA CRISTINA PAIVA

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é compreender quais os elementos que condicionam a criatividade para um processo pedagógico inovador e eficiente; investigando elementos favorecedores e inibidores a criatividade e analisar os limites à criatividade na instituição escolar. Visto que a importância do tema criatividade no processo pedagógico surgi em virtude da percepção que em geral falta ao professor de incentivar o desenvolvimento da criatividade em sala de aula. A presente pesquisa apresenta o seguinte problema: o professor se percebe trabalhando a criatividade em sala de aula? Para tentar responder está questão realizou-se observação em sala de aula, uma vez que neste ambiente acontecem as maiores interações criativas na vida escolar de uma criança. Nessa pesquisa houve a participação de 9 professores na pesquisa de campo, com a aplicação do questionário, devidamente validado. Realizou-se também uma entrevista semiestruturadas com a diretora sobre o trabalho criativo na escola. É no contexto da escola que as crianças deveriam encontrar caminhos e alternativas para o desenvolvimento da criatividade. Pois, é no ambiente escolar, que crianças são preparadas para viver em sociedade. Os resultados da pesquisa revelam que, embora os professores reconheçam a importância da criatividade no processo pedagógico, muitos ainda não se percebem como agentes promotores desse desenvolvimento em sala de aula, sendo influenciados por fatores institucionais, culturais e familiares que podem tanto favorecer quanto limitar práticas pedagógicas criativas. Conclui-se, portanto, que a criatividade não é fruto de uma mente criativa, mas sim produto do meio em que essa mente é estimulada, e o meio familiar pode inibir ou ajudar o desenvolvimento dessas habilidades e competências que as crianças apresentam. Entretanto, a escola tem importante papel no desenvolvimento da criatividade

Palavras-chave: criatividade, professor, trabalho pedagógico, criança.

1 INTRODUÇÃO

A importância do tema criatividade no processo pedagógico surgi em virtude da percepção que em geral falta ao professor de incentivar o desenvolvimento da criatividade em sala de aula. Pois segundo Alencar e Fleith (2003) “a criatividade não ocorre ao acaso, sendo antes profundamente influenciada por fatores ambientais, considerando os momentos de criação como resultantes de complexas circunstâncias sociais”. Afinal a criança precisa ser criativa e inovadora. Uma vez que a criatividade é importante na vida de uma pessoa, visto que usamos todos os dias, em tudo que fazemos e é com ela que iremos viver muitos desafios e transpor muitas barreiras.

Trata-se de um recurso tão importante e necessário para nossa vida, mas que não está sendo muito valorizado e desenvolvido nas escolas, pois continua muito vinculada ao modelo de ensino e aprendizagem da etapa da sociedade industrial. Hoje estamos em uma etapa na qual a tecnologia da informação é que determina a forma de funcionamento da sociedade, porém a escola ainda está muito além, deste novo momento.

Além disso, inovações surgem através da criatividade, e se ela não for trabalhada desde

DOI: 10.51189/iii-cinped/55135

cedo, principalmente na escola, que é o local onde passamos boa parte da nossa vida e é onde temos um grande número de desafios a vencer, quando crescer a criança não terá a capacidade criativa necessária para enfrentar o mercado de trabalho e até mesmo sua vida pessoal, em uma sociedade competitiva é o que motiva a pesquisa aqui apresentada que traz como temática a criatividade no trabalho pedagógico do professor em uma turma do ensino fundamental. Assim para estimular o desenvolvimento da criatividade em sala de aula os professores devem criar um clima que permita aos alunos apresentar fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração em sua rotina de sala de aula (1990).

Tobias (2004) *apud* Gontijo (2006) afirma que o trabalho pedagógico que visa promover a criatividade, colabora para a superação da ansiedade envolvida no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, possibilita ao professor e alunos uma nova dinâmica no espaço/tempo de aprendizagem dos conteúdos. Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa é: compreender quais os elementos que condicionam a criatividade para um processo pedagógico inovador e eficiente.

2 MATERIAL E MÉTODO

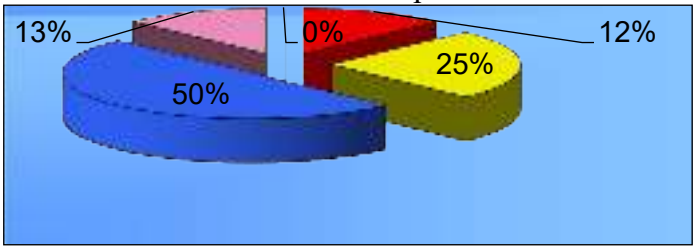
A presente pesquisa foi realizada com base em uma abordagem bibliográfica e de campo, visa compreender as percepções dos professores em exercício quanto ao uso da criatividade no trabalho pedagógico. A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 1999, p. 23). Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório e contou com a participação de 9 professores das séries iniciais, e o diretor de uma escola pública de Ceilândia -DF.

Vergara (2006) explica que "para estudar fenômenos questionários fechados são inapropriados". A coleta dos dados se deu através de entrevistas semiestruturadas aplicadas aos professores. Realizou-se observação em sala de aula, uma vez que neste ambiente acontecem as maiores interações criativas na vida escolar de uma criança. Concluída com a participação de 9 professores na pesquisa de campo, com a aplicação do questionário. Foi realizada também uma entrevista semiestruturadas com a diretora da escola sobre o trabalho criativo na escola.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Para compreender a percepção dos professores sobre a criatividade no processo pedagógico, foram organizados e analisados dados obtidos por meio de questionários aplicados aos participantes da pesquisa. os gráficos a seguir apresentam informações relevantes como a faixa etária dos docentes, o tempo de formação, a frequência com que estimulam a criatividade em sala de aula e as atividades que os alunos mais demonstram interesse.

Gráfico 1: Idade dos professores



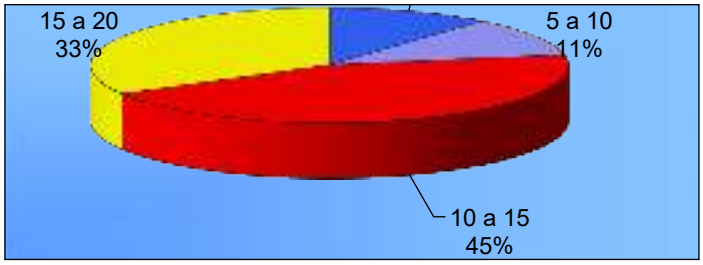
Fonte: Pesquisa de campo

O gráfico 1 mostras que 13% os professores estão na faixa etária de 24 a 30 anos, 25% encontram-se na faixa dos 31 a 38 anos e 49% estão na faixa dos 39 a 45 anos e igualando-se

DOI: 10.51189/iii-cinped/55135

na faixa de 31 a 38 anos estão aqueles que se encontram com mais de 46 anos com 23%.

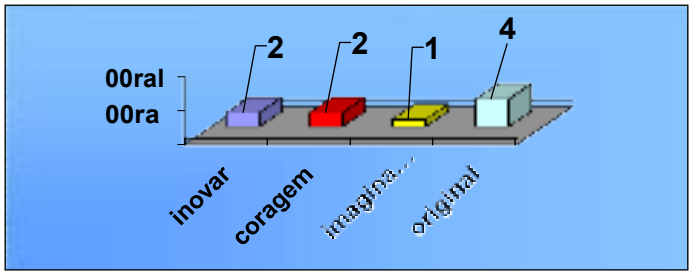
Gráfico 2: Tempo de formação dos pesquisados



Fonte: pesquisa de campo

O gráfico 2 destaca que 11% dos respondentes estão na faixa de 5 a 10 anos de tempo de formação, já 45% encontram-se entre 10 a 15 anos de formação. 33% estão com 15 a 20 anos e 11% estão com mais de vinte anos.

Gráfico 3: Tempo de formação dos pesquisados

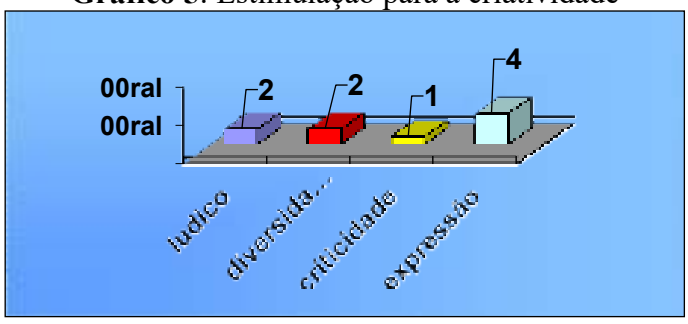


Fonte: Pesquisa de campo

Na primeira pergunta do questionário feita aos professores o que é "criatividade para você?" 2, responderam que é inovar, criar maneiras de resolver problemas e solucionar de forma inovadora, 2 responderam que é ter coragem de aplicar suas ideais no cotidiano, 1 afirmou que é ser imaginativo, para 4, criatividade é sinônimo de ser original.

Para Martinez (2008) o adjetivo criativo serve para qualificar pessoas, alunos criativos, professores criativos, na maioria das vezes de natureza criativa. Mas, como bem coloca Martinez (2008) ela é importante para o desenvolvimento da pessoa, criativa ou não, que tenha ou não talentos, como pintura, escrever, atuar etc. No contexto da escola, criatividade pode ser vista e compreendida para qualificar pessoas, como os alunos, professores. Que se tornam pessoas criativas de acordo com o contexto que vivem, um professor criativo que consegue transmitir conhecimento de forma inovadora, alunos criativos que conseguem dar outros significados a trabalhos já cansativos e desgastantes. Podem ser consideradas pessoas criativas.

Gráfico 5: Estimulação para a criatividade



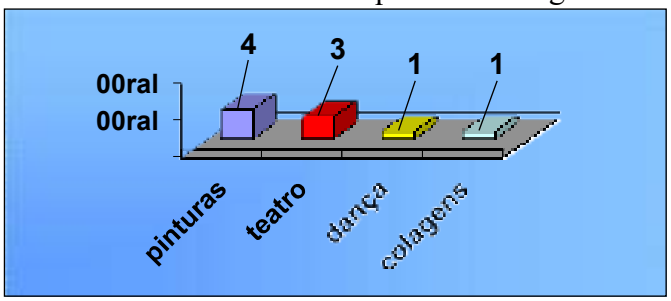
DOI: 10.51189/iii-cinped/55135

Fonte: pesquisa de campo

No gráfico 5, dois professores afirmaram que utilizam o lúdico para estimulara criatividade em sala de aula, e que utilizam diversas formas para estimular a criatividade, dos noves professores que participaram da pesquisa apenas um afirmou que tenta desenvolver a criticidade em sala de aula e 4 afirmaram dar liberdade para os alunos poderem se expressar de forma livre. A criatividade é um processo plurideterminado. A possibilidade de expressão criativa do sujeito depende de uma articulação complexa entre os recursos pessoais que possui em função de sua história de vida e das características do contexto em que se desenvolve sua atividade. Cabe, ao professor em sala de aula, grande parte dessa responsabilidade.

Segundo Alencar e Fleith (2003), a sala de aula pode se constituir em um importante contexto favorecedor da criatividade dos educadores que a integram, seja a favorecendo o desenvolvimento neles de recursos psicológicos associados à criatividade, onde promove, incentiva e facilita suas iniciativas criativas e inovadoras.

Gráfico 6: Atividades que os alunos gostam



Fonte: Pesquisa de campo

No gráfico 6, perguntou-se quais as atividades que estimulam a criatividade e que os alunos mais apresentam interesse, 4 professores responderam que a pintura é a atividade que os alunos mais gostam de trabalhar, 3 responderam que é a interpretação (o teatro) 1 respondeu que a dança em seus alunos estimula a criatividade e 1 a colagens associados a cortar interessa seus alunos.

A criatividade dos professores no seu trabalho pedagógico pode constituir um importante elemento de realização, satisfação e bem-estar emocional, o que implica especial relevância em uma categoria profissional que se reconhece como submetida a elevados níveis de trabalho e estresse com suas consequências negativas para saúde (Codo, 1999).

De acordo os dados da pesquisa com os professores, constatou-se que poucos ousam tomar caminhos desconhecidos que possam levar a um trabalho pedagógico criativo, na realidade os dados apresentam professores presos ao trabalho pedagógico convencional com pinturas, colagens em sala de aula. Durante a pesquisa apenas 1 afirmou que tentar estimular a criticidade nos alunos. Com os novos paradigmas da educação eficiente e voltada para a sociedade da informação e comunicação tem-se a necessidade de professores cada vez mais criativos, não apenas para contribuir a desenvolver a criatividade de seus alunos, que é um objetivo educativo essencial.

Pesquisa junto à direção

Na entrevista com a diretora da escola, perguntou-se o que ela compreendia em ser criativo? “Para mim uma pessoa é criativa quando utiliza conhecimentos adquiridos no decorrer de sua vida, a criança criativa já vem com essa bagagem de casa. Notam-se na escola algumas crianças são mais criativas que outras. Até mesmo quando inventam histórias, nos desenhos algumas possuem mais habilidades para desenhar, destacando-se de algumas com a mesma

DOI: 10.51189/iii-cinped/55135

idade

Nesse relato percebe-se claramente o que Alencar (1996) afirma pela falta de conhecimento a escola, que deveria ser o centro do estímulo à criatividade – independente de preconceitos deveria estimular todas as crianças a trabalhar o lado criativo nas disciplinas, não apenas em Artes,

Perguntou-se a diretora o que ela faz para estimular os professores a trabalhar a criatividade dos alunos? “Temos um Projeto Político Pedagógico e os currículos a serem seguidos. Em reunião com a equipe pedagógica elaboramos planos de aula que incluem atividades lúdicas que possibilitem assim um aprendizado eficaz. Mas nós não temos políticas direcionadas apenas para o estímulo a criatividade. Até porque quando saímos da rotina os alunos ficam muito agitados e até mesmo atrapalham o andamento costumeiro das aulas”.

Esta fala envolve algumas ideais de Alencar (1996) o qual esclarece que o domínio de conhecimento é encorajado, a disciplina em sala de aula. Já as habilidades em resolver problemas em criar soluções não são tão estimuladas, pois para que isso aconteça, a autoconfiança e a independência devem ser estimuladas, criar pessoas críticas, com opiniões geralmente não são pessoas disciplinadas.

Indagou-se a diretora qual a reação dos professores ao pedir que eles realizem atividades criativas com seus alunos? “Como disse anteriormente, temos um projeto disciplinar e o currículo nos impede de realizar atividades que estão fora deste. Mas algumas vezes os professores têm iniciativas próprias. Como passeios a museus, teatros enfim trabalhamos basicamente o que está no plano curricular”.

Isto refere-se ao que afirmam Alencar e Fleith (2003) ao citar que um professor que encontra barreiras pessoais para ser criativo, dificilmente estimulará a criatividade de seus alunos uma vez que o ambiente é o que mais propicia ou interfere na criatividade.

Diante desta resposta, optou-se em perguntar a diretora qual o tipo de atividade que os professores mais utilizam em sala de aula? “Pinturas, colagens, a leitura é estimulada, teatro, mas não cotidianamente, idas a museus, apresentações artísticas, principalmente em datas festivas. Na finalização da entrevista, compreendendo melhor as limitações da direção em criar ambientes criativos na escola optaram-se em pergunta a diretora como deveriam ser avaliados os trabalhos criativos dos alunos? “Da mesma forma que as outras matérias são avaliadas, com notas, trabalhos e por indivíduo, visto que alguns são mais criativos que outras”.

Portanto, constatou-se que a diretora e a escola por seguir o projeto político-pedagógico não estimula a criatividade na sua escola. Além disso, não está preparada para lidar com crianças que apresentam alguma diferenciação das outras. Quanto aos sujeitos da pesquisa, trata-se de uma pesquisa de caráter participativo que contará com a participação de uma turma composta de 36 alunos, 20 meninas e 16 meninos. 5 professores das séries iniciais e 1 participante da direção da escola. Em relação aos instrumentos de investigação, Verga (2006) explica que quando a abordagem fenomenológica é eleita como metodologia de pesquisa, questionários fechados são inapropriados. a coleta dos dados se dará através de entrevistas semiestruturadas aplicadas aos professores.

4 CONCLUSÃO

Ao realizar a pesquisa de campo, notou-se que a criatividade não é estimulada na sala de aula, os professores apesar de utilizarem algumas técnicas como brincadeiras, teatros as utilizam com o intuito de acalmar a turma, ou seja, crianças calmas permite que a professora aplique o conteúdo do plano de aula com mais tranquilidade. Os resultados apontaram uma avaliação negativa ao estímulo à criatividade em sala de aula, pois a criatividade em sala de aula é pouca estimulada e os professores não compreendem a necessidade de incentivar as habilidades criativas dos alunos. Na verdade, os professores devem fortalecer os traços de personalidade dos alunos, como: independência, autoconfiança, curiosidade, criticidade e assim

DOI: 10.51189/iii-cinped/55135

colaborar na construção de mentes criativas.

Ademais, para um desenvolvimento de criatividade na escola, a instituição educacional deve ter como referência o seu Projeto Político Pedagógico que defini a sua missão, finalidades e objetivos. Este projeto deve ser aprovado pelo corpo docente e pela comunidade, cabe a esses grupos realizarem a opção pelo estímulo a criatividade. Aos processos de ensino-aprendizagem que colaboram para a criação de cidadãos críticos e capazes de solucionar problemas com criatividade

Quanto a gestão escolar constatou-se que a direção da escola segue uma rotina burocrática, sem inovações, nem buscas de alternativas mesmo dentro das limitadas condições impostas normalmente a escola pública, particularmente no caso do Distrito Federal, aquelas que são mais afastadas do Plano Piloto de Brasília, geralmente escolas cuja clientela é composta na sua maioria de alunos oriundos do entorno do Distrito Federal e pertencem as camadas menos privilegiadas da população.

Foi concluído, portanto, que a criatividade não é fruto de uma mente criativa, mas sim produto do meio em que a mente é estimulada. O meio familiar pode inibir ou ajudar o desenvolvimento de habilidades e competências que as crianças apresentam. Acrescentando, possibilidades para o desenvolvimento e a expressão da criatividade. A escola tem importante papel no desenvolvimento da criatividade. É no contexto escolar que as crianças deveriam encontrar caminhos e alternativas para o desenvolvimento da criatividade. Pois, é no meio ambiente escolar, que as crianças são preparadas para viver em sociedade.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E.M.L.S e FLEITH, D.S. **Barreiras à criatividade pessoal entre professores de distintos níveis de ensino**. Psicologia Reflexão e Critica, 2003, vol.16, no.1, p.63-69. ISSN 0102-7972.

ALENCAR, E.M.L.S. **Como desenvolver o potencial criador**: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula. Petrópolis. Vozes. 1990.

ALENCAR, E.M.L.S. **A Gerência da Criatividade**. São Paulo: Makron Books, 1996.

AMABILE, T. M. **Como não matar a criatividade.** HSM Management, São Paulo, 12, p. 110-115, jan/fev. 1999.

GONTIJO, C.H Estratégias para o desenvolvimento da criatividade em matemática. In **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 23,p. 229, jul/dez. 2006. ISSN 1516-4896.

MINAYO, M.C. (org). **Pesquisa social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1999.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação.** 18ª ed, Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo, Atlas, 2000.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55135

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AS METODOLOGIAS ATIVAS EM PROL DA UNIVERSALIZAÇÃO DO SABER

ADRIANA DE SOUSA MARANHÃO; OLINDERGE PRISCILLA CÂMARA BEZERRA

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com base em referenciais bibliográficos, no qual foram consultadas obras e trabalhos acadêmicos relacionados com a temática. Este estudo foi produzido objetivando refletir sobre as influências das tecnologias de informação na educação, bem como discutir sobre o papel do professor face a era tecnológica, se apropriando do saber, para que possa trabalhar com a diversidade metodológica existente na sua rotina diária, trazendo como "aliada", as metodologias ativas baseadas em problemas vivenciados pelos discentes, como forma de enriquecer suas práticas pedagógicas, tornando as suas aulas mais prazerosas para motivar os estudantes no seu aprendizado, bem como proporcionar aos seus alunos uma aprendizagem mais significativa, afim de que os tornem mais autônomos e participativos no processo, desenvolvendo o processo cognitivo e contribuindo com experiências que tenham aplicabilidade durante toda sua vida escolar e profissional na incumbência de universalizar o saber.

Palavras-chave: Tecnologia. Aprendizagem. Didática. Discentes. Docentes.

1 INTRODUÇÃO

A presente atividade de pesquisa e prática acadêmica é fruto de revisão de literatura sobre as metodologias ativas, o material consultado no desenvolvimento da escrita, foram algumas obras e trabalhos acadêmicos que abordaram a linha de pesquisa sobre metodologias ativas como forma de enriquecimento do trabalho docente e que discutissem as possibilidades oferecidas para enriquecer a prática pedagógica no ambiente escolar, norteando a aplicabilidade das metodologias mediante o contexto atual no qual estamos inseridos, com o intenso avanço das tecnologias digitais e a necessidade emergente de nos atualizar e de nos reinventar.

Esta pesquisa intitulada "As metodologias ativas em prol da universalização do saber", foi produzida objetivando refletir sobre as influências das tecnologias da informação na vida do ser humano, no âmbito pessoal, educacional e profissional, com o intuito de utilizá-las como aliadas ao saber de forma a enriquecer as práticas pedagógicas, tornando as aulas mais prazerosas e significativas.

No corpo deste trabalho, consta o histórico sobre o avanço das tecnologias mediante o processo de globalização e a ascensão no período pandêmico em um aprofundamento na metodologia ativa baseada em problemas, por compreender a importância de se trabalhar com situações reais do cotidiano dos discentes, uma vez que eleva seu poder de reflexão e pensamento crítico e por fim, foi elaborada uma análise sobre o perfil que o educador na era digital necessita assumir.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho foi elaborado através da revisão da literatura, sendo embasado a partir da concepção de teóricos através da pesquisa qualitativa, sendo composto a partir das fases: seleção do tema, definição dos objetivos, análise dos estudos, escrita e resultados.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55136

> A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem a uma análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvida quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas. Gil (2002, p. 44- 45)

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não tem maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos.

> [...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, como objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54)

Para o processo de pesquisa foi usado os seguintes descritores: Resgates históricos e novas posturas, avanço das tecnologias digitais face à pandemia da covid-19; aprendizagem baseada em problemas e o educador na era digital. Nesta investigação foram incluídos 50 trabalhos de acordo com o tema, escritos em português e publicados entre 2010 e 2021.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo de coleta dos dados ocorreu nas bibliotecas virtuais do Google Acadêmico, SCIELLO e Periódicos da Capes, por meio de livros, artigos científicos e dissertações relacionadas à temática.

> De acordo com Corrêa & Boll (2019), os artigos encontrados na busca foram selecionados mediante adequação ao tema de cada seção que se pretendia elaborar, onde foram usados artigos datados a partir do ano de 2010 quando o foco se centrava nas metodologias ativas, mas também foram utilizados artigos anteriores a 2010 para a construção de bases teóricas relacionadas ao tema cultura. Vários autores foram encontrados realizando discussões e considerações em torno do uso de metodologias ativas, mas se apresentaram similaridades entre os autores adotados como embasamento para essas produções, dentre os quais citam-se Morán (2015), Valente (2014) e Berbel (2011).

A partir desta pesquisa observou-se que os estudantes que participaram de atividades relacionadas às metodologias ativas apresentaram uma melhoria significativa em suas habilidades de resolução de problemas e pensamento, além disso, foi observado que também contribuíram para aumentar a motivação e o engajamento dos educandos no processo de ensino-aprendizagem.

Nos últimos anos houve um crescimento na realização de pesquisas sobre metodologias ativas, com uma média de 9 publicações por ano a partir de 2018. Além disso, a

DOI: 10.51189/iii-cinped/55136

análise dos dados revelou que estas técnicas são mais eficazes quando utilizadas associadas com outras estratégias pedagógicas.

Os resultados desta investigação têm implicações importantes para a prática pedagógica, sugerindo que as metodologias ativas podem contribuir para promover a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas dos discentes.

Bacich e Morán (2018, p. 80) evidenciam que "as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas". Nessa teoria, os alunos aprendem cerca de: 10% lendo; 20% escrevendo; 50% observando e escutando; 70% discutindo com outras pessoas; 80% praticando; 95% ensinando. É possível observar, então, que os métodos mais eficientes estão inseridos na metodologia ativa.

> Pereira (2012, p.6), define as Metodologias Ativas como todo o processo de sistematização de aprendizagem que está centralizada no aluno. Contestando a visão tradicional de ensino, que tem como base a exclusividade da ação intelectual do professor e o uso do livro didático como fontes exclusivas para transmissão do conhecimento.

O artigo conclui que as metodologias ativas são um conjunto de metodologias que visam promover uma educação crítica e problematizadora, com foco no estudante como protagonista da sua aprendizagem, esses métodos podem ser usados em diferentes cenários e níveis de ensino, desde a educação básica até a educação superior.

4 CONCLUSÃO

Durante o processo de desenvolvimento da pesquisa foi possível perceber as facilidades de acesso que temos aos conhecimentos nos dias atuais; conectados mundialmente por meio de redes de informação e comunicação, podemos buscar aprender o que quiser, de onde quiser e de que horas puder e quiser, uma vez que possuímos uma rede de educação aberta, com variadas tipologias de temas. Portanto, entendemos que as tecnologias digitais vieram a somar com as práticas pedagógicas docentes, tornando-se algo essencial para o melhoramento das aulas.

Portanto, concluímos que as metodologias ativas são estratégias pedagógicas muito válidas no processo de ensino e aprendizagem e que o docente da atualidade deve investir na sua autenticidade a fim de proporcionar aulas prazerosas e contextualizadas com o cotidiano do seu público alvo, a fim de que os mesmos possam ouvir, entender e aprender na prática, situações-problemas do seu contexto diário.

A pesquisa sugere que as metodologias ativas são ferramentas eficazes para promover a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas dos estudantes, podem ser empregadas em diferentes contextos e níveis de ensino, desde que sejam adaptadas de acordo com as necessidades e características dos alunos.

REFERÊNCIAS

BACICH, L., & MORAN, J. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Penso Editora.

CORRÊA, M. L. B.; BOLL, C. I. Perspectivas sobre o uso de metodologias ativas no contexto da cultura digital. **# Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 8, n. 2, 2019.

GIL, A. C. Como classificar as pesquisas. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v. 4, n. 1, p.

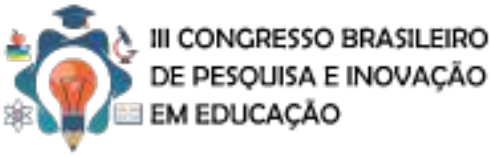
44-45, 2002.

PEREIRA, R. (2012). Método ativo: técnicas de problematização da realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, SE, 20.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55136

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS: O ENTRELAÇAR ENTRE OS LETRAMENTOS CRÍTICOS E O COTIDIANO ESCOLAR

MONICA GOMES DA SILVA

RESUMO

As reflexões acerca das tecnologias digitais inseridas na educação acentuam a necessidade de novas práticas pedagógicas que visem os letramentos críticos. Em consonância a esta ideia, surge a questão: Como os letramentos críticos, no contexto das tecnologias digitais, podem potencializar as práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio? Desta feita, o objetivo desta pesquisa é compreender as implicações dos letramentos críticos nas práticas pedagógicas dos professores do ensino médio em contexto digital. O lócus da pesquisa será o Colégio Estadual Heraclides Martins de Andrade, situado no município de Tucano, tendo como colaboradores os professores da mesma. O enfoque teórico será construído a partir do estudo das seguintes categorias: tecnologias digitais, letramentos, letramentos críticos e práticas pedagógicas. O caminho escolhido para desenvolver o estudo é o da pesquisa qualitativa, o aporte metodológico inspira-se na etnografia. Como o desejo dessa pesquisa é fazer um movimento investigativo "com" o professor e não "para" ele, acresce-se a pesquisa colaborativa. Os instrumentos escolhidos são o diário de bordo, a observação, as sessões reflexivas e a entrevista, após a construção dos dados, estes serão estudados à luz da Análise Textual Discursiva, possibilitando a construção de metatextos e as categorias finais da pesquisa. A proposta interventiva, perpassa pela realização de oficinas para construção de ambiente virtual de aprendizagem, site, com intuito de viabilizar interações e produção de saberes e conhecimentos, bem como a construção e/ou divulgação de objetos de aprendizagem, constituindo-se no produto final da pesquisa. Vale dizer, que a articulação das tecnologias digitais às práticas pedagógicas só é possível quanto professores e alunos se dispõe a desbravar novos caminhos, num exercício constante de trocas e valorização da diversidade, respeitando o tempo de aprendizagem de cada um.

Palavras-Chave: Contexto Digital; Letramentos Críticos; Práticas Educativas; Ensino Médio; Formação de Professor.

1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade da sociedade planetária nos apresenta novos cenários e possibilidades de comunicação e aquisição de informação, desta feita a ação de ler, escrever e compreender os textos vão muito além da codificação e decodificação, perpassa pela prática social da leitura e da escrita, ou seja, pelos letramentos. Se aliarmos este cenário ao contexto das tecnologias digitais ampliamos a multiformidade e multimodalidade dos textos construindo hipertextos, hipermídias e novos letramentos.

Com efeito, é justo questionar como a escola, em especial os professores, têm lidado com tantas transformações que, não são novas, mas, ainda, ocupam um lugar aquém da sua importância na construção dos saberes significativos e significantes no processo de formação cidadã dos jovens que ocupam as escolas públicas, principalmente. Logo, o objeto de estudo desta pesquisa se constitui nas práticas pedagógicas dos professores intermediadas pelas tecnologias digitais que vislumbram os letramentos críticos.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55137

Ao estabelecer o objeto de pesquisa, é preciso direcionar o olhar para não se perder na multiplicidade de sentidos que compõe o ambiente escolar e a prática pedagógica, desta feita o foco deste estudo está na utilização das tecnologias digitais enquanto propulsor dos letramentos críticos, com vistas a uma prática docente que vise a formação cidadã no ambiente educativo como elemento basilar da função social da escola. Assim, a pergunta que se configura como bússola norteadora desta pesquisa é: como os letramentos críticos, no contexto das tecnologias digitais, podem potencializar as práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio, nas escolas públicas?

Na maioria das vezes as pesquisas são iniciadas a partir daquilo que inquieta o pesquisador, que de alguma maneira o faz pensar na sua própria atuação enquanto sujeito de direito e agente de transformação, desta feita o propósito principal deste estudo é compreender as implicações dos letramentos críticos nas práticas pedagógicas dos professores e professoras do Ensino Médio, no contexto das tecnologias digitais. Diante disto, faz-se necessário percorrer pequenos passos que nos conduza ao objetivo da pesquisa, tais como: conhecer como os letramentos críticos se concretizam no cotidiano escolar a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor; construir concepções de letramentos críticos, práticas pedagógicas e tecnologias digitais com os professores do Ensino Médio e problematizar a percepção dos professores a respeito das relações socioculturais existentes entre os letramentos críticos e práticas pedagógicas no contexto das tecnologias digitais.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A trajetória escolhida para a realização desta pesquisa perpassa pela pesquisa qualitativa com filiação epistemológica de inspiração etnográfica e tendo como aporte metodológico a etnometodologia, por compreender que o estudo dos fenômenos tem maior possibilidade de compreensão pelo observador se estes forem acompanhados no seu cotidiano. Acresce-se ao percurso de investigação a pesquisa colaborativa, pois não se quer pesquisar "para" o professor, mas "com" ele, neste cenário os instrumentos que melhor se adequa são: o diário de bordo, a observação, as sessões reflexivas e a entrevista, após a construção dos dados, estes serão estudados à luz da Análise Textual Discursiva, que possibilita a decomposição dos textos para a construção de metatextos a partir da categorização dos mesmos.

Para compor o lócus da pesquisa, foi escolhido o Colégio Estadual Heraclides Martins de Andrade, situado no município de Tucano, semiárido baiano, que compreende uma escola estadual de pequeno porte, com estrutura razoável para atender aos 271 alunos matriculados na unidade escolar, que cursam o ensino médio integrado à educação profissional. A referida escola, fundamenta sua prática pedagógica na pedagogia libertadora freireana, com ações que evidenciem princípios como acolhimento, respeito, dignidade e autonomia. Os sujeitos colaboradores da pesquisa são os docentes, que compreendem um total de 08 profissionais com formação inicial de licenciados e bacharéis, com vínculos empregatícios distintos (estatutários e REDA), com carga horária de 20h e 40h semanais.

Como proposta interventiva, serão desenvolvidas sessões reflexivas e oficinas, junto com os colaboradores, que resultará na construção de um ambiente virtual, a partir do qual se viabilizem interações e produção de saberes e conhecimentos, bem como a construção e/ou divulgação de objetos de aprendizagem, que compreende no produto final da pesquisa. Porém, não significa que a mesma se encerra, mas a conclusão de um ciclo é necessária para avaliar o que foi realizado, refletir a respeito, reabastecer o convés, traçar novas rotas e seguir para uma outra expedição pelo oceano de possibilidades que a pesquisa e a curiosidade são capazes de nos mostrar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

DOI: 10.51189/iii-cinped/55137

Tendo em vista, os princípios do programa de pós-graduação, que buscar uma correlação entre teoria e prática, de maneira a aproximar a universidade da sociedade, no seu fazer, sentir e viver cotidiano, com pesquisas que estejam implicadas com o desenvolvimento intelectual, sociocultural e financeiro das pessoas, suas humanidades e atravessamentos, acrescenta-se aos objetivos específicos a ação de desenvolver ambiente virtual, a partir do qual se viabilizem interações e produção de saberes e conhecimentos, bem como a construção e/ou divulgação de objetos de aprendizagem.

Depois de definido o destino da pesquisa, para escolher os interlocutores e a trajetória a ser percorrida, faz-se necessário um momento de reflexão sobre os reais motivos desta viagem rumo ao desconhecido, situar as questões levantadas neste estudo, perpassa por assentir às profundas transformações que a sociedade contemporânea tem vivido, de caráter social, político e econômico; no que tange o acesso à informação e as possibilidade de comunicação esta realidade não é diferente, são novas linguagens, novos instrumentos, novos olhares, textos em infinitas combinações, considerando a integração dos espaços físicos e não físicos. Sendo assim os limites, antes impostos pelos aspectos geográficos foram transmutados, e os textos antes oclusos são, agora, franqueados, promovendo a construção coletiva, colaborativa e multimodal.

Diante deste panorama, a escola precisa se reposicionar para dar conta da sua função social, historicamente construída, que é a promoção do desenvolvimento do indivíduo enquanto sujeito de direitos. Isto é, cabe a ela definir-se pelo tipo de cidadão que deseja formar, de acordo com sua visão de mundo, de sociedade e multiplicidade. Segundo Gadotti (1995, p.15), “a escola precisa preparar o cidadão para participar de uma sociedade planetária. A escola tem que ser local como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada”.

Os argumentos que justificam a intencionalidade desta pesquisa, perpassam pela compreensão que a escola necessita estar imbricada com as questões que permeiam a sociedade, como coletivo planetário de desejos, saberes e ações, e se configura enquanto espaço de disputa política e ideológica. Neste caso em específico, estamos falando do acesso e compreensão aos conhecimentos advindos das conexões entre os letramentos críticos e as práticas pedagógicas no contexto das tecnologias digitais.

Segundo Monte-Mór (2002) estamos acostumados a valorização daquilo que é “uno/uni e mono”, daquilo que é linear e monolítico, convergindo para a possibilidade do controle. É urgente romper com este pragmatismo e construir práticas de letramento a partir do envolvimento dos alunos com o texto no sentido de identificar questões sociais, históricas e culturais nele presentes, possibilitando o questionamento aos discursos dominantes na sociedade da qual faz parte, visando à transformação desse aluno local e globalmente.

Neste sentido, os letramentos críticos corroboram para a construção de outros discursos e práticas que primam pela emancipação dos indivíduos, enquanto produtores de saberes. No âmbito da ação pedagógica, que mediada por tecnologias digitais, possa ampliar a percepção e ação do sujeito, os letramentos digitais também são de igual maneira imprescindíveis. Assim, esta pesquisa buscará investigar a integração entre as práticas pedagógicas e as tecnologias digitais com intuito da promoção dos letramentos críticos, pois entende que a escola é o espaço para o debate das questões que circundam a humanidade e modificam sua forma de viver, perceber, sentir e agir. Como menciona Street (2010) “determinadas identidades associam-se a determinadas práticas” (p. 4), as práticas são fruto da identidade do professor e da escola e estas têm o poder de influenciar a construção de outras identidades e práticas convergindo para uma construção crítica de saberes.

Ao iniciar uma pesquisa é preciso se despir das vaidades e se colocar na condição de aprendente para buscar os saberes já construídos acerca do tema que será abordado, esta ação requer um mergulho profundo nas mais variadas produções de teóricos renomados e de outros

DOI: 10.51189/iii-cinped/55137

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

pesquisadores que suscitaram questões semelhantes às que serão abordadas. Neste caso em específico, vamos mergulhar em três categorias: Letramentos Críticos, Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais.

Vale dizer que, desde a primeira revolução industrial, a escola, incorporou tecnologias ao seu fazer pedagógico, como o quadro de giz e os livros didáticos, contudo este processo se deu de maneira rígida, reforçando a postura dominadora da instituição e de seus profissionais, desta maneira "[...] a introdução de uma tecnologia tão suave como o computador, e mais tarde, internet, em uma estrutura tão dura como a escola" (SANCHO, 2006, p. 16), constitui-se num grande desafio, que demanda a ressignificação das práticas pedagógicas.

Quando Sibilia (2012, p.181) afirma que, "[...] enquanto os alunos de hoje vivem fundidos com diversos dispositivos eletrônicos e digitais, a escola continua obstinadamente arraigada em seus métodos e linguagens analógicos", transparece muitos vetores de reflexão que devem compor a discussão acerca da integração das tecnologias digitais na prática pedagógica, como a mudança de postura do professor, abandonar a figura de detentor do conhecimento para se projetar enquanto mediador, o aluno precisa se ver como autor e coautor do processo de ensino e aprendizagem e ambos construírem uma relação que compreenda uma nova ética, novas linguagens, novas formas de pensar, agir e refletir. Embora, é preciso dizer, que esta não é uma tarefa fácil e carece de tempo, esforço e comprometimento de todos os sujeitos envolvidos.

Para Xavier (2005, p. 2) "Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital." Logo, torna-se necessário a revisão das práticas pedagógicas dos professores para agregar todos estes elementos com vistas aos letramentos digitais dos alunos e a sua formação enquanto cidadão consciente e crítico, agente de transformação local e global.

Neste caminhar, alcançamos o letramento crítico, que perpassa pela capacidade do ser humano em perceber a complexidade do mundo, das relações e suas consequências, desvelando a obscuridade das generalizações precipitadas, da construção de opinião baseada nos fragmentos da informação ou até mesmo nas distorções realizadas para atender ao interesse de uma elite privilegiada, que impõe seus desejos como objetivos coletivos.

De acordo com Cervetti, Pardales e Damico o letramento crítico vai além da leitura e interpretação do texto, mas perpassa pelas nuances dos seus sentidos e significados imbricados em conjunturas diversas. "[...] o significado do texto é compreendido no contexto social, histórico e de relações de poder, não somente como produto ou intenção de um autor. Indo além, ler é um ato de vir a conhecer o mundo (assim como a palavra) e um meio para a transformação social (2001, s.p.).

Sendo assim, urge que a escola seja o espaço que possibilite aos estudantes as reflexões acerca da leitura e construção dos textos, seus sentidos e intenções, num movimento que vislumbre a transformação social, política e econômica do lugar onde estão e do mundo. Ou seja, as práticas docentes precisam estar a serviço da formação de alunos questionadores que não aceitam "verdades" pré-estabelecidas, desta maneira a sala de aula se configura num espaço de liberdade e diversidade.

Desta feita, compreende-se que o letramento crítico tem haver com uma mudança de postura em relação à leitura de mundo e ao posicionamento do sujeito enquanto agente de transformação. Segundo Jordão, "o letramento crítico, então, apresenta-se como uma alternativa para ressaltar aos nossos olhos a multiplicidade de maneiras de construir sentidos e entender o mundo, as relações de poder que se estabelecem entre elas, a produtividade dos confrontos decorrentes de tais relações" (2007, p. 24). Neste cenário, não é possível manter uma postura unilateral do fazer pedagógico, "abordar a aprendizagem por tal viés significa

DOI: 10.51189/iii-cinped/55137

pensar no mundo "multimodalmente", ou seja, considerar a diversidade de maneira crítica, percebendo nela a potencialidade construtiva e destrutiva dos confrontos entre diferentes visões de mundo" (Jordão, 2007, p. 24).

4. CONCLUSÃO

Por certo, a educação ocupa um lugar de destaque no processo de emancipação humana, e os letramentos críticos precisam estar na pauta diária da formação de jovens, através da ação docente que preconiza o diálogo e a dialogicidade. Segundo Freire, "não seria possível a educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos, como também não seria possível fazê-lo fora do diálogo". (1994, p.39)

Sendo assim, a integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas como potencializador dos letramentos críticos no cotidiano escolar assume relevância primordial no que tange a formação para a emancipação do sujeito, enquanto cidadão livre, crítico capaz de transformar sua realidade.

REFERÊNCIAS

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. **A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy**. Reading Online, v. 4, n. 9, 2001. Disponível em: https://www.literacyworldwide.org/get-resources/journals. Acesso em: 10 de novembro de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GADOTTI, Moacir. **Escola vivida, escola projetada.** 2 ed. Campinas: Papirus, 1995.

JORDÃO. Clarissa Menezes. **As lentes do discurso:** letramento crítico no mundo digital. UFPR. Trabalho Linguistica Aplicada, Campinas .2007

MONTE MÓR, W. **Língua e Diversidade Cultural nas Américas Multiculturais. Interfaces Brasil/Canadá**, Porto Alegre - RS, v. 1, n.2, p. 145-161, 2002.

SANCHO, Juana María. De Tecnologias da Informação e Comunicação a Recursos Educativos. In: SANCHO, Juana María; HERNÁNDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação**. Trad. Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006. Pp- 15-42.

SIBILIA, Paula. **A escola no mundo hiperconectado: redes em vez de muros?** Matrizes, São Paulo. Ano 5- nº2. São Paulo. Jan/Jul. 2012. pp.195-211. Disponível em: https://nucleoexperimental.files.wordpress.com/2013/04/paula-sibilia_-a-escola-no-mundo-hiperconectado-redes-em-vez-de-muros.pdf. Acesso em: 19 de novembro de 2020.

STREET, B. **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil.** Texto baseado em apresentação na: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd: 17 a 20 de outubro de 2010, Caxambu, Minas Gerais (Sessão especial intitulada Alfabetização e letramento: tensões teóricas, metodológicas e políticas).

XAVIER. Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2005 Disponível em:

ISSN: 2675-813X

http://www.nehte.com.br/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf Acesso em: 12 de novembro 2020.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55137

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

INTERLIGAÇÃO ENTRE SAÚDE PÚBLICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NO ESTADO DO PARÁ

LETICIA DOS SANTOS FREITAS

Introdução: A educação paraense é regida e orientadas por uma legislação e documentos que apoiam o desenvolvimento da capacidade critica de seu público-alvo, em especial no que diz respeito ao meio ambiente e a saúde da população. **Objetivo**: o objetivo deste trabalho é identificar se a educação ambiental paraense está sendo abordada criticamente na prática no que toca os assuntos de saúde pública. **Metodologia**: Para isso, realizou-se uma revisão de literatura, sendo feitas buscas por artigos científicos publicados entre os anos de 2012 a 2024 em revistas, repositórios e na plataforma Scielo no que toca o objetivo deste trabalho. Em seguida, fez-se um comparativo referente a educação ambiental crítica relacionada a saúde da população, neles apresentados. **Resultados**: Os resultados obtidos apontam a predominância de uma educação ambiental ainda conservadora na educação pública paraense. Isso ocasiona uma das dificuldades que contribuem para a formação de pessoas que não desenvolvem ou desenvolveram em seu percurso formativo um modo de pensar crítico com relação a realidade em que está inserido. No entanto, a gestão paraense a respeito da educação no estado do Pará vem desenvolvendo políticas e ações favoráveis a educação ambiental crítica. **Conclusão**: Considera-se, desse modo, que é nítida a importância da crítica que valorize a transformação num contexto social em favor da melhoria de vida de uma população. Isso demanda de seus constituintes o pensamento crítico, adquirido majoritariamente por meio da educação. E quando relacionadas educação , meio ambiente e saúde, a responsabilidade é ainda maior. Com as publicações de pesquisas científicas sobre a união dos assuntos de saúde na educação ambiental crítica, percebe-se que ainda há um muito trabalho para que este tipo de abordagem educacional seja efetivada no Estado do Pará.

Palavras-chave: **PARAENSES; INTERDISCIPLINARIDADE; CRÍTICA; TRANSFORMAÇÃO; SOCIEDADE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55141

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

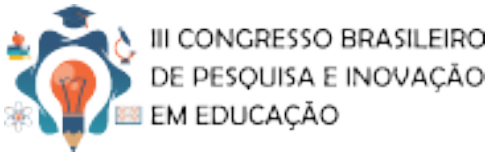
INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E O DOCUMENTO DE SUBSÍDIOS PARA ELABORAÇÃO DAS DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA IMPLEMENTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE APROFUNDAMENTO

LUIS DUARTE VIEIRA; NATAN DE SOUZA RODRIGUES; LUCAS RODRIGUES DE OLIVEIRA; RICARDO BRUNO OSÉS DE OLIVEIRA; FREDERICO DEIVSON RIBEIRO

Introdução: Desde a promulgação da Lei N 14.945/2024, que altera a legislação sobre a oferta do Ensino Médio no país, o Ministério da Educação tem empreendido diversos movimentos para a construção dos documentos norteadores para a oferta desta etapa. Em novembro de 2024, depois de amplo movimento, foi publicado o Documento de subsídios para elaboração das diretrizes operacionais para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento, que apresenta orientações para os itinerários formativos. **Objetivos:** analisar as indicações que o referido documento traz sobre inteligência artificial (IA). **Metodologia:** para a consecução do objetivo assumido realizou-se pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica. **Resultados:** inteligência artificial é mencionada no documento supracitado oito vezes, contudo, dada a estrutura do documento, há repetições dessa menção. Assim sendo, os resultados indicam que IA é compreendida, no eixo estruturante de processos criativos das práticas sociais e de trabalho, como meio para a coleta, tratamento e análise de dados visando soluções de problemas sociais e do mundo do trabalho. No texto sobre o itinerário de matemática, cita-se a aplicação da matemática para a resolução de diversos problemas, inclusive de IA. E, por fim, no itinerário de Ciências da Natureza, cita-se a necessidade da reflexão sobre os impactos da inteligência artificial numa sociedade desigual. **Conclusão**: Mesmo que de modo tímido, a IA aparece no documento que norteia a elaboração, nesse momento, a elaboração dos itinerários formativos para o Ensino Médio. Contudo, considerando sua importância, desafios e possibilidades essa menção deve crescer. A escola, desejando ou não, precisará encarar as possibilidades e desafios da IA para os processos educativos e para a vida em sociedade.

Palavras-chave: **INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL; ITINERÁRIOS FORMATIVOS; ENSINO MÉDIO; EDUCAÇÃO; LEI 14945**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55143



TECNOLOGIA ASSISTIVA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

FRANCISCA GOMES DA SILVA MATOS; ANDRÉIA RIBEIRO DA SILVA; LUANNA FERREIRA DA SILVA; LOAIDES REGES NASCIMENTO IZIDORO SILVA

RESUMO

O presente estudo aborda a temática da tecnologia assistiva e práticas pedagógicas inclusivas, destacando a importância desses elementos na construção de ambientes educacionais mais equitativos. Assim, a justificativa para este estudo reside na crescente necessidade de promover a inclusão de estudantes com deficiências em salas de aula do ensino comum por meio de práticas pedagógicas que valorizem os diferentes estilos de aprendizagem. Os objetivos propostos para essa revisão bibliográfica foram evidenciar a relevância do uso de TA como ferramenta propulsora para inclusão no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência, como também, enfatizar a mediação pedagógica como elemento chave nesse processo. Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e analítica, com abordagem qualitativa por meio de um levantamento bibliográfico. Para tanto, foi realizada uma análise nas obras dos autores indicados na disciplina de Contextualização e Conceito de deficiência Intelectual do curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, textos estes, de autores renomados na área de TA e estudos que evidenciam a importância dessas tecnologias no cotidiano escolar. Os resultados da pesquisa apontam que, quando utilizadas de forma adequada e com a mediação do professor, as Tecnologias Assistivas não apenas facilitam o acesso ao currículo, mas também possibilitam adaptações significativas nas aulas, enriquecendo o processo de aprendizagem e promove a inclusão do aluno com deficiência. Contudo, fica evidente que para efetivação do uso de TA como recurso educacional é necessário investir em políticas públicas para a formação de professores, que evidenciem o conhecimento e usabilidade das Tecnologia Assistiva como ferramentas que facilitam o aprendizado e inclusão na sala de aula.

Palavras-chave: Tecnologia Assistiva; Mediação Pedagógica; Desenho Universal para aprendizagem, Diversidade; Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), estabelece diretrizes fundamentais para garantir os direitos das pessoas com deficiência, promovendo sua participação plena na sociedade em igualdade de condições com os demais. No contexto educacional, a LBI reforça a necessidade de uma educação inclusiva, pontuando a relevância que escolas estejam preparadas para atender alunos com deficiência, oferecendo os recursos necessários para o acesso e a permanência no ambiente escolar.

Atualmente, no Brasil, a Tecnologia Assistiva (TA) se apresenta como um campo com grande potencial e significativa importância social, é evidente o avanço no uso das tecnologias, sobretudo no campo educacional. Em face à perspectiva da inclusão escolar, o uso da Tecnologia Assistiva se torna ainda mais relevante, pois "objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou

DOI: 10.51189/iii-cinped/55146

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2007).

Nesse sentido, esse artigo visa discutir acerca do seguinte problema de pesquisa: De que maneira as Tecnologias Assistivas podem contribuir para construção de práticas inclusivas por meio da mediação do professor? O objetivo desse trabalho é responder ao problema de pesquisa a partir de um levantamento bibliográfico dos estudos da disciplina de Contextualização e Conceito de deficiência Intelectual do curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva. Com isso, objetiva-se também, apresentar uma breve conceituação de TA e sua aplicabilidade no contexto educacional na perspectiva de promover autonomia e inclusão para alunos com deficiência.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia adotada para esta pesquisa optou-se por uma abordagem qualitativa na busca pela compreensão, interpretação e explicação dos fenômenos pesquisados (Gil, 2008). A partir dessa abordagem foi realizada um levantamento bibliográfico que possibilita a análise de diferentes posicionamentos sobre um determinado problema, a partir de investigações já realizadas (Severino, 2013). Assim, esse estudo é de natureza descritiva e bibliográfica, uma vez que, objetiva apontar conhecimentos publicados na literatura sobre as Tecnologias Assistivas (TA) e sua contribuição para construção de práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola inclusiva parte do princípio de que não há uma uniformidade assumida, mas sim uma valorização da diversidade humana que existe em cada sala de aula. Essa diversidade deve ser reconhecida e respeitada. Com base nessa compreensão, as soluções e estratégias direcionadas para atender às necessidades educacionais singulares de cada estudante, independentemente de terem ou não deficiência, estão associadas às metodologias pedagógicas criadas e implementadas pelos educadores. Essas metodologias devem ser tão diversas e específicas quanto as particularidades e realidades dos alunos, além de serem suportadas pelas tecnologias educacionais disponíveis (Galvão Filho,2016).

Com isso, na perspectiva de uma escola inclusiva, podemos enfatizar que a (TA) é um recurso ou uma estratégia utilizada para ampliar ou possibilitar a execução de uma atividade necessária e pretendida por uma pessoa com deficiência. “Podemos então dizer que o objetivo maior da TA é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho (Bersch, 2017, P.2).

Galvão Filho (2009) enfatiza que “a disponibilização de recursos e adaptações bastante simples e artesanais, às vezes construídos por seus próprios professores, torna-se a diferença, para determinados alunos com deficiência, entre poder ou não estudar e aprender junto com seus colegas”. Materiais como suportes para visualização de textos ou livros fixação do papel ou caderno na mesa com fitas adesivas; engrossadores de lápis ou caneta confeccionados com esponjas enroladas e amarradas, ou com punho de bicicleta ou tubos de PVC “recheados” com epóxi; substituição da mesa por pranchas de madeira ou acrílico fixadas na cadeira de rodas (Galvão filho, 2009, p. 2).

Outros suportes e materiais de TA que necessitam de maior tecnologia, por exemplo, softwares de leitura e gravação de voz e livros em formato digital, podem ajudar estudantes com dificuldades de aprendizagem a compreender melhor os conteúdos, tornando a leitura mais acessível. Quadros interativos e plataformas de ensino online também facilitam a participação ativa de alunos com deficiências visuais ou auditivas, pois oferecem recursos visuais e auditivos que atendem a diferentes necessidades. Por último, dispositivos como próteses e cadeiras de

DOI: 10.51189/iii-cinped/55146

rodas adaptadas asseguram que estudantes com mobilidade reduzida possam se deslocar facilmente pela sala, promovendo um ambiente mais inclusivo e colaborativo.

No entanto, somente o fato do professor dispor tais recursos não garante que o aluno aprenda, para que o ensino aconteça de maneira inclusiva se faz necessário que o uso desses inúmeros recursos disponíveis seja introduzido na sala de aula de maneira intencional e planejada por meio da mediação do professor. Nesse sentido enquanto a tecnologia assistiva oferece ferramentas específicas, a mediação pedagógica propõe um acompanhamento contínuo, onde os professores orientam e potencializam o uso desses recursos provendo o acesso aos conteúdos planejados.

Para efetivar esse processo de apropriação de saberes, é necessário que a mediação pedagógica seja parte do cotidiano docente. Assim, o professor atua como um mediador, facilitador, incentivador e motivador de situações, experiências, vivências, trilhas e oportunidades de aprendizagem. Ele planeja e dinamiza situações de ensino, trabalha de forma colaborativa com os estudantes e deixa para trás o rótulo e papel de atuar apenas como um mero "transmissor" de conhecimentos sistematizado. (Oliveira, 2022, p.7)

Na prática, isso significa que os educadores devem diversificar as estratégias de ensino e os recursos utilizados, adaptando-os a diferentes perfis de alunos, tais adequações ocorrem a priori na organização e planejamento das atividades propostas. Com o tempo compreendemos que a "aprendizagem implica um desafio específico na área concreta de atuação e para que isso aconteça devemos eliminar as barreiras desnecessárias mantendo os desafios necessários em nossas práticas" (Heredero, 2020, p. 735).

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) se configura em uma abordagem educacional que busca tornar o aprendizado acessível a todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou estilos de aprendizagens. Ele propõe a criação de ambientes educativos flexíveis, que respeitem as diferenças individuais, possibilitando que todos os alunos participem, aprendam e se desenvolvam plenamente. É uma alternativa para flexibilizar os currículos que não alcançam a diversidade e os modos como ocorre a aprendizagem, pois considera a "variabilidade/diversidade dos estudantes ao sugerir flexibilidade de objetivos, métodos, materiais e avaliações, permitindo aos educadores satisfazer carências diversas" (Heredero,2020, p.35).

O recurso de TA por meio do DUA, proporciona aulas mais dinâmicas, com materiais que possibilita a todos o acesso aos conteúdos pedagógicos propostos pela professora da classe comum. Criaram-se oportunidades de aprendizagem para todos os alunos, partindo de pensar as estratégias para o coletivo e não mais para um ou outro aluno em especial (Almeida, 2018, p.159).

Com isso, enfatizamos a relevância de uma formação sólida e com aportes práticos sobre o uso desses recursos em sala de aula. A formação do professor para mediar o uso de tecnologia assistiva é essencial, pois permite que os professores identifiquem as ferramentas mais apropriadas para cada estudante, adaptando o ensino às suas necessidades individuais. Os recursos de TA apresentam características singulares para a sua utilização e manuseio, por meio de formações inicial e continuada referentes ao uso desses recursos, o professor poderá oferecê-lo ao usuário de forma apropriada promovendo a construção de uma educação com autonomia e inclusão.

4 CONCLUSÃO

A análise bibliográfica evidenciou que a tecnologia assistiva é uma aliada fundamental na promoção da inclusão, oferecendo ferramentas que facilitam o aprendizado de estudantes com diferentes estilos de aprendizagem. As práticas pedagógicas inclusivas, com abordagens metodológicas que valorizem a diversidade e aliadas as tecnologias assistiva, potencializam o desenvolvimento de habilidades e a autonomia dos alunos, criando um ambiente educacional

DOI: 10.51189/iii-cinped/55146

mais equitativo.

O uso de Tecnologia Assistiva (TA) como recurso nas práticas educativas representa um avanço significativo para a educação inclusiva. O uso desses recursos, aliado aos pressupostos dos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem, proporciona um ambiente mais acessível e acolhedor, promovendo a participação ativa de todos os estudantes, independentemente de suas limitações e potencialidades.

A mediação pedagógica se torna, assim, um elemento imprescindível nesse processo, pois os educadores desempenham um papel relevante na seleção, adaptação e implementação dessas tecnologias no cotidiano escolar. Nesse sentido, a formação contínua dos professores, como discutido anteriormente, é uma das chaves para garantir que estas ferramentas sejam utilizadas de maneira eficaz e contextualizada, respeitando as especificidades de cada aluno.

Entretanto, as limitações desse estudo indicam que ainda há um caminho a ser trilhado na formação de professores sobre o uso efetivo dessas ferramentas tecnológicas. Muitos educadores sentem-se despreparados para integrar a tecnologia assistiva em suas práticas diárias, o que pode comprometer o alcance total de seus benefícios. Além disso, a disparidade no acesso a recursos tecnológicos entre diferentes contextos sociais e geográficos representa um desafio significativo.

As pesquisas assinalam a importância da formação continuada dos educadores e na disseminação de conhecimentos sobre tecnologia assistiva. É relevante a implementação de políticas públicas que incentivem investimentos em infraestrutura e capacitação, para que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades. A continuidade de pesquisas nessa área é necessária para acompanhar as inovações tecnológicas e suas aplicações práticas, garantindo que o propósito inclusivo da educação se efetive de fato e de direito.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rita de Cassia Gomes de Oliveira. Desenho universal e tecnologia assistiva: implementação de atividades pedagógicas para aluna com paralisia cerebral em classe comum. 2018. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10449/ALMEIDA_Rita_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 31/07/2023.

BERSCH, R. Introdução à tecnologia assistiva. Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>. Acesso em: 22/04/2024.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil Acesso em: 05 Nov. 2024.

CAT, 2007. Ata da Reunião VII, de dezembro de 2007, Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). Disponível em: <https://www.assistiva.com.br/Ata_VII_Reuni%C3%A3o_do_Comite_de_Ajudas_T%C3%A9cnicas.pdf>. Acesso em: 22/04/2024.

GALVÃO FILHO, Teófilo. Deficiência intelectual e tecnologias no contexto da escola inclusiva. In: GOMES, Cristina (org.). Discriminação e racismo nas Américas: um problema de justiça, equidade e direitos humanos. Curitiba: CRV, 2016, p. 305-321. ISBN: 978-85-444-1214-5. Também disponível em: http://www.galvaofilho.net/DI_tecnologias.pdf

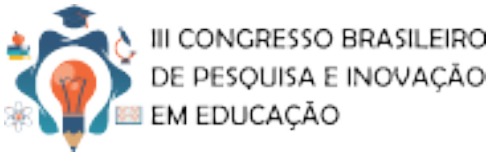
GALVÃO FILHO, T. A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. 1 ed. Porto Alegre: Redes Editora, p. 207-235, 2009.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social (6ª ed.). São Paulo: Atlas, 2008.
HEREDERO, Eladio Sebastián. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?format=pdf&lang=pt

OLIVEIRA, Achilles Alves de; Yara Fonseca de Oliveira e silva. Mediação pedagógica e tecnológica: conceitos e reflexões sobre o ensino na cultura digital. Revista Educação em Questão, Natal, v. 60, n. 64, p. 1-25, e-28275, abr./jun. 2022. Disponível em: < https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/28275/16002>

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5562413/mod_resource/content/1/Metodologia- Do-Trabalho-Cientifico-23%C2%AA-Edicao-Severino-EBOOK-Escolhido.pdf Acesso: Jun/2024.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR QUE ATUA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

UONIS RAASCH PAGEL

RESUMO

Com o intuito de compreender os papéis desempenhados pelo educador, pelo aluno e pela escola na contemporaneidade, este estudo analisa práticas pedagógicas de professores da educação básica em uma instituição pública de ensino. A pesquisa busca integrar teoria e prática no contexto da formação docente, oferecendo reflexões baseadas nas experiências vivenciadas pelo autor durante o estágio supervisionado, realizado ao longo do curso de licenciatura, em uma escola localizada no município de Vila Velha/ES. A partir da perspectiva de profissionais em exercício, são abordados aspectos fundamentais da práxis educacional, contribuindo para a compreensão do futuro docente sobre os desafios da profissão. O estudo enfatiza a coleta de dados primários, obtidos em uma Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF), e de dados secundários provenientes de pesquisa bibliográfica, documental e consulta a fontes especializadas. Os resultados evidenciam que o docente exerce um papel central no desenvolvimento educacional e pessoal dos alunos, atuando como mediador entre os significados individuais e os conhecimentos culturalmente estabelecidos. Além de humanizar, civilizar e capacitar os indivíduos para que possam dar continuidade a esse processo, o educador deve estimular a autonomia e o pensamento crítico. O aluno, por sua vez, deve se engajar ativamente no aprendizado, utilizando os recursos educacionais disponíveis para seu desenvolvimento acadêmico, psicológico e cidadão, tornando-se um agente ativo na construção do conhecimento. A escola, enquanto ambiente de aprendizagem e formação social, tem a responsabilidade de promover o respeito às diferenças e contribuir para a construção de uma sociedade pautada na cidadania e no aprimoramento pessoal. Conclui-se que temas como este são atuais e relevantes, pois possibilitam que futuros docentes, por meio da perspectiva de profissionais em exercício, compreendam aspectos essenciais da prática educacional e sua relação com os desafios e demandas da atualidade.

Palavras-chave: Docência; Ensino; Educador; Aluno; Escola.

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial do professor constitui uma etapa fundamental para a construção da identidade docente e o desenvolvimento de competências pedagógicas, especialmente no que tange às metodologias de ensino e aprendizagem (Neu; Marchesan, 2020). Nesse processo, a inserção em ambientes escolares assume um papel estruturante, ao viabilizar a articulação entre teoria e prática, favorecendo a consolidação dos conhecimentos adquiridos e ampliando a reflexão crítica sobre os desafios inerentes à docência (Cardoso; Mill; Monteiro, 2017).

Com o intuito de compreender os papéis desempenhados pelo educador, pelo aluno e pela escola na contemporaneidade, este estudo analisa práticas pedagógicas de professores da educação básica em uma instituição pública de ensino, buscando integrar teoria e prática no contexto da formação docente. Para isso, são apresentadas análises baseadas nas experiências vivenciadas pelo autor durante o estágio supervisionado, realizado ao longo do curso de licenciatura, em uma escola localizada no município de Vila Velha, no Espírito Santo.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55150

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

O objetivo central deste estudo é fomentar reflexões sobre o papel do educador e do aluno no processo de ensino e aprendizagem, permitindo que o futuro docente compreenda, a partir da perspectiva de profissionais em exercício, aspectos fundamentais da práxis educacional – etapa necessária na construção do conhecimento válido. Enquanto a teoria, implementada nas aulas, privilegia o saber intelectual, a práxis se materializa quando essas concepções são testadas no mundo real, permitindo uma complementação reflexiva dos seus resultados. Essas percepções, além de responderem a demandas sociais, políticas e econômicas da educação, contribuem para a construção da identidade docente, um processo dinâmico que integra dimensões pessoais e profissionais (Freire, 1996).

O estudo enfatiza a coleta de dados primários, obtidos por meio da experiência direta do autor, que acompanhou e observou turmas do 5º ao 9º ano em uma Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF) situada no município de Vila Velha, no Espírito Santo, no ano de 2019. A instituição operava em dois turnos diurnos, atendendo alunos dos anos finais do Ensino Fundamental I (5º ano) e dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), no ensino regular. As aulas ocorriam de segunda a sexta-feira, com o turno matutino destinado às turmas do 7º ao 9º ano, das 7h às 11h30, e o turno vespertino voltado para as turmas do 5º e 6º anos, das 13h às 17h30. A imersão nesse ambiente ocorreu no contexto do estágio supervisionado, desenvolvido ao longo do curso de licenciatura. Convém destacar que, conforme a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a educação básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, conforme disposto no art. 21, inciso I (Brasil, 1996). No entanto, este estudo restringiu-se à análise das práticas pedagógicas exclusivamente no ensino fundamental.

Adicionalmente, foram utilizados no estudo dados secundários provenientes de pesquisa bibliográfica, documental e consulta a fontes especializadas, com o objetivo de complementar e embasar teoricamente as análises desenvolvidas.

A pesquisa foi conduzida em três etapas distintas. A primeira consistiu na seleção da instituição de ensino, optando-se por uma escola da rede pública. Na segunda etapa foi realizada a observação participativa na UMEF e a coleta de dados, com o intuito de compreender a dinâmica e as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes da educação básica. Por fim, a terceira etapa concentrou-se na sistematização e análise dos dados, culminando na elaboração deste trabalho, estruturado como um relato de experiência.

Conforme Mussi, Flores e Almeida (2021), o relato de experiência não é, necessariamente, um relato de pesquisa acadêmica, contudo, trata do registro de experiências vivenciadas. Essas experiências podem ter origem em diferentes contextos, tais como pesquisas científicas, atividades de ensino, projetos de extensão universitária, entre outros. Dessa forma, essa modalidade textual desempenha um papel relevante na socialização do conhecimento, promovendo reflexões críticas e contribuindo para o aprimoramento das práticas acadêmicas e profissionais.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A experiência adquirida durante o estágio possibilitou uma imersão na rotina docente, permitindo a observação direta das práticas pedagógicas e dos desafios enfrentados pelos professores. O contato com os profissionais da instituição de ensino evidenciou uma realidade marcada por jornadas exaustivas e a necessidade de conciliar múltiplas demandas. No entanto, também ficou perceptível a satisfação desses docentes em exercer a profissão, demonstrando um compromisso significativo com a educação, apesar das adversidades.

No que se refere ao planejamento de ensino e às estratégias metodológicas adotadas, constatou-se que a instituição segue os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), diretrizes educacionais elaboradas pelo Ministério da Educação (MEC) para orientar o ensino no Brasil. Essa adesão assegura a abordagem dos saberes essenciais por meio de conteúdos organizados

DOI: 10.51189/iii-cinped/55150

e estruturados para o ensino das disciplinas (Brasil, 1997). Observou-se que os docentes trabalham de forma colaborativa com a equipe pedagógica e dedicam horas semanais ao planejamento das aulas, buscando alinhar as estratégias metodológicas às necessidades dos alunos.

As observações realizadas indicaram que os planos de aula contemplam diversas abordagens metodológicas, como aulas expositivas, uso de livros didáticos, pesquisas, atividades práticas e exercícios avaliativos. Os recursos pedagógicos utilizados incluem quadro e pincel, análise textual e ferramentas audiovisuais, como projetores e videoaulas, favorecendo a materialização dos conteúdos e a diversificação das práticas de ensino.

A elaboração dos planos de ensino ocorre em conformidade com as competências específicas do Ensino Fundamental I e II. O planejamento estratégico das disciplinas é definido no início do ano letivo, permitindo, contudo, ajustes ao longo do período, conforme o interesse e as necessidades dos alunos. Entre as estratégias pedagógicas adotadas, destaca- se a aula de campo, que favorece uma aprendizagem mais significativa por meio da vivência direta e da interação com o ambiente. Essa metodologia demonstrou resultados satisfatórios na assimilação dos conteúdos. Além disso, a utilização de aulas interativas, com o apoio de recursos digitais, mostrou-se eficaz para aumentar o engajamento e a compreensão dos alunos, tornando o ensino mais dinâmico e atrativo.

A avaliação da aprendizagem ocorre de forma contínua ao longo dos trimestres, por meio de diversos instrumentos, como provas objetivas e discursivas, redações, exercícios avaliativos, projetos e atividades complementares. Os docentes têm autonomia na elaboração das avaliações, assegurando o alinhamento com os objetivos pedagógicos de cada disciplina. No entanto, nesse contexto, conforme o relato de uma professora da instituição, a predominância das avaliações baseadas em provas é apontada como um dos principais fatores associados ao fracasso escolar dos estudantes.

A defasagem no aprendizado de alguns alunos foi um desafio identificado durante o estágio. No ambiente de sala de aula, a abordagem pedagógica adotada valoriza as práticas dos estudantes e busca incentivá-los a superar dificuldades por meio do diálogo entre educador e aluno. Como estratégia para mitigar esse desafio, a instituição oferece aulas de reforço por meio do projeto social “Mais Educação na Escola”. A iniciativa, voltada ao apoio educacional, apresentou impactos positivos, como melhoria no desempenho acadêmico, fortalecimento das interações interpessoais, aumento da satisfação pessoal com atividades esportivas e aprimoramento das habilidades de comunicação. Além disso, os benefícios observados ultrapassam o ambiente escolar, refletindo-se em esferas sociais mais amplas e evidenciando a relevância da iniciativa na promoção do desenvolvimento integral dos discentes.

Apesar dos avanços, verificou-se que muitos alunos com dificuldades de aprendizagem ainda enfrentam desafios complexos e estruturais que extrapolam a esfera pedagógica. Essas dificuldades evidenciam a necessidade de políticas públicas mais amplas e integradas, capazes de garantir condições adequadas para o aprendizado. Como destaca Silva (2019), a qualidade do ensino está diretamente relacionada à estrutura organizacional e de gestão, à assistência pedagógica e à existência de espaços de discussão e reflexão, elementos essenciais para transformar a escola em um ambiente propício à revisão e aprimoramento das práticas pedagógicas.

3 DISCUSSÃO

O processo de formação inicial e a inserção em ambientes escolares são elementos fundamentais para o desenvolvimento da identidade e das competências profissionais dos docentes. A construção da identidade do professor ocorre ao longo de sua trajetória formativa e profissional, sendo influenciada pela formação inicial e continuada, pelas experiências pessoais e coletivas, bem como pelos saberes adquiridos e vivenciados no exercício da

DOI: 10.51189/iii-cinped/55150

docência, inserida na escola como instituição social e educativa (Paiva, 2012). Além disso, Tardif e Lessard (2009) destacam que a identidade profissional docente não se restringe à formação inicial, mas se desenvolve continuamente dentro da esfera social em que o professor está inserido. Isso ocorre porque o trabalho docente é, essencialmente, um trabalho de interação, envolvendo relações com seus pares, alunos, gestores e a sociedade civil.

De acordo com Moraes, Lima e Magalhães (2017), a formação docente deve ser compreendida a partir de três dimensões interdependentes: formação inicial, pedagogia e didática. Esses campos, ao serem articulados de maneira integrada, possibilitam uma formação mais completa, favorecendo a construção de saberes pedagógicos essenciais à prática docente. A capacidade de tornar os ambientes de aprendizagem dinâmicos e atrativos, bem como de reconhecer a escola como um espaço de produção e troca de conhecimento, configura-se como um processo contínuo, cuja base é estabelecida durante a formação inicial do professor (Narciso; Narciso; Narciso, 2024).

Nesse sentido, torna-se imprescindível que essa etapa formativa proporcione subsídios para o desenvolvimento pedagógico do docente, permitindo-lhe selecionar estratégias de ensino adequadas à realidade de cada turma e às necessidades específicas dos estudantes. Assim, é fundamental que a formação do professor seja crítica e reflexiva, garantindo-lhe condições para avaliar e aprimorar suas práticas pedagógicas ao longo de sua trajetória profissional (Moraes; Lima; Magalhães, 2017).

Dessa maneira, a formação docente deve estimular a construção de saberes pedagógicos e didáticos que qualifiquem o professor para a mediação de aprendizagens significativas, possibilitando que os discentes se tornem agentes de transformação da realidade por meio da educação (Moraes; Lima; Magalhães, 2017). Corroborando essa perspectiva, Silva e Abreu (2020), ao analisar o processo de formação docente no Brasil, argumentam que a capacitação do professor deve ser contínua ao longo da vida, considerando as mudanças e exigências impostas pela sociedade contemporânea.

Ainda segundo os autores, o processo formativo deve contribuir para a construção da identidade profissional do docente, bem como para o desenvolvimento da criticidade e da articulação entre teoria e prática. Essa relação dialógica entre os fundamentos teóricos e a experiência prática é essencial para garantir a efetividade da formação docente e sua adequação às demandas educacionais contemporâneas (Silva; Abreu, 2020).

A compreensão do papel do educador na sociedade e o reconhecimento da docência como uma profissão que impulsiona transformações sociais constituem aspectos centrais da formação docente (Lopes *et al*., 2021). Esse entendimento torna-se ainda mais relevante quando se consideram os impactos de uma educação de qualidade na capacitação dos indivíduos para compreenderem sua inserção no mundo e sua participação na estrutura social (Narciso; Narciso; Narciso, 2024).

Nesse contexto, Freire (1996) apresenta reflexões fundamentais sobre o desenvolvimento profissional do professor, enfatizando que a identidade docente deve ser construída com base em princípios como humildade, compaixão e coragem. A humildade é necessária para reconhecer a incompletude do ser humano e a necessidade de aprendizagem contínua; a compaixão deve estar presente tanto na relação com os alunos quanto no compromisso com o ato de ensinar; e a coragem é essencial para lutar por melhores condições de trabalho e pela valorização da educação como um campo fundamental para o desenvolvimento social.

Segundo Marcelo (2009), a aprendizagem docente ocorre de maneira ativa e colaborativa, envolvendo os professores em práticas reais de ensino, avaliação, observação e reflexão. As experiências formativas mais eficazes são aquelas desenvolvidas no ambiente escolar, pois possibilitam o confronto entre conhecimentos prévios e novas vivências. Para que esse processo resulte em uma transformação significativa, torna-se essencial um

DOI: 10.51189/iii-cinped/55150

acompanhamento adequado, permitindo ao professor elaborar novas teorias e aperfeiçoar suas práticas pedagógicas. No entanto, o autor ressalta que não há um modelo único de formação docente que seja eficaz e aplicável a todas as escolas. Assim, a definição da abordagem mais adequada deve considerar o contexto educacional, as demandas emergentes, bem como as crenças e práticas culturais da comunidade escolar.

Nesse sentido, Nóvoa (1995) enfatiza que a formação de professores se estrutura por meio de um processo contínuo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, acompanhado da (re)construção permanente da identidade profissional do educador. Para o autor, é essencial investir no desenvolvimento do professor enquanto indivíduo e reconhecer o valor de sua experiência, conferindo-lhe estatuto de saber legítimo. Nóvoa (2017) reforça essa perspectiva ao destacar a importância de uma formação docente que valorize a trajetória e os saberes adquiridos ao longo da prática profissional, promovendo o aprimoramento contínuo do exercício pedagógico.

O professor exerce um papel central na instituição escolar, sendo responsável por incentivar, estimular e mediar o desenvolvimento educacional e pessoal dos alunos. Seu trabalho é essencial para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem, visto que ele atua como um facilitador na construção do conhecimento. Boiko e Zamberlan (2001, p. 51) destacam que "o papel do professor é caracterizado como mediador entre os significados pessoais de seus alunos e os culturalmente estabelecidos, promovendo o aprendizado e o desenvolvimento dos mesmos". Nessa perspectiva, Bertanha (2012) enfatiza que o educador também desempenha a função de humanizar, ou seja, capacitar e formar indivíduos para que possam dar continuidade a esse processo de socialização e aprendizado.

Do ponto de vista discente, a aprendizagem exige engajamento, interesse e comprometimento. O aluno deve ser compreendido como um agente ativo no processo educativo, responsável pela apropriação do conhecimento científico, histórico e cultural acumulado pela humanidade. Sua participação vai além da mera recepção de informações, envolvendo-se na construção do conhecimento, no desenvolvimento de habilidades e na formação de sua identidade cidadã (Freire, 1996). Rivas e Conte (2013) ressaltam que o estudante deve utilizar de forma eficiente os recursos educacionais disponíveis para seu aprimoramento acadêmico, pessoal e social. Assim, ao assumir uma postura protagonista, ele fortalece sua autonomia intelectual e contribui para a construção coletiva do conhecimento.

A escola, por sua vez, desempenha uma função estruturante na construção do conhecimento e na formação social dos estudantes. Mais do que um espaço de transmissão de conteúdos historicamente construídos, a instituição de ensino deve promover o respeito às diferenças, incentivar a formação cidadã e estimular o pensamento crítico. Oliveira (2006) argumenta que a atuação da escola deve transcender o ensino formal, formando indivíduos conscientes de seu papel na sociedade. Saviani (2024) complementa que a educação escolarizada organiza intencionalmente os saberes, garantindo o domínio de conhecimentos científicos e culturais que não seriam adquiridos espontaneamente. Dessa forma, a escola cumpre sua função ao proporcionar uma aprendizagem estruturada e progressiva, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes.

4 CONCLUSÃO

Este estudo teve como propósito contribuir para a reflexão sobre temas fundamentais da educação básica, com ênfase na qualidade do processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade, sob a ótica do professor. Para isso, buscou-se analisar criticamente o papel do educador, do aluno e da escola no contexto educacional, permitindo que o futuro docente, por meio da perspectiva de profissionais em exercício, compreenda aspectos essenciais da práxis educacional e sua relação com os desafios e demandas da atualidade.

Os resultados evidenciam que o docente exerce um papel fundamental no

DOI: 10.51189/iii-cinped/55150

desenvolvimento educacional e pessoal dos alunos, atuando como mediador entre os significados individuais e os conhecimentos culturalmente estabelecidos. O educador tem a função de humanizar, civilizar e capacitar os indivíduos para que possam dar continuidade a esse processo. Já o aluno deve se engajar no aprendizado, utilizando os recursos educacionais disponíveis para seu desenvolvimento acadêmico, psicológico e cidadão, tornando-se um agente ativo na construção do conhecimento. A escola, por sua vez, constitui um ambiente de aprendizagem e formação social, promovendo o respeito às diferenças e contribuindo para a construção de uma sociedade fundamentada na cidadania e no aprimoramento pessoal.

O estágio supervisionado proporcionou uma experiência enriquecedora, permitindo uma análise aprofundada da dinâmica escolar e das práticas pedagógicas adotadas. A vivência direta no ambiente educacional possibilitou reflexões acerca da qualidade do processo de ensino-aprendizagem na atualidade e dos desafios enfrentados pelos docentes no exercício da profissão. Além disso, a participação nesse estágio viabilizou a experimentação de diferentes estratégias de transposição didática, possibilitando a articulação entre os fundamentos teóricos abordados no curso de licenciatura e sua aplicação prática no contexto da sala de aula.

Evidenciou-se que a trajetória dos professores no contexto escolar é marcada por uma multiplicidade de experiências e emoções, desde alegria e satisfação até conflitos, angústia e exaustão. No entanto, a resiliência e a dedicação desses profissionais demonstram a relevância da docência para a transformação social.

Por fim, essa experiência de estágio não apenas permitiu a observação da realidade educacional, mas também possibilitou a construção de saberes que favoreceram uma maior integração entre o ambiente escolar e a formação docente. Esse aprendizado se revelou fundamental para a familiarização com os desafios e responsabilidades inerentes à docência na educação básica, contribuindo para a consolidação de uma prática pedagógica crítica e reflexiva.

REFERÊNCIAS

BERTANHA, P. **Didática Geral**. Batatais: Claretiano, 2012. Apostila.

BOIKO, V. A. T.; ZAMBERLAN, M. A. T. A Perspectiva Sócio-Construtivista na Psicologia e na Educação: o brincar na pré-escola. **Psicologia em Estudo**, v. 6, n. 1, p. 51- 58, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC; SEF, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

CARDOSO, L. C.; MILL, D.; MONTEIRO, M. I. A formação inicial de professores e a inserção em contextos escolares: um estudo bibliométrico. **Perspectiva**, v. 35, n. 1, p. 323-348, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPES, E. S.; CORDEIRO, T. L.; SANTOS, L. G.; BERVIAN, P. V. A construção da identidade profissional docente: alicerçada em experiências no contexto escolar. **Revista**

Eletrônica de Educação, v. 15, n. 1, p.1-14, 2021.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Ciências da Educação**, v. 1, n. 8, p. 7-22, 2009.

MORAES, C. S.; LIMA, C. J. R.; MAGALHÃES, C. J. S. A formação inicial dos professores, a pedagogia e a didática em uma perspectiva dialógica. **RPGE – Revista de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 2, p. 563-574, 2017.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.

NARCISO, A. L. V.; NARCISO, A. L. C.; NARCISO, L. C. Reflexões sobre alfabetização e letramento a partir do Pibid: um relato de experiência. **Sapiens**, v. 6, n. 1, p. 160-175, 2024.

NEU, A. F.; MARCHESAN, L. J. S. C. **Construção da identidade profissional docente:** formação, saberes e experiências. Nova Xavantina: Pantanal Editora, 2020.

NÓVOA, A. S. Formação de professores e profissão docente. *In:* NÓVOA, A. S. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-33.

NÓVOA, A. S. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

OLIVEIRA, D. L. **O papel da escola na formação do cidadão:** a construção da cidadania. 2006. 72 f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

PAIVA, C. M. F. A identidade docente na educação profissional: como se forma o professor. *In:* ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO (ENDIPE), 16., 2012, Cuiabá. **Anais** [...]. Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: http://endipe.pro.br/ebooks-2012/2752c.pdf. Acesso em: 26 jan. 2025.

RIVAS, N. P. P.; CONTE, K. M. **Didática Geral**. Batatais: Claretiano, 2013. Apostila.
SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 45. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SILVA, E. F. **A Prática Pedagógica de Professores na Educação Básica:** entre a criação e a imitação. Brasília, 2019. Disponível em: http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT04- 2735--Int.pdf. Acesso em: 12 fev. 2025.

SILVA, R. P.; ABREU, S. E. A. **Profissão professor:** o processo de formação do pedagogo no Brasil. 2020. 8 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Departamento de Pedagogia, Universidade Evangélica de Goiás, Anápolis, 2020.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O Trabalho Docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2009.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55150

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A PSICOLOGIA EDUCACIONAL E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTRATÉGIAS INOVADORAS PARA A INCLUSÃO

JOÃO VICTOR GARCIA VIEIRA

Introdução: A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em ambientes escolares é um desafio que exige abordagens inovadoras e eficazes. A psicologia educacional desempenha um papel essencial nesse processo, oferecendo ferramentas e estratégias para promover a aprendizagem, o desenvolvimento e a participação de todos os alunos. Este trabalho explora como a psicologia educacional pode contribuir para a criação de ambientes escolares inclusivos e equitativos. **Objetivos**: Analisar o papel da psicologia educacional na promoção da inclusão de alunos com NEE, identificando estratégias e intervenções psicológicas eficazes para atender às necessidades individuais dos alunos. Discutir a importância da colaboração entre psicólogos educacionais, professores e outros profissionais da educação, explorando o uso de tecnologias assistivas e outras ferramentas inovadoras para facilitar a aprendizagem e a participação dos alunos com NEE. **Metodologia**: Este estudo utilizou uma abordagem exploratória e descritiva, baseada em pesquisa bibliográfica e análise de estudos de caso. Foram revisados artigos científicos, livros e documentos sobre psicologia educacional e educação especial, com o objetivo de identificar as melhores práticas e estratégias para a inclusão de alunos com NEE. **Resultados**: A análise revelou que a psicologia educacional oferece um conjunto diversificado de estratégias e intervenções para promover a inclusão de alunos com NEE. Essas estratégias incluem a avaliação psicopedagógica para identificar as necessidades individuais dos alunos, o desenvolvimento de planos educacionais individualizados (PEIs) que considerem as características e os estilos de aprendizagem de cada aluno, implementação de práticas pedagógicas diferenciadas e flexíveis, uso de tecnologias e recursos adaptados para facilitar a comunicação, a mobilidade e a aprendizagem dos alunos, promoção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo que valorize a diversidade e o respeito às diferenças e oferecimento de apoio emocional e social aos alunos com NEE e suas famílias. **Conclusão**: A psicologia educacional desempenha um papel importante na promoção da inclusão de alunos com NEE em ambientes escolares regulares. Ao oferecer ferramentas e estratégias eficazes, os psicólogos educacionais podem ajudar a criar escolas mais inclusivas onde todos os alunos tenham a oportunidade de aprender, se desenvolver e participar da vida escolar.

Palavras-chave: **ESCOLAR; APRENDIZAGEM; DESENVOLVIMENTO; PEDAGOGIA; EQUITATIVO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55151

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DIVERSIDADE EM JOGO: ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

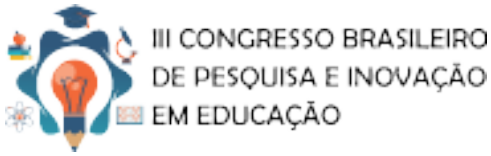
ANA DE FÁTIMA VIEIRA DOS ANJOS; ASSTACOELY FERREIRA; FELIPE NUNES

Introdução: A inclusão escolar demanda práticas pedagógicas que considerem as diferentes formas de aprender e interagir no ambiente educacional. Nesse contexto, os jogos adaptados surgem como uma importante ferramenta para estimular o desenvolvimento integral de alunos com e sem deficiência, promovendo a aprendizagem, a socialização e o respeito à diversidade. **Objetivo:** Desenvolver um projeto pedagógico inclusivo que utilize jogos adaptados como estratégia para potencializar o processo de ensino-aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental II, valorizando suas habilidades e favorecendo a convivência colaborativa entre todos. **Metodologia:** O projeto foi estruturado em cinco etapas: diagnóstico das dificuldades e potencialidades dos alunos, planejamento participativo entre equipe gestora, professores e famílias, execução de oficinas colaborativas para construção dos jogos, culminância com circuito lúdico e visita a outras instituições, e avaliação final com toda a comunidade escolar. As oficinas ocorreram durante quatro meses, em dias e horários específicos por turma, com a participação ativa de professores, alunos tutores e familiares. Os jogos foram elaborados com base nas disciplinas escolares, utilizando materiais recicláveis e pedagógicos acessíveis. **Resultados:** A participação dos alunos nas oficinas resultou em avanços significativos no engajamento, na autonomia e no desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional. Alunos com deficiência assumiram papéis de protagonismo, e os alunos tutores fortaleceram sua empatia e senso de responsabilidade. A cooperação entre famílias e escola foi intensificada, contribuindo para um ambiente mais acolhedor e inclusivo. **Conclusão:** O uso de jogos adaptados demonstrou ser uma prática pedagógica eficaz para promover a inclusão e a aprendizagem. O projeto evidencia a importância de estratégias que envolvam a coletividade, respeitem as diferenças e ampliem as oportunidades educacionais de forma lúdica, criativa e participativa.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO INCLUSIVA; JOGOS ADAPTADOS; APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA; DIVERSIDADE; ENSINO FUNDAMENTAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55157

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



ESCOLA E NEOLIBERALISMO: CONSTRUINDO UMA PEDAGOGIA TRANSGRESSORA

JESSICA ALMEIDA DAS NEVES BORGES; LUCAS AZEVEDO VIEIRA; DANIELE DE SÁ; ELIZABETH DA SILVA COSTA; JORGE ADRIHAN DO NASCIMENTO DE MORAES

RESUMO

O presente trabalho possui o objetivo de analisar o papel da escola como instrumento de controle social no neoliberalismo, destacando a necessidade de superar a neutralidade docente em favor de uma pedagogia transformadora. Baseado em revisão bibliográfica de teóricos da linha progressista da educação, o estudo demonstra como a escola historicamente molda comportamentos para manter a ordem vigente. No contexto neoliberal, essa função é intensificada pela lógica mercadológica, que reduz a educação à formação de "capital humano", priorizando eficiência e competitividade em detrimento da crítica social. Nessa perspectiva, a visão da neutralidade do professor sustenta o status quo, pois evita a problematização das desigualdades. Em contrapartida, uma pedagogia crítica visa à conscientização, incentivando alunos a questionar e transformar realidades opressoras. Logo, a pedagogia social emerge como alternativa, transcendendo a transmissão técnica de conteúdos para formar cidadãos críticos, já que a formação docente é central nesse processo, a fim de capacitar educadores a reconhecer as necessidades dos alunos, assim como adotar práticas emancipatórias. Professores conscientes de seu papel social podem fomentar autonomia e pensamento crítico, rompendo com a reprodução de normas neoliberais. Conclui-se que a escola, embora utilizada como mecanismo de controle, pode tornar-se espaço de emancipação. A superação da neutralidade docente e a adoção de uma pedagogia que transgride são essenciais para uma educação que promova justiça social. A formação de professores deve, portanto, priorizar o preparo para essa atuação transformadora, entendendo a educação como processo contínuo de libertação e construção coletiva de uma sociedade livre de influências desumanizadas pregadas no neoliberalismo.

Palavras-chave: Escola; Neoliberalismo; Professor; Pedagogia; Educação.

1 INTRODUÇÃO

A escola, enquanto instituição social, tem sido historicamente um espaço de reprodução de valores e normas que legitimam as estruturas de poder vigentes. No contexto neoliberal, essa função é amplificada pela lógica mercadológica que transforma a educação em um instrumento de formação de "capital humano", em detrimento de seu potencial emancipatório (Laval, 2004). Essa dinâmica reforça a neutralidade docente, a qual, longe de ser imparcial, atua como mecanismo de manutenção das desigualdades (Freire, 2021). Isso leva-nos a compreender a escola, a sala de aula, como um ambiente político, no qual o alunado passa a enxergar as suas realidades e analisá-las de forma crítica, exercendo, assim, a a cidadania. Esse é o objetivo principal do ato educativo.

Diante desse cenário, a presente investigação emerge do seguinte problema: como a escola pode transcender seu papel de controle social e assumir uma função transformadora?

A relevância dessa discussão reside na urgência de repensar a educação como

DOI: 10.51189/iii-cinped/55158

ferramenta de conscientização e não apenas de adaptação ao mercado, que desumaniza os educandos com o objetivo de gerar mão de obra barata para o sistema. Autores como Chauí (2006) e hooks (1994) destacam que a suposta neutralidade da escola mascara sua atuação política, silenciando debates essenciais sobre justiça social. Portanto, é fundamental problematizar o currículo e as práticas pedagógicas que perpetuam a ordem neoliberal, em contraste com uma educação crítica e dialógica, na perspectiva de Freire (2021), o qual afirma que "se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vouinstrumentando para melhor lutar por esta causa." (Freire, 2021, p.22).

Diante disso, este estudo tem como objetivo geral analisar o papel da escola como mecanismo de controle social no neoliberalismo, discutindo a necessidade de superação da neutralidade docente em favor de uma pedagogia transformadora e transgressora. Para tanto, apoia-se nos referenciais teóricos de Freire (2021), Laval (2004), Chauí (2006) e hooks (1994), que fundamentam a crítica à educação bancária e a defesa de uma práxis educativas comprometidas com a emancipação coletiva.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa de caráter bibliográfico, fundamentando- se na análise crítica de referenciais teóricos centrais que discutem a relação entre educação, controle social e neoliberalismo. A metodologia consistiu em revisão sistemática de obras clássicas e contemporâneas, selecionadas mediante critérios de relevância teórica, autoridade dos autores e impacto acadêmico, priorizando pensadores como Paulo Freire (2021), Christian Laval (2004), Marilena Chaui (2006) e bell hooks (1994). De acordo com Fazenda (1999) metodologias como essa, do tipo bibliográfica e de cunho qualitativo, permitem que "a formação do pesquisador ocorra a partir de uma profunda consciência da importância da apreensão de diferentes óticas teóricas. Esta formação teórica multiperspectival, quando cuidada em suas diferentes possibilidades provoca a análise e dinamização da prática vivida (Fazenda, 1999).

Sendo assim, o processo investigativo envolveu: (1) levantamento bibliográfico em bases acadêmicas e obras referenciais; (2) leitura crítica e seletiva dos textos; e (3) análise temática de conteúdo, que permitiu identificar categorias centrais como controle social na educação, neutralidade docente e pedagogia transformadora. A interpretação dos dados focou na articulação entre as diferentes perspectivas teóricas, destacando tanto convergências quanto contradições nos discursos analisados.

A partir dessa perspectiva, embora o caráter exclusivamente teórico desta pesquisa represente uma limitação no que diz respeito à aplicação empírica imediata, a escolha por fundamentação em autores consagrados garante robustez analítica e oferece subsídios para futuras investigações que busquem testar essas proposições em contextos educacionais concretos. A opção metodológica por uma pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de mapeamento conceitual aprofundado sobre o tema, servindo como base para reflexões posteriores sobre práticas pedagógicas emancipatórias em contraposição ao modelo neoliberal de educação.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados coletados revela uma contradição fundamental no papel da escola contemporânea: enquanto instituição reprodutora das lógicas neoliberais e, simultaneamente, espaço potencial de resistência e transformação social. Os resultados demonstram que, conforme discutido por Laval (2004) em "A escola não é uma empresa", o neoliberalismo transformou a educação em um instrumento de formação de mão de obra adaptável às

DOI: 10.51189/iii-cinped/55158

demandas do mercado, priorizando competências técnicas em detrimento do pensamento crítico. Esse fenômeno é evidenciado na padronização curricular e na avaliação meritocrática, que reforçam desigualdades sociais (Chauí, 2006). Outro teórico que também destaca essa questão é Mészaros, o qual salienta que são necessárias:

> Práticas educacionais que permitam aos educandores e alunos trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agnete político que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. (Mészaros, 2020, p. 12)

Diante disso, compreende-se que a escola não pode reproduzir as desigualdades, mas deve ser um espaço de conhecimento, de luta e de manifestação dos indivíduos em busca da igualdade e da erradicação de qualquer forma de preconceito e discriminação. É na escola que cidadãos são formados, ou seja, em que sujeitos se posicionam frente a um sistema que deseja enquadrá-los em uma estética que os recrimina.

Logo, a literatura também aponta caminhos para uma educação transgressora. Para Freire (2021), a educação não se baseava em conteúdos pré-programados, isso significa que o ato educativo não se constitui como prática de transmitir conteúdos, mas sim como prática da conscientização, já que essa "implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica". (Freire, 2021, p.30)

Uma educação conscientizadora é uma educação que torna o indivíduo um cidadão que consegue enxergar seus problemas sociais e participar ativamente do processo de mudança. Nesse ponto, há diálogos entre Freire (2021) e hooks (1994), pois a autora também defende a ruptura com a neutralidade docente, sendo essencial para uma pedagogia engajada.

Sendo assim, nossas análises corroboram essa perspectiva, indicando que práticas pedagógicas dialógicas – onde professor e aluno co-constroem conhecimento – podem desestabilizar a ordem neoliberal. A Tabela 1 sintetiza as principais diferenças entre a escola como controle social e como espaço de emancipação:

Tabela 1 – Dualidade da escola no contexto neoliberal

Escola como Controle Social	Escola como Espaço de Emancipação
Currículo padronizado	Currículo flexível e contextualizado
Avaliação meritocrática	Avaliação formativa e inclusiva
Professor "neutro"	Professor politicamente engajado
Educação para o mercado	Educação para a cidadania crítica

Fonte: Os Autores, 2025.

Esses achados reforçam a necessidade de repensar a formação docente, como proposto por hooks (1994), para que educadores possam atuar como agentes de transformação. No entanto, é importante destacar as limitações estruturais: a resistência a mudanças curriculares e a precarização do trabalho docente dificultam a implementação dessas alternativas (Laval, 2004). É necessária, portanto, uma política educativa em vista das reduções das desigualdades sociais, já que:

> como não há educação sem política educativa que estabelece prioridades, metas, conteúdos, meios e se infunde de sonhos e utopias, creio que não faria mal nenhum neste encontro que sonhássemos um pouco [...] que as desigualdades diminuam, em que as discriminações de raça, de sexo, de classe sejam sinais de vergonha e não de

DOI: 10.51189/iii-cinped/55158

> afirmação orgulhosa ou de lamentação puramente cavilosa. (Freire, 2021, p.31)

Em síntese, embora a política neoliberal tente cooptar a educação para servir ao capital, as perspectivas transgressoras na escola – baseadas em pedagogias críticas – demonstram que a resistência é possível. Isso exige, porém, um projeto político-pedagógico consciente e coletivo, capaz de superar os limites impostos pela atual estrutura educacional.

4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa demonstrou a dualidade da escola no contexto neoliberal, confirmando sua função como instrumento de controle social através de currículos padronizados e avaliações meritocráticas, mas também revelando seu potencial transformador quando adota práticas pedagógicas críticas e engajadas. Embora limitado pelo caráter teórico e pela necessidade de estudos empíricos complementares, o estudo alcançou seu objetivo ao mapear os mecanismos de reprodução das desigualdades e apontar caminhos para uma educação emancipatória,

Portanto, destaca-se a importância da superação da neutralidade docente e da formação de professores como agentes de transformação social. Os resultados abrem perspectivas para futuras pesquisas que investiguem aplicações concretas da pedagogia crítica em diferentes contextos educacionais, reforçando a educação como espaço permanente de resistência e construção de pessoas justas, humanas e preocupadas com a transformação social, mesmo diante dosdesafios impostos pela estrutura neoliberal vigente.

REFERÊNCIAS

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2006.

FAZENDA, I. C. A. **Novos enfoques da pesquisa educacional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 52 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: A Educação como prática da liberdade**. New York: Routledge, 1994.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**. Londrina: Planta, 2004. MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2ed. São Paulo: boitempo, 2008.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55158

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A PERSPECTIVA INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA: reflexões em (dis) curso

MELISSIA ABREU LIMA DE SOUSA; ANA PATRICIA SÁ MARTINS

Introdução: A formação de professores de História no Brasil é um tema complexo, marcado por contradições e desafios que refletem as heranças coloniais e as tensões políticas do sistema educacional. No contexto da educação maranhense e codoense, esses desafios são ainda mais complexos devido à diversidade cultural e à ausência de perspectivas interculturais críticas nas práticas formativas. **Objetivo:** Analisar a contribuição da perspectiva intercultural crítica na formação de professores de História, propondo alternativas aos modelos tradicionais por meio da integração de saberes marginalizados e da preparação docente para atuação em contextos multiculturais. **Metodologia: N**uma abordagem qualitativa, a pesquisa combina análise documental com revisão bibliográfica sistemática. Foram examinados dois conjuntos de materiais: documentos oficiais sobre formação docente (incluindo a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Licenciatura em História e o Documento do Território Maranhense), produções acadêmicas sobre o tema (teses e dissertações). **Resultados:** A análise documental revelou uma abordagem ainda tradicional, com ênfase em narrativas nacionais e globais que marginalizam as histórias indígenas, quilombolas e regionais. Além disso, o currículo ignora as situações de gênero, raça e classe que governam as relações de trabalho e as estruturas de poder. **Conclusão:** Os resultados desta pesquisa indicam a necessidade urgente de repensar radicalmente a formação de professores de História no Brasil. A perspectiva intercultural crítica não pode ser tratada como mero complemento aos currículos existentes, mas deve se tornar o eixo estruturante de uma nova proposta formativa. A interculturalidade crítica na formação docente não é apenas uma exigência pedagógica, mas um imperativo ético e político para a construção de uma educação histórica verdadeiramente democrática. Por fim, este trabalho reforça que a interculturalidade crítica não é um adendo, mas um projeto político-pedagógico capaz de transformar a educação em um instrumento de resistência e valorização das identidades plurais do Maranhão.

Palavras-chave: **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTORIA; INTERCULTURALIDADE CRÍTICA; DECOLONIALIDADE; DCTMA; ENSINO DE HISTORIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55163

A AUTOFORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VOZES E SENTIDOS DAS PROFESSORAS EM CONTEXTO DE PRÁTICA

CAROLINA AUGUSTA ALMEIDA LIMA; REGINA CÉLIA VILANOVA-CAMPELO

RESUMO

A formação de professores da Educação Infantil demanda processos que valorizem os saberes da experiência, da prática e da escuta das educadoras. Num cenário em que políticas nacionais de formação docente ainda negligenciam as especificidades da Educação Infantil e a escuta das professoras, a autoformação emerge como uma possibilidade de desenvolvimento profissional contínuo, situado e autoral, articulando vivências concretas e reflexão crítica sobre o fazer pedagógico. Este resumo expandido apresenta um recorte de uma pesquisa qualitativa, realizada com nove professoras da Educação Infantil de uma Unidade de Educação Básica da rede pública de São Luís – MA, com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos pelas professoras da Educação Infantil à autoformação, a partir de suas experiências e reflexões construídas no cotidianos escolares. A investigação utilizou entrevistas semiestruturadas como principal instrumento de coleta de dados, priorizando uma escuta sensível das narrativas docentes. O material foi analisado com base na técnica de análise temática de conteúdo, conforme Bardin (2016), a partir de categorias emergentes das falas. Todo o percurso metodológico seguiu os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução n.º 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Os resultados revelam que as professoras compreendem a autoformação como um movimento de busca constante por novos saberes, ancorado na prática, na troca com os pares, na escuta das crianças e na reflexão cotidiana. Palavras como prática, autonomia, experiência, transformação e aprendizagem aparecem com frequência nas falas das docentes, apontando para uma concepção de autoformação que envolve autoria, compromisso ético e desejo de mudança. Ao dar visibilidade às vozes das professoras como produtoras de conhecimento pedagógico, o estudo fortalece a construção de políticas formativas mais sintonizadas com os contextos da Educação Infantil.

Palavras-chave: Autoformação; Educação Infantil; Prática pedagógica; Saberes docentes; Formação contínua.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores da Educação Infantil ainda enfrenta desafios no que diz respeito ao reconhecimento das especificidades do trabalho pedagógico com crianças pequenas e à valorização dos saberes construídos na prática. Nesse contexto, compreende-se que a autoformação se apresenta como uma possibilidade de (re)significação do saber e do fazer docente, na medida em que valoriza os percursos singulares e as experiências vividas pelas educadoras em seus cotidianos escolares. Ao deslocar o foco da formação tradicional para uma perspectiva mais crítica, situada e reflexiva, a autoformação assume uma dimensão política e emancipadora do ato de ensinar. Embora existam diretrizes nacionais como a Base Nacional Comum para a Formação de Professores BNC-Formação, observa-se que elas frequentemente adotam uma lógica prescritiva, desconsiderando os contextos específicos da Educação Infantil e a escuta das educadoras. Nesse sentido, torna-se urgente repensar caminhos formativos que valorizem a experiência, o cotidiano escolar e os saberes produzidos pelas próprias professoras.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55164

Este resumo expandido apresenta um recorte de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do mestrado profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), cujo objetivo foi compreender os sentidos atribuídos pelas professoras da Educação Infantil à autoformação, a partir de suas experiências e reflexões construídas no cotidiano escolar. Entre os diversos elementos investigados, este trabalho se concentra na análise das concepções de autoformação expressas pelas docentes durante entrevistas semiestruturadas.

A abordagem qualitativa adotada na pesquisa está em consonância com Triviños (1987), que ressalta a importância de compreender o significado das ações e das falas dos sujeitos envolvidos, valorizando suas experiências e interpretações. Nesse sentido, a escuta das professoras não se restringe à coleta de dados, mas configura-se como espaço formativo, de troca e ressignificação do ser docente.

Fundamentado em aportes teóricos que discutem a formação docente e os saberes da prática, como Freire (2023), Nóvoa (2017), Josso (2010), Imbernón (2016), Loss e Caetano (2020) e Teixeira, Silva e Lima (2010), o estudo insere-se no campo das pesquisas que defendem uma formação situada, crítica e autoral, capaz de reconhecer as vozes das professoras como produtoras de conhecimento pedagógico.

Este resumo expandido apresenta, inicialmente, os caminhos metodológicos adotados para a realização do estudo; em seguida, expõe e analisa os resultados obtidos a partir das falas das professoras, articulando-os com os referenciais teóricos que sustentam a discussão. Por fim, são apresentadas as conclusões do estudo, destacando os principais achados, limitações e possibilidades para novas investigações no campo da formação docente na Educação Infantil.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo integra uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada no contexto de um mestrado profissional em Educação. Participaram da investigação nove professoras da Educação Infantil, atuantes em uma Unidade de Educação Básica (UEB) da rede pública municipal de São Luís – MA, que vivenciaram um percurso formativo situado, proposto como parte de um Produto Técnico-Tecnológico.

A opção pela abordagem qualitativa se justifica pela intenção de compreender os sentidos atribuídos pelas docentes à autoformação, a partir de suas experiências e vivências no cotidiano escolar. De acordo com Triviños (1987), a pesquisa qualitativa busca captar a subjetividade dos sujeitos e os significados que constroem sobre a realidade, valorizando o discurso como expressão de intencionalidades e posicionamentos. Assim, a escuta sensível às falas das professoras constituiu um movimento essencial para o alcance dos objetivos deste estudo.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, com foco nas experiências, percepções e sentidos atribuídos pelas docentes à autoformação no exercício da prática pedagógica. As entrevistas foram gravadas com autorização das participantes, transcritas integralmente e analisadas a partir da técnica de análise temática de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). O processo analítico buscou identificar categorias emergentes que expressassem elementos centrais das falas das professoras sobre a autoformação, articulando os dados com os referenciais teóricos do estudo.

As categorias utilizadas na análise emergiram do próprio material empírico, sendo construídas a partir da identificação de recorrências, expressões e sentidos atribuídos pelas participantes às suas vivências formativas.

O presente resumo expandido apresenta um recorte específico da pesquisa, concentrando-se na análise das concepções de autoformação expressas pelas professoras nas entrevistas. Todo o percurso metodológico seguiu os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e parecer consubstanciado do Conselho de Ètica da Pesquisa-CEP/UEMA nº 6.748.295, 06/04/2024.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55164

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As falas das professoras revelam uma compreensão viva, experiencial e profundamente situada da autoformação docente. A partir da escuta sensível, foi possível identificar que, para as participantes, autoformar-se é estar em constante movimento de busca, adaptação e reflexão sobre a prática pedagógica.

Uma das professoras afirma: "Autoformação é atender ao chamado [...] aquela criança precisa, a minha turma é diferente, então eu tenho que me ajustar. É buscar exigência após exigência, construindo essa professora." Essa fala evidencia o caráter dinâmico e contextual da formação docente, em que a prática cotidiana é o espaço privilegiado de aprendizagem. Outra docente completa: "A vida. O dia a dia. O que a gente todo dia faz… estar dentro da sala a gente estuda o tempo todo, não tem jeito." Aqui, a autoformação aparece como parte indissociável do viver docente — um aprender constante no exercício do ensinar.

Ao serem questionadas sobre o significado de autoformação, destacam ainda a autonomia frente à construção do próprio saber: "Autoformação é quando o profissional vai em busca de novos conhecimentos que subsidiem sua prática" e "é quando você busca uma formação independente do que o município oferece." Esses depoimentos dialogam diretamente com o pensamento de Nóvoa (2017), ao afirmar que a profissionalização docente requer protagonismo, autoria e consciência crítica sobre o próprio percurso formativo.

Segundo Teixeira, Silva e Lima (2010), a (auto)formação docente se constitui como um processo que articula experiência, reflexão e intencionalidade, implicando o sujeito em sua dimensão pessoal e profissional. Esse movimento formativo se dá em situações concretas de trabalho, em que o professor constrói sentidos sobre sua prática. Nesse mesmo sentido, Vygotsky (2003) nos lembra que o desenvolvimento humano, inclusive profissional, se realiza nas interações sociais e nos processos de significação mediada, o que reforça a importância das vivências coletivas relatadas pelas professoras.

Para Imbernón (2016), a formação significativa parte das experiências reais dos sujeitos, promovendo a transformação da prática com base na reflexão. Já Josso (2010) reforça que a trajetória formativa é construída pela articulação entre saberes de vida e saberes profissionais — perspectiva presente nas falas que apontam para a autoformação como "conhecimento, aprendizagem, saberes… tudo relacionado com a prática em sala".

Freire (2023) aponta que a prática docente crítica e transformadora exige reflexão permanente e compromisso ético com a realidade. O processo formativo das professoras, como demonstram seus relatos, ocorre nessa tensão entre experiência vivida e desejo de reinvenção do fazer pedagógico. Loss e Caetano (2020), ao abordarem a autoformação na Educação Infantil, destacam esse entrelaçamento entre cotidiano e saber pedagógico como campo fértil para a construção da identidade profissional.

No contexto das atuais políticas públicas, Ximenes e Melo (2022) fazem uma leitura crítica da BNC-Formação, apontando a necessidade de resistência propositiva diante de orientações prescritivas e centralizadoras. As falas das docentes, ao evidenciar o esforço autônomo pela formação contínua, também sinalizam essa resistência prática e simbólica.

Com base nas respostas das professoras, foi possível identificar um conjunto de palavras e expressões que se repetem e que ajudam a compreender os sentidos atribuídos à autoformação. A seguir, apresentamos um quadro que sistematiza essas recorrências:

Quadro 1 – Palavras e expressões recorrentes nas falas das professoras sobre autoformação

PALAVRAS/EXPRESSÕES RECORRENTES	SENTIDO ATRIBUÍDO PELAS PROFESSORAS
Busca	Movimento ativo em direção ao conhecimento

DOI: 10.51189/iii-cinped/55164

Prática	Fonte e espaço de formação cotidiana
Estudo	Ação contínua de aprimoramento docente
Autonomia	Formação que parte da própria iniciativa
Experiência	Saber construído no fazer com as crianças
Reflexão	Releitura crítica da própria atuação
Aprendizagem	Processo contínuo e coletivo de construção de saberes
Transformação	Mudança pessoal e profissional a partir da autoformação

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da pesquisa (2025).

Nesse sentido, as reflexões de Vieira e Baptista (2023) contribuem ao evidenciar que é no cotidiano da Educação Infantil que se revelam formas singulares de aprender e ensinar. A escuta das professoras mostra que a autoformação não é um processo isolado, mas relacional, coletivo e afetivo. Ela emerge das necessidades sentidas no chão da escola, das relações com os pares, da escuta das crianças e da reflexão sobre a própria atuação. Esse movimento evidencia a potência formativa dos contextos cotidianos e a centralidade da prática como fonte de saber e desenvolvimento profissional.

As palavras identificadas no quadro revelam não apenas o que as professoras dizem, mas principalmente como se posicionam frente ao próprio processo formativo. A ideia de "busca" aponta para uma compreensão da formação como movimento intencional e contínuo — o que dialoga com Triviños (1987), ao destacar que a consciência dos sujeitos sobre sua realidade é ponto de partida fundamental para transformá-la. Nesse sentido, a autoformação não se reduz a uma ação espontânea ou improvisada, mas se constrói a partir da problematização do cotidiano e da capacidade de atribuir sentido às experiências vividas.

A palavra "prática" aparece como elemento central, compreendida não como repetição mecânica, mas como espaço de reflexão, produção de saberes e reinvenção do fazer docente. Isso reforça a crítica de Ximenes e Melo (2022) às políticas uniformizadoras, como a BNC-Formação, que desconsideram os saberes situados das professoras da Educação Infantil. Ao contrário disso, as participantes desta pesquisa evidenciam que a prática é um campo potente de formação — aberta à escuta, à criação e à transformação.

Outro ponto que merece destaque é o vínculo entre autonomia e experiência. A autonomia, para as professoras, não é sinônimo de isolamento, mas de autoria: trata-se de tomar para si a responsabilidade por aprender com e a partir das relações. A palavra "reflexão", nesse contexto, assume o papel de fio condutor da prática pedagógica crítica, como defendido por Freire (2023), e sustentada nos processos dialógicos que ocorrem entre pares, entre sujeitos e entre saberes.

Além disso, o destaque para "transformação" evidencia uma dimensão ética e política da autoformação: ao se perceberem como aprendizes de si mesmas e do mundo, as professoras afirmam o desejo de transformar não só a própria atuação, mas também os contextos em que atuam. É nesse entrelaçamento entre o individual e o coletivo que a autoformação se revela como prática emancipatória, comprometida com a qualidade e a equidade na Educação Infantil.

4 CONCLUSÃO

A análise das falas das professoras participantes evidenciou que a autoformação é compreendida como um processo contínuo, situado e experiencial, que emerge das demandas do cotidiano escolar e das reflexões que dele derivam. As docentes reconhecem a prática pedagógica como espaço privilegiado de aprendizagem e transformação, assumindo-se como protagonistas de seus percursos formativos.

Ao enfatizarem elementos como busca, estudo, autonomia, reflexão e transformação, as professoras expressam uma concepção de autoformação que dialoga com perspectivas críticas da formação docente, sustentadas por autores coitados no Tais vozes demonstram que, mesmo

diante das limitações estruturais da formação continuada institucionalizada, é possível construir caminhos próprios de formação, enraizados na prática, nas experiências e nas relações estabelecidas no chão da escola.

Como recorte de uma pesquisa mais ampla, este resumo expandido limitou-se à análise das concepções de autoformação apresentadas nas entrevistas. Para estudos futuros, considera-se relevante aprofundar a discussão sobre os impactos desses sentidos na constituição da identidade docente e nas práticas pedagógicas. Reconhecer e valorizar os saberes construídos pelas professoras é, portanto, um passo fundamental para a consolidação de políticas e propostas formativas mais autorais, emancipatórias e sintonizadas com a realidade da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 66. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2016.

JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2010.

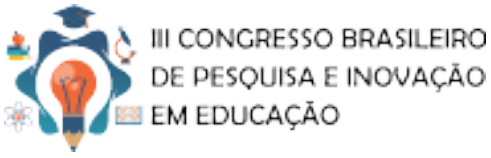
LOSS, Adriana Salete; CAETANO, Ana Paula. A autoformação relato de vivências autoformativas com profissionais da educação do Brasil e de Portugal - Volume II: Volume 2 Curitiba: CRV, 2020.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2017.

TRIVINOS, A. W. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, L. F.; BAPTISTA, M. C. Educação infantil. São Paulo: Editora Contexto, 2023.

XIMENES, P. de A. S.; MELO, G. F. BNC – Formação de professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. Estudos - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 103, n. 265, p. 739-763, sep./dec. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i265.5112. Acesso em: 12 fev. 2023.



CARACTERIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PRIORIZADAS NAS FASES INICIAIS DO PPC 2023 DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNEMAT-SINOP

VANIA DE OLIVEIRA SILVA; EDSON ROBERTO OAIGEN

RESUMO

O objetivo da pesquisa é caracterizar as competências priorizadas nas fases iniciais do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Bacharelado em Ciências Contábeis da UNEMAT, Câmpus de Sinop, implementado em 2023. A elaboração do PPC baseia-se no ensino por competências conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, buscando a integração teoria e prática, promovendo o protagonismo do aluno. A pesquisa desenvolveu-se por meio da abordagem qualitativa e natureza descritiva, com métodos de estudo de caso, hermenêutico e análise documental. Os dados coletados foram organizados em uma matriz descritiva construída com base em nove indicadores: ensino por competências, práxis contábil, teorias de aprendizagem, metodologias previstas, competências específicas das disciplinas, desafios didático-pedagógicos, estratégias didático-pedagógicas, superação das dificuldades e formação continuada. A análise da matriz, elaborada com foco nas fases 1 e 2 do PPC, revelou uma estrutura curricular que valoriza o desenvolvimento progressivo das competências, iniciando da compreensão das estruturas organizacionais e fundamentos contábeis, até a aplicação de conhecimentos em contextos decisórios. A proposta pedagógica alinha-se às teorias de aprendizagem humanista, cognitiva e construtivista, destacando-se pela utilização de metodologias ativas, projetos de extensão e softwares contábeis, os quais robustecem a práxis contábil e aproximam o estudante da realidade profissional. Observou-se também a preocupação com a formação continuada dos docentes como suporte para garantir o domínio do ensino por competência. Os resultados destacam que o PPC de Ciências Contábeis da UNEMAT-Sinop apresenta coerência com os pressupostos do ensino por competências, favorecendo uma formação crítica, contextualizada e voltada para a resolução de problemas reais da prática contábil. Conclui-se que que o PPC analisado apresenta coerência com as diretrizes curriculares e com os pressupostos do ensino por competências, constituindo um avanço na formação contábil superior.

Palavras-chave: Currículo. Formação. Aprendizagem. Protagonismo. Discente.

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2023 foi implementado o novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Bacharelado em Ciências Contábeis, aprovado por meio da Resolução nº 060/2022 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão(CONEPE) na Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado (UNEMAT), campus de Sinop, tendo em sua base no ensino por competências, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004).

O PPC tem-se como proposta uma formação acadêmica voltada às exigências da prática contábil, colocando o estudante como protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Assim, observa-se que essa reformulação refletiu-se uma mudança na organização curricular, pautada na articulação entre teoria e prática contábil, na valorização de competências e habilidades na preparação do egresso para atuar em um ambiente profissional dinâmico e inovador (UNEMAT, 2022a).

DOI: 10.51189/iii-cinped/55166

O ensino por competências, ancorado nas ideias de autores como Perrenoud (1999), Zabala e Arnau (2020) e Oliveira, Silva e Nunes (2020), compreende a formação como desenvolvimento de saberes aplicáveis em situações reais, exigindo um currículo capaz de promover aprendizagens integradas e contextualizadas. A estrutura do PPC também está alinhada as propostas de autores como Perrenoud (1999), Vygotsky (1984) e Bruner (1997), que defendem uma formação centrada na resolução de problemas, na autonomia e no protagonismo do estudante.

Entretanto, a operacionalização dessa proposta de ensino depende da clareza quanto às competências a serem desenvolvidas pelos alunos. Diante disso, considera-se o desafiadora a implementação de um currículo por competências em um curso tradicionalmente voltado ao tecnicismo e à normatividade. Torna-se, portanto, necessário compreender como essas competências foram priorizadas nas fases iniciais do novo PPC, sendo essa pesquisa um recorte da tese de doutorado que investigou a implantação do ensino por competências e a práxis contábil no curso de Ciências Contábeis da UNEMAT-Sinop (Silva, 2024)

Portanto, este estudo tem por objetivo caracterizar as competências priorizadas nas fases iniciais do Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis da UNEMAT-Sinop, implementado em 2023, com base na matriz descritiva construída a partir dos indicadores sistematizados na tese de Silva, 2024.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa adota a abordagem qualitativa, por envolver o estudo do ensino por competências e da práxis contábil no Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis da UNEMAT-Sinop. Essa abordagem, conforme Mineiro, Silva e Ferreira (2022), permite uma compreensão aprofundada dos processos integrativos e uma análise detalhada de contextos específicos. Assim, buscou-se explorar a proposta formativa contida nas fases iniciais do PPC 2023.

Quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo, por permitir a descrição detalhada das competências priorizadas nas fases iniciais do PPC do curso (Kruger, 2023; Silva, 2017). A investigação baseou-se na análise de documentos institucionais e normativas legais, o que caracteriza sua natureza como documental, conforme proposto por Gil (2019). Além disso, adota-se o estudo de caso, por envolver a análise do currículo do curso, considerando suas diretrizes, estruturação e estratégias didático-pedagógicas. Nessa perspectiva, Yin (2015, p. 4) destaca que o "[...] estudo de caso permite que os investigadores foquem um "caso" e retenham uma perspectiva holística e do mundo real [...]".

O procedimento de coleta de dados foi realizado por meio de uma matriz descritiva, cujos dados foram organizados e tabulados com o auxílio do *software Microsoft Excel*®, o que possibilitou a sistematização das informações referentes aos nove indicadores, sendo eles: ensino por competências, práxis contábil, teorias de aprendizagem, metodologias previstas e competências a serem desenvolvidas nas disciplinas específicas de contabilidade, desafios e estratégias didático-pedagógicos, superação das dificuldades e formação continuada.

Para a análise dos dados, utilizou-se o método hermenêutico, que, conforme Gadamer (1999) e Ricoeur (1989), a hermenêutica vem de modo a superar preconcepções na interpretação de texto e sua importância na educação, visto a interação entre compreensão e explicação analítica. Também foi empregada a análise de conteúdo, a qual auxiliou na interpretação dos resultados da pesquisa, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo analisado (Campos, 2004).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que tange a caracterização das competências priorizadas nas fases iniciais do currículo, baseia-se em nove indicadores destacados por Silva (2024), com a perspectiva

DOI: 10.51189/iii-cinped/55166

institucional e pedagógica adotada, a qual foi organizado por meio de uma matriz descritiva, que contempla as fases 1 e 2 do Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis da UNEMAT, campus Sinop, implementado em 2023.

Observa-se que o objetivo das fases 1 e 2 é demonstrar ao acadêmico o "[...] universo da contabilidade como fenômeno social e como prática profissional de geração de informações úteis aos tomadores de decisão" e "[...] fundamentar teórica e metodologicamente o aluno para utilizar a instrumentação contábil como forma de gerar cenários analíticos, antes das decisões serem tomadas" (UNEMAT, 2022a, p.25 e 26). Assim, o Quadro 1 de Silva (2024), sintetiza os indicadores aplicados as fases iniciais do PPC.

Quadro 1 – Matriz Descritiva das Fases 1 e 2 do PPC 2023 de Ciências Contábeis da UNEMAT- Sinop

INDICADORES	**FASE 1**	**FASE 2**
Ensino por competência	A estruturação do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis por competências tem o objetivo principal de propiciar aos alunos meios para que eles se tornem protagonistas do processo de ensino- aprendizagem.	
Práxis contábil	O aluno é apresentado ao universo da contabilidade como fenômeno social e como prática profissional de geração de informações úteis aos tomadores de decisão.	Nesta fase, o aluno, já familiarizado com a instrumentação contábil, é teórica e metodologicamente fundamentado para usar essa instrumentação na criação de cenários analíticos antes das decisões serem efetuadas.
	"[...] será disponibilizada uma plataforma digital voltada ao público acadêmico, em que todas as transações que envolvem o ambiente de negócios das organizações, foco dos ensinamentos contábeis, serão sistematizadas e registradas" (UNEMAT, 2022c, p.23).	
Teorias de aprendizagem	No PPC que tange a fase 1 e 2 a teoria da aprendizagem é demonstrada implicitamente, visto que é observado no PPC a abordagem do aluno no dever de "[...] ser capaz de acompanhar, revendo e repensando suas construções, de modo a reconhecer-se como ser ativo na busca do conhecimento" (UNEMAT, 2022c, p 17). Esse aspecto ressalta a ideia de que os alunos devem se tornar ativos no processo educacional.	
Metodologias previstas	Visitas a organizações, integração de teoria e prática, uso de softwares contábil.	Instrumentalização contábil com abordagem prática, análise de ambiente de negócios e uso de softwares de contabilidade.
Competências a serem desenvolvidas nas disciplinas específicas de contabilidade	• Compreensão das estruturas organizacionais e fatos contábeis. • Geração de informações financeiras e econômicas de maneira eficaz. • Análise do impacto de decisões administrativas no patrimônio. • Entendimento das terminologias contábeis.	• Compreensão de ambientes econômicos e oportunidades. • Operacionalização contábil de cenários e uso de resultados contábeis projetados para decisões. • Compreensão de negócios e mercados. • Desenvolvimento e gestão de estratégias e projetos. • Quantificação de informações financeiras.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55166

Desafios didático-pedagógicos	Os alunos que entram no curso são, geralmente, pessoas que precisam se inserir	Realizar projetos de extensão voltados a serviços de assessoria gerencial
INDICADORES	**FASE 1**	**FASE 2**
	no mercado de trabalho, e desconhecem o ambiente de negócios.	simplificadas, baseadas na estimativa de cenários e escolha de melhores estratégias.
Estratégias didático-pedagógica	As disciplinas da fase precisam incluir momentos de visita dos alunos às organizações, onde o conteúdo e as competências a serem desenvolvidas sejam trabalhadas de modo a criar uma oportunidade de vivência real ao aluno, havendo assim uma articulação da teoria com a prática por meio do projetos de extensão.	Privilegiar projetos de extensão focados em assessoria gerencial simplificada, como cálculo de ponto de equilíbrio e análise de relação custo/volume/lucro para empreendedores individuais e microempresas. Consultorias personalizadas para organizações maiores por meio do Núcleo de Gestão (N-Gest).
Superação das dificuldades	A abordagem foca na prática, incorporando projetos de extensão e visitas diretas ao campo de trabalho.	A proposta inclui uma abordagem prática por meio de utilização de softwares contábeis e projetos de extensão que envolvam assessoria geral, permitindo que os alunos apliquem o que aprenderam em contextos reais, oferecendo serviços para empreendedores individuais, microempresas e organizações maiores.
Formação continuada	O PPC especifica que o planejamento das disciplinas seja estruturado em semanas pedagógicas, durante as quais os professores colaboram ativamente, inclusive no treinamento de docentes recém-chegados.	

Fonte: Silva (2024, p. 83-84).

A matriz descritiva no quadro 1, demonstra a organização curricular das fases 1 e 2 do curso baseado no ensino por competências, conforme aprovado na Resolução nº 015/2022 – *Ad Referendum* do CONEPE e homologada pela Resolução 060/2022 CONEPE. A estrutura propõe o desenvolvimento de competências articuladas entre teoria e prática, tendo como foco a formação de um egresso protagonista do próprio processo formativo.

De acordo com Perrenoud (1999), a noção de competência implica na capacidade de mobilizar saberes diversos em contextos reais. Essa concepção se concretiza na fase 1, tendo em vista que o aluno é introduzido ao universo contábil como fenômeno social, e se expande na fase 2, com o desenvolvimento de habilidades voltadas à criação de cenários analíticos para a tomada de decisão. Logo, verifica-se a evolução curricular destacada no quadro 1 e o qual alinha-se às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Ciências Contábeis que orientam a formação de profissionais críticos, reflexivos e capazes de atuar com responsabilidade social (Brasil, 2004).

O PPC também relata a vinculação com teorias de aprendizagem humanista, cognitiva e construtivista. A fase 1 destaca o aluno como agente ativo da construção do conhecimento, aspecto compatível com as abordagens de Rogers (1985), Ostermann e Cavalcanti (2011) e Vygotsky (1984), que valorizam a interação social e o protagonismo do aprendiz. Na fase 2,

DOI: 10.51189/iii-cinped/55166

esse protagonismo se aprofunda, ao demandar autonomia intelectual e aplicação prática dos saberes por meio de metodologias como o uso de softwares e análise de ambientes organizacionais.

As competências descritas reforçam essa progressão pedagógica, sendo que na fase 1 o enfoque está na compreensão dos fundamentos da contabilidade e das estruturas organizacionais, já na fase 2 o aluno é desafiado a interpretar cenários econômicos e desenvolver estratégias gerenciais com base em dados contábeis. Esse movimento reflete o que Zabala e Arnau (2020) chamam de aprendizagem significativa orientada à resolução de problemas concretos.

A práxis contábil, conforme discutida por Yoshitake *et al.* (2017), é outro elemento central no processo formativo descrito. Desde o início do curso, o PPC busca aproximar o aluno da realidade profissional por meio de visitas técnicas, estudos de caso e projetos de extensão. Tais práticas materializam o princípio de que o conhecimento contábil deve ser constantemente articulado à prática social, profissional e ética da área.

No que se refere aos desafios didático-pedagógicos, o PPC reconhece que muitos ingressantes desconhecem o ambiente de negócios, o que demanda estratégias específicas de ambientação. A superação desses desafios é proposta por meio de ações como o desenvolvimento de projetos de assessoria contábil e o uso de plataformas digitais, que simulam situações reais de trabalho, conforme destacado por Araújo (2009).

A formação continuada também se apresenta como um eixo estruturante do currículo, uma vez que o PPC prevê a realização de semanas pedagógicas e momentos de planejamento coletivo. Tais ações têm por objetivo garantir o domínio do corpo docente sobre o ensino por competências e as metodologias ativas associadas à práxis contábil. Zabala (2004) destaca que a qualidade da formação docente é decisiva para a implementação de práticas pedagógicas coerentes com os pressupostos do currículo por competências.

Portanto, observa-se que o PPC do Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis da UNEMAT-Sinop, apresenta uma proposta de acordo com as diretrizes curriculares e com as teorias de ensino e aprendizagem, ao buscar integrar os componentes teóricos, metodológicos e profissionais da formação contábil e a organização por fases permite uma progressão lógica no desenvolvimento das competências, respeitando a evolução do aluno e promovendo assim o alinhamento entre saberes conceituais e saberes práticos.

4 CONCLUSÃO

A partir da análise dos dados obtidos a pesquisa alcançou seus objetivos ao descrever de forma sistematizada a caracterização das competências priorizadas nas fases iniciais prevista no PPC de Ciências Contábeis da UNEMAT, campus de Sinop. Sendo que, a análise revelou que a estrutura curricular do PPC está alinhada ao ensino por competências, enfatizando o protagonismo do aluno e sua evolução educacional, bem como a integração entre teoria e prática com uso de plataformas digitais e softwares contábeis.

Destaca-se que a fase 1 e 2 do curso demonstram progressão formativa do aluno, iniciando com compreensão dos fundamentos contábeis à aplicação prática em cenários de antecipação para a tomada de decisão, observando o alinhamento as teorias de aprendizagem humanista, cognitiva e construtivista.

Assim, o PPC evidencia a busca por práticas pedagógicas contextualizadas e o compromisso com a práxis contábil, utilizando metodologias ativas e projetos de extensão. Ainda, destaca-se a importância da formação continuada como suporte à implementação do novo modelo de ensino implementado. Dessa forma, conclui-se que o PPC analisado apresenta coerência com as diretrizes curriculares e com os pressupostos do ensino por competências, constituindo um avanço na formação contábil superior.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55166

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Manoel Antônio Oliveira. **Avaliação curricular: um estudo do curso de Ciências Contábeis na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11887/1/Manoel%20Araujo.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB/10, de 6 de dezembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=28/12/2004&jornal=1&pagina=15&totalArquivos=80. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRUNER, Jerone Seymour. **O processo da educação**. São Paulo: Nacional, 1987.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 23 jun. 2023.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica** filosófica. 3. ed., Petrópolis: Vozes, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2019. *E-book*. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597020991/. Acesso em: 23 jul. 2023.

KRUGER, Juliano Milton. **Metodologia da Pesquisa em Administração: em linguagem descomplicada**. Curitiba: Editora Bagai, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Vaj2Wlx3EHj7FCbFU34V7pC0Td9LXD41/view?pli=1. Acesso em: 23 mar. 2025.

MINEIRO, Márcia; SILVA, Mara Aparecida Alves da; FERREIRA, Lúcia Gracia. Pesquisa qualitativa e quantitativa: imbricação de múltiplos e complexos fatores das abordagens investigativas. **Revista Momento - Diálogos em Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 201–218, set./dez. 2022. Disponível em: https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14538. Acesso em: 26 abr. 2023.

OLIVEIRA, Edjôfre Coelho de; SILVA, Saulo Vieira Cavacante da; NUNES, Ana Ignéz Belém Lima. A construção do ser docente no ensino superior e os desafios de ensinar por competências / The construction of teachers in higher education and the challenges of teaching by skills. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 10, p. 80372–80388, out. 2020. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/18572. Acesso em: 14 out. 2023.

OSTERMANN, Fernando; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda. **Teorias de aprendizagem.** Porto Alegre: UFRGS, 2011. *E-book.* Disponível em: http://www.ufrgs.br/tri/sead/publicacoes/documentos/livro-teorias-de-aprendizagem. Acesso em: 02 dez. 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RICOEUR, Paul. **Do texto à acção: ensaios de hermenêutica II**. Porto: Rés-Editora, 1989.

ROGERS, Carl Ransom. **Liberdade de aprender em nossa década**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SILVA, Antônio Carlos Ribeiro da. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade**. Salvador: UFBA, Faculdade de Ciências Contábeis, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/24428/1/eBook_Metodologia_da_Pesquisa_Aplicada_a_Contabilidade-Ci%C3%AAncias_Contabeis_UFBA.pdf . Acesso em: 23 mar. 2025.

SILVA, Vania Oliveira. **Implantação do Ensino por Competências – PPC 2023 – e a práxis contábil: desafios didático-pedagógicos vivenciados pelos docentes do curso de Ciências Contábeis da UNEMAT-Sinop**. 2024. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidad Evangélica del Paraguay, Assunção, 2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO. **RESOLUÇÃO Nº 015/2022-** ***AD REFERENDUM*** **DO CONEPE**. Aprova a adequação do Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis a ser ofertado no Câmpus Universitário de Sinop. Cáceres: Presidente do CONEPE, 2022c. Disponível em: http://www.UNEMAT.br/resolucoes/resolucoes/conepe/4942_res_conepe_15_2022.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO. **Resolução nº 060/2022-CONEPE**: Homologa a Resolução nº 015/2022 - *Ad Referendum* do CONEPE que aprova a adequação do Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis a ser ofertado no Câmpus Universitário de Sinop. Sala virtual das sessões do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão: Presidente do CONEPE, 2022d. Disponível em: http://www.UNEMAT.br/resolucoes/resolucoes/conepe/4950_res_conepe_60_2022.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

YOSHITAKE, Mariano; G CARMO-NETO, Dionisio; TINOCO, João Eduardo Prudêncio; FRAGA, Marinete Santana; BONTEMPO, Paulo Cesar; HORTA, Rui Américo Mathias. Conhecimento relevante da formação do contador do século XXI. *In:* XXIV CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: Associação

Brasileira de Custos, 2017. Disponível em: https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/4392. Acesso em: 22 jul. 2023.

ZABALA, Antoni. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2014. *E-book*. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788584290178/. Acesso em: 12 jul. 2023.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55166

STORYTELLING COMO ABORDAGEM PEDAGÓGICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM PANORAMA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS

EDUARDO VINÍCIUS ARAÚJO DE ALBUQUERQUE SÁ; GLAUCO VINÍCIUS PIRES PEREIRA CARTAXO; VITÓRIA VIEIRA DA SILVA

RESUMO

O storytelling emerge como uma abordagem pedagógica inovadora no ensino de ciências, alinhando-se às demandas por metodologias ativas que promovam engajamento e aprendizagem significativa. Este estudo tem como objetivo mapear as pesquisas brasileiras sobre a aplicação do storytelling no ensino de ciências, identificando tendências, desafios e contribuições metodológicas. Para isso, realizou-se uma revisão sistemática no Portal de Periódicos CAPES/MEC, utilizando descritores como "storytelling no ensino de ciências" e "narrativas na educação científica", com recorte temporal de 2020 a 2025. A análise focou artigos em português, privilegiando produções que discutissem a metodologia em contextos educacionais brasileiros. Os resultados revelam que o storytelling tem sido empregado principalmente para facilitar a compreensão de conceitos abstratos, estimular a curiosidade científica e promover a autorregulação da aprendizagem. Destacam-se, ainda, lacunas na literatura, como a escassez de estudos sobre formação docente para utilização de narrativas e a necessidade de investigações empíricas que mensurem impactos cognitivos em larga escala. Conclui-se que, embora a abordagem apresente potencial para transformar práticas pedagógicas em ciências, sua consolidação exige maior articulação entre teoria, formação de professores e avaliação de resultados. Este panorama oferece subsídios para futuras pesquisas e para a integração crítica do storytelling em políticas educacionais.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ciências; Ensino; Metodologias; Storytelling.

1 INTRODUÇÃO

No atual cenário da educação brasileira, marcado pela necessidade de inovação e exploração de práticas pedagógicas baseadas em metodologias ativas, o storytelling emerge como uma abordagem promissora para a educação, sobretudo a educação em ciências. Com a crescente influência da tecnologia na forma como os estudantes processam informações, as narrativas se apresentam como uma ferramenta eficiente para engajar os alunos e facilitar a compreensão de conceitos científicos (Cogo, 2016; Rust, 1999).

Ao integrar histórias ao processo de ensino, o storytelling permite conectar o conhecimento científico ao cotidiano dos discentes, estimulando a curiosidade e o pensamento crítico (Sasseron, 2020; Carvalho, 2017). Com base na integração dos conteúdos científicos com as narrativas, evidencia-se o potencial dessa metodologia, que não apenas transforma aulas tradicionais em experiências mais dinâmicas e significativas, mas também facilita a construção de conexões entre o conhecimento científico e o universo dos estudantes (Maddalena & Santos, 2019). Ao incorporar elementos narrativos — sejam relatos reais ou ficcionais —, o storytelling cria um cenário envolvente que simplifica a compreensão de temas complexos, alinhando-se às necessidades de uma geração cada vez mais habituada a aprender por meio de histórias (Cogo, 2016; Rust, 1999). Logo, essa abordagem reforça a função social da Ciência, mostrando como os conceitos estudados se relacionam com problemas cotidianos, o que estimula tanto o

DOI: 10.51189/iii-cinped/55168

interesse quanto o pensamento crítico (Sasseron, 2020; Carvalho, 2017).

A partir desse contexto, este estudo tem como objetivo geral mapear e analisar as pesquisas brasileiras sobre o uso do storytelling como abordagem pedagógica no ensino de Ciências, identificando tendências, desafios e contribuições para a prática docente. A investigação busca oferecer um panorama atualizado que possa orientar tanto novas pesquisas quanto a prática educativa na área.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo bibliográfico e documental investigou o uso do storytelling no ensino de Ciências através de pesquisa sistemática no Portal de Periódicos CAPES/MEC, conduzida entre junho e agosto de 2023. A busca combinou termos como "storytelling no ensino de ciências", "narrativas científicas", "metodologias ativas em educação científica" e "autorregulação docente", utilizando filtros por período (2020-2023), idioma (prioritariamente português), tipo de documento (artigos completos, teses e dissertações) e área (Educação e Ensino de Ciências). Do total inicial de 127 publicações, o processo seletivo envolveu: (1) triagem por títulos e resumos (58 excluídos); (2) avaliação metodológica (34 descartados); (3) leitura integral dos 35 restantes, selecionando 22 trabalhos para análise final. A abordagem analítica incluiu organização bibliométrica, categorização temática, avaliação crítica e síntese das principais contribuições, possibilitando um mapeamento abrangente do conhecimento atual e a identificação de lacunas para futuras investigações nesta área de estudo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram identificadas sete obras relevantes que atendem aos descritores da pesquisa, abrangendo aplicações do storytelling como facilitador da aprendizagem no ensino fundamental e em contextos educacionais diversos. Entre elas, destacam-se estudos como a revisão sistemática de Wilwert et al. (2021), que analisa a contação de histórias como estratégia pedagógica; o trabalho de Cruz (2021), que explora o storytelling no processo de escrita; e as investigações de Marteli et al. (2022) e Lôbo et al. (2024), que abordam a formação docente e a qualidade educacional em escolas públicas, respectivamente. Além disso, pesquisas como a de Anjos et al. (2024) demonstram a eficácia da metodologia no ensino de ciências, enquanto Maraglia et al. (2023) mapeiam estratégias metacognitivas associadas à narrativa. Esses resultados evidenciam a diversidade de aplicações e o potencial do storytelling para engajar alunos, promover aprendizagem significativa e integrar práticas inovadoras no ensino fundamental. Tabela dos estudos a seguir:

Obras	**Autores**	**Ano**
Revisão sistemática de estudos sobre a contação de histórias (storytelling) como facilitadora da aprendizagem no ensino fundamental.	Maria Lúcia Wilwert, Luciane Maria Fadel, Cristiano José Castro de Almeida Cunha e Solange Maria da Silva.	2021
Obras	**Autores**	**Ano**
Repensando a prática docente: o lúdico presente na oficina de conscientização do conhecimento.	Andreia Passos Ferreira, Amanda Barcellos Taranto Silva.	2021
Um Storytelling da Pré-Escrita, Escrita e Pós-Escrita de um Caso para Ensino.	Breno de Paula Andrade Cruz.	2021
Storytelling como prática pedagógica: experiência de um curso de formação para professores do ensino fundamental.	Raiane Paula Chiodi Marteli, Monalisa Pivetta da Silva, Jessica Alberti Giaretta.	2022

DOI: 10.51189/iii-cinped/55168

Mapeando estratégias de ensino metacognitivas para educação em ciências: revisão sistemática de literatura.	Pedro Henrique Maraglia, Mauricio Abreu Pinto Peixoto, Luciana Rocha dos Santos.	2023
Era uma vez... o storytelling como metodologia ativa para o ensino de embriologia.	Bruno Gomes dos Anjos, Leandra Eugênia Gomes de Oliveira, Ana Cristina Santos Duarte.	2024
O papel do storytelling na melhoria da qualidade educacional em escolas públicas de ensino fundamental.	Ítalo Martins Lôbo, Afonso Henrique Souza de Assis, Héctor Aguilera Gonthier, Sandra Maria Jerônimo Pereira, Roberto Dezan Vicente.	2024

4 CONCLUSÃO

O estudo evidenciou que o *storytelling* é uma estratégia pedagógica eficaz para promover engajamento e aprendizagem significativa em diferentes níveis de ensino, desde a educação básica até a formação docente, destacando seu papel na contextualização do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades metacognitivas. No entanto, identificou-se como limitação a escassa exploração dessa metodologia como ferramenta de autorregulação docente, particularmente no ensino de ciências, o que aponta a necessidade de investigar como professores podem utilizar narrativas para reflexão e planejamento de aulas. Como perspectiva futura, propõe-se o estudo *"Storytelling e Autorregulação na Prática Docente: Estratégias para Professores de Ciências na Elaboração de Aulas"*, visando analisar como docentes do ensino básico podem empregar essa abordagem para aprimorar sua prática pedagógica, resultando em aulas mais criativas e alinhadas às necessidades discentes. Conclui-se que, embora o *storytelling* já apresente resultados positivos, sua integração à autorregulação docente representa um avanço promissor, podendo contribuir para formar professores mais reflexivos e autônomos, capazes de criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e eficazes frente às demandas contemporâneas da educação.

REFERÊNCIAS

ANJOS, B. G.; OLIVEIRA, L. E. G.; DUARTE, A. C. S. Era uma vez... o storytelling como metodologia ativa para o ensino de embriologia. Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Saúde, v. 6, n. 1, p. 45-62, 2024. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/rebecem/article/view/31782. Acesso em: 15 jul. 2024.

CARVALHO, A. M. P. Um ensino fundamentado na estrutura da construção do conhecimento científico. Revista Schéme, v. 9, 2017. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/7144. Acesso em: 12 fev. 2022.

COGO, Rodrigo. Storytelling: as narrativas da memória na estratégia da comunicação. São Paulo: Aberje, 2016.

CRUZ, B. P. A. Um Storytelling da Pré-Escrita, Escrita e Pós-Escrita de um Caso para Ensino. Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade, v. 15, n. 3, p. 112-130, 2021. Disponível em: https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/2096. Acesso em: 15 jul. 2024.

FERREIRA, A. P.; SILVA, A. B. T. Repensando a prática docente: o lúdico presente na oficina de conscientização do conhecimento. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 4, p. 1-20, 2021. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/33854. Acesso em: 15

jul. 2024.

LÔBO, I. M. et al. O papel do storytelling na melhoria da qualidade educacional em escolas públicas de ensino fundamental. Revista Educação Ambiental em Ação, v. 22, n. 85, 2024. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13719. Acesso em: 15 jul. 2024.

MADDALENA, T. L.; SANTOS, Edméa. Digital Storytelling na formação de professores. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 16, n. 43, p. 305-328, 2019. Disponível em: http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/5812. Acesso em: 12 fev. 2022.

MARAGLIA, P. H.; PEIXOTO, M. A. P.; SANTOS, L. R. Mapeando estratégias de ensino metacognitivas para educação em ciências: revisão sistemática de literatura. Cadernos de Educação, n. 65, 2023. Disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=all&id=W4322005718. Acesso em: 15 jul. 2024.

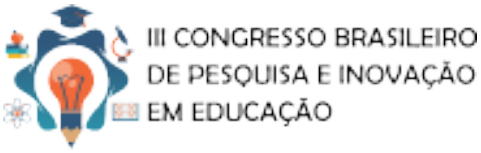
MARTELI, R. P. C. et al. Storytelling como prática pedagógica: experiência de um curso de formação para professores do ensino fundamental. Educação Pública, v. 22, n. 15, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/17069. Acesso em: 15 jul. 2024.

RUST, Frances; O'CONNELL, P. Professional Conversations: New Teachers Explore Teaching Through Conversation, Story, and Narrative. Teaching and Teacher Education, v. 5, n. 4, p. 1-12, 1999.

SASSERON, L. H. Interações discursivas e argumentação em sala de aula: a construção de conclusões, evidências e raciocínios. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte, v. 22, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1983-21172020210135. Acesso em: 12 fev. 2022.

WILWERT, M. L. et al. Revisão sistemática de estudos sobre a contação de histórias (storytelling) como facilitadora da aprendizagem no ensino fundamental. Cadernos Universitários, v. 15, n. 2, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/15915. Acesso em: 15 jul. 2024.

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



TENHO UM FILHO AUTISTA, QUAL O PAPEL DA ESCOLA?

KELLY ALINE BARBOSA RIBEIRO; RICARDO DE SOUZA JANOARIO

RESUMO

O transtorno do espectro autista (TEA) pode se manifestar de várias maneiras, impactando a cognição, o comportamento e as habilidades de comunicação. Fatores como estes, por sua vez, podem levar a desafios comuns de aprendizagem para crianças autistas. Tais desafios podem incluir dificuldades com interações sociais, problemas de processamento sensorial, déficits de função executiva e lutas de regulação emocional. Em ambientes educacionais, os efeitos do autismo nas habilidades de aprendizagem podem exigir suporte e acomodações personalizados para ajudar os alunos a acessar o currículo, participar de atividades e atingir seu potencial máximo. Ao entender as necessidades e diferenças únicas de alunos autistas, pais, professores, gestores, cuidadores podem defender acomodações e intervenções apropriadas para promover o sucesso e o bem-estar na escola. Diante do exposto, o presente artigo tem como objetivo geral relatar uma experiência vivida por uma mãe atípica, ao matricular seu filho autista, em uma escola particular localizada em um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro. Como objetivo específico, o artigo se propõe a apresentar estratégias para modificar e ajustar o ambiente escolar convencional para alunos autistas. Para atender aos objetivos propostos, optou-se pela metodologia do relato de experiência, entendendo que reunir esforços colaborativos ajudam a criar ambientes de aprendizagem inclusivos que celebram a diversidade e promovem o bem-estar holístico de todos os alunos. Portanto, reconhecer e abordar os impactos comunicacionais e comportamentais do autismo na escola, capacita a comunidade escolar a navegar no cenário educacional com confiança, resiliência e um senso de pertencimento.

Palavras-chave: autismo, relato de experiência, estratégias pedagógicas, espaço escolar, professor.

1 INTRODUÇÃO

A ideia para escrever esse relato de experiência surge da angústia de uma mãe atípica em matricular seu filho em uma escola particular localizada em um bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro, no intuito de compartilhar experiências que dialoguem com outras mães atípicas na luta por respeito e reconhecimento de crianças autistas. O presente relato tem como objetivo, além de relatar a experiência vivida, apresentar estratégias para modificar e ajustar o ambiente escolar convencional para alunos autistas. O que deveríamos saber sobre o autismo?

O Autismo, ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta os indivíduos de diversas maneiras (American Psychiatric Association, 2014). Caracteriza-se por dificuldades na interação social, na comunicação e em comportamentos repetitivos. Embora o autismo seja uma condição permanente, a intervenção e o apoio precoces podem melhorar significativamente a qualidade de vida de indivíduos dentro do espectro. Alguns indivíduos podem apresentar sintomas leves e ser altamente funcionais, enquanto outros podem ter desafios mais significativos que exigem apoio adicional. (Astral Cultural, 2023, p 13) É importante reconhecer e respeitar os pontos fortes e

DOI: 10.51189/iii-cinped/55170

as necessidades únicas de cada aluno com autismo.

Os sintomas podem ser graves e interferir nas tarefas cotidianas, ou podem ser leves e causar apenas alguns problemas. Essa gama de sintomas é chamada de "espectro". A síndrome de Asperger e os transtornos globais do desenvolvimento (TGD) são condições que se enquadram no espectro autista. Os sinais de autismo podem incluir: contato visual deficiente; criança que não responde ao seu nome; fala atrasada; uso de poucos gestos (acenar, bater palmas, apontar); não compartilhar prazer ou interesses com outras pessoas; maneiras incomuns de mover as mãos, os dedos ou o corpo todo; estar muito focado ou apegado a objetos incomuns pouca ou nenhuma imitação de outras pessoas ou fingimento rituais como repetir coisas repetidamente ou alinhar objetos. (Astral Cultural, 2023)

Não há cura para o autismo, mas a intervenção precoce e a terapia podem ajudar as crianças a desenvolver habilidades e atingir seu potencial. A terapia é adaptada às necessidades individuais de cada criança e pode incluir terapias comportamentais, educacionais, fonoaudiológicas e ocupacionais. (Astral Cultural, 2023, p. 78). Muitos alunos com autismo conseguem prosperar em um ambiente estruturado, portanto, é necessário estabelecer uma rotina e mantê-la o mais consistente possível. Seguir a rotina diária e reservar tempo suficiente para as transições pode ajudar com os problemas comportamentais e frustrações de muitos alunos. O apoio educacional é frequentemente necessário em sala de aula. Alunos com autismo aprendem melhor com imagens e demonstrações. Limitar instruções verbais longas e fornecer dicas visuais e instruções escritas, quando possível, consiste em estratégias eficazes. (Lowenthal, 2023, p. 81-88). Alunos com autismo podem participar da maioria das atividades que outras crianças e adolescentes fazem, portanto, incentivar a participação quando apropriado também deve fazer parte da metodologia. Vamos dialogar.

2 RELATO DE CASO/EXPERIÊNCIA

A solidão da maternidade atípica atravessa a angústia da fragilidade de uma rede de apoio que compreenda a neurodiverdade para além do sistema normativo das escolas, isso significa uma quebra de paradigmas nas ferramentas pedagógicas e nos mecanismos que englobam o engajamento do aluno nas aulas, atividades práticas e as expectativas de interação com o outro e o significado social dessa inserção.

Ser mãe atípica de uma criança autista nos arrasta para um processo de vivência de um sistema padronizado e às vezes engessado por uma percepção capacitista. Isso significa que, apesar dos avanços significativos nas exigências legais o Plano Educacional Individualizado - PEI, a entrada de uma criança atípica ainda expressa um sistema de ensino com fendas para lidar tanto com as questões relativas à saúde mental quanto com as múltiplas nuanças que englobam os transtornos e as comorbidades.

Aquele menino com seu hiperfoco em carrinhos ao entrar na sala de aula visualiza, com mais frequência que os demais, os detalhes em objetos na prateleira de brinquedos, paralisa na vibração das cores, admirando os detalhes dos trabalhos no mural com fascínio pelos riscos e traços, não abre mão do seu lugar de neurodivergente seja pela sua rigidez ou pela seletividade que marca as suas preferências. O plano estratégico de aprendizagem não avança para o olhar de suas próprias necessidades e potencialidades para fomentar um engajamento com as demais crianças. Nessa ocasião, a criança grita, chora, não aceita essa mediação que vem das experiências e construções de aprendizagem do olhar do outro. A mãe atípica é chamada na escola para mais uma vivência do seu processo de luto que engloba a maternidade idealizada e a realidade escolar capacitista, o espaço de acolhimento escolar passa ser desconstruído como rede de apoio, a criança neuroatípica precisa de mais informações, capacitação e mediação que ultrapassam às condições de trabalho de um sistema escolar que opera no seu limite de recursos para os professores, auxiliares e diretores.

Como garantir o direito de inserção e permanência do seu filho autista na escola com

DOI: 10.51189/iii-cinped/55170

respeito às suas necessidades e individualidades? Aqui, na maioria dos casos recorremos a judicialização como alternativa para criar uma mediação entre a escola e às terapias visando a inserção de um profissional para assistência terapêutica que deveria ser qualificado para introduzir no cotidiano escolar práticas de apoio para desenvolvimento de mais autonomia e engajamento da criança autista de acordo com o PEI. O que acontece na história dessa criança a partir da inserção da Assistente Terapêutica? Um relação nova no contexto escolar que nos exige adaptações e necessidades que o sistema escolar também está em processo de reconstrução e reciclagem. O tempo de aprendizagem da criança autista questiona o padrão normativo que atualmente vive a necessidade de capacitação continuada e o abismo de medidas judiciais que operam na garantia da preservação de diretos aos autistas de acesso e permanência com respeito às suas particulares e potencialidades.

3 DISCUSSÃO

3.1 O papel da família no apoio da criança com TEA

Para famílias que encaram a complexa jornada de apoiar uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), conhecimento e educação são primordiais. A educação familiar é um componente indispensável para promover sistemas de apoio eficazes e possibilitar o desenvolvimento e o bem-estar de crianças com autismo. Cabe dizer que as famílias apresentam múltiplas necessidades em várias dimensões de sua dinâmica familiar, que estão principalmente relacionadas à necessidade de informação e apoio em relação ao diagnóstico de seus filhos. Além disso, em termos de apoio familiar e social, há necessidade de compartilhar experiências e opiniões com outras famílias em situações semelhantes. Isso destaca a importância de ter oportunidades para trocar conselhos e experiências pessoais, facilitando assim o aprendizado por meio das experiências dos outros.

Outro fator a ser destacado é o papel da família como cuidadora principal e permanente, da criança com TEA, uma realidade que leva a uma carga psicológica significativa para os entes que assumem esse papel, destacando a necessidade de implementar programas de assistência para aliviar a pressão sobre as famílias cuidadoras. De modo geral, famílias com membros diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista apresentam necessidades relacionadas à dinâmica e ao apoio dentro da unidade familiar; à formação e ao apoio educacional; econômicas ou aquelas relativas a recursos monetários; às conexões e interações com a comunidade ou ambiente social e as necessidades relativas a tratamento médico e bem-estar de uma maneira geral. (Cabral *et al*., 2021).

A criação de filhos com autismo também envolve estresse associado aos comportamentos desafiadores, às dificuldades de comunicação, ao isolamento e ao apego atípico dos filhos. O estresse pode ser ainda mais exacerbado quando a família não consegue garantir recursos adequados durante a idade escolar. Sentimentos como angústia, decepção, impotência são frequentes quando se testemunha a rejeição, o bullying e o preconceito oriundos da sociedade e sobretudo do ambiente escolar. Na ausência de apoio escolar, a família torna-se a principal responsável por encontrar, organizar e manter serviços e atividades educacionais/emprego para seus filhos com TEA. Por isso, os pais costumam ser a força motriz na obtenção de vagas educacionais e vocacionais e na promoção de uma alta qualidade de vida para seus filhos com TEA.

Portanto, a família é um dos pilares fundamentais do desenvolvimento da criança (Ribeiro *et al*., 2015). Desempenha um papel importante no processo de formação do indivíduo. É responsável por cultivar relacionamentos afetivos e cognitivos, oferecendo perspectivas de mundo e indicando possíveis caminhos.

3.2 O papel do professor na atuação com o aluno autista

DOI: 10.51189/iii-cinped/55170

É inegável a importância dos professores na educação para a compreensão, o apoio e o desenvolvimento de alunos com autismo. Os professores desempenham um papel fundamental na construção de um ambiente de aprendizagem que possibilite potencializar as habilidades dos alunos. A figura do professor costuma ser o primeiro ponto de contato dos alunos dentro do sistema educacional, além de criar uma ponte entre o conteúdo lecionado e a singularidade do processo de aprendizagem de cada um. Cabe aos docentes estabelecerem um ambiente de sala de aula acolhedor, onde os alunos se sintam seguros para se expressarem. Essa segurança emocional é fundamental para alunos com autismo, permitindo-lhes participar plenamente e sem medo de serem discriminados e/ou julgados por suas condições. (Ferreira *et al*, 2017).

De fato, os professores atuam como elos de ligação, construindo relacionamentos que auxiliam na compreensão dos desafios e especificidades de seus alunos. Esse diálogo aberto estabelece as bases para estratégias educacionais personalizadas, onde os professores são profissionais capazes de traduzir conceitos complexos em ideias mais inteligíveis, tornando a aprendizagem acessível ao seu público-alvo. Não se trata apenas de ministrar aulas; trata-se de garantir que cada atividade faça sentido para o aluno e consequentemente a aplicabilidade desse conhecimento adquirido, nas atividades comuns no dia a dia. É vital que os educadores observem e adaptem as estratégias de ensino com base nas reações e no progresso de cada aluno. É essencial reconhecer que o professor desempenha um papel central nesse processo, sendo um agente de mudança e construindo um futuro mais inclusivo e equitativo para crianças com TEA. Se faz necessário pensar estratégias eficazes para com os alunos, tais como: a implementação de um currículo flexível que priorize as necessidades individuais; metodologias que considerem a aprendizagem com base em projetos; atividades práticas ou plataformas digitais que permitem um ritmo personalizado; incentivar amizades e desfrutar de interesses em comum; estratégias gerais delineadas para dar suporte à comunicação e à organização (instruções simples, tempo de espera para processamento de solicitações ou instruções verbais, cronogramas visuais, avisos e dicas etc.); regras escritas ou imagens de expectativas de comportamento em sala de aula, incluindo convenções "não escritas", se necessário. (Hudson, 2019, p. 125-145). O desafio é constante tendo em vista que o currículo, às vezes, impõe restrições às possibilidades de ajustes dos professores. Não há possibilidades de se trabalhar sozinho, a participação de todos na escola é condição sine qua non para o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem.

Um dos principais objetivos da educação é não deixar nenhum aluno para trás. Cabe mencionar, que o compromisso internacional com a educação inclusiva foi reafirmado com a Declaração de Incheon a qual objetiva garantir educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos até 2030 (UNESCO, 2015, p. 7). Sendo assim, é de fundamental importância que a prática empregada pelos professores no suporte a alunos autistas, siga uma rotina, por meio do uso apropriado de horários e recursos visuais, gerenciando transições e alertando os alunos sobre possíveis mudanças com antecedência. A criação de uma sala de aula inclusiva é fundamental para uma educação eficaz. Um ambiente inclusivo promove o respeito mútuo entre os alunos, estimula uma cultura de inclusão onde as diferenças são celebradas em vez de estigmatizadas.

3.3 O papel da escola no processo de acolhimento do aluno autista

É importante considerar que a escola tem se mostrado despreparada para acolher a neurodiversidade. É possível perceber os desafios que os alunos atípicos, sobretudo, os diagnosticados com TEA enfrentam em relação as relações estabelecidas na escola, a adaptação e os ambientes escolares sensoriais avassaladores. É evidente que os alunos autistas precisam de mais apoio para se integrarem na escola e vivenciarem relacionamentos positivos com seus colegas. A equipe escolar precisa estar mais atenta às necessidades dos alunos autistas e oferecer suporte personalizado. As escolas precisam potencializar o ambiente escolar para

DOI: 10.51189/iii-cinped/55170

atender melhor às necessidades sensoriais dos alunos, além de criarem ambientes mais inclusivos que reconheçam e respeitem as identidades específicas.

A escola precisa compreender que para alunos neurodivergente, as adaptações como tempo estendido para provas, acesso a espaços sensoriais ou permissão para usar ferramentas assistivas, como softwares de conversão de texto em fala, podem ajudar a reduzir a sobrecarga cognitiva e a gerenciar as sensibilidades sensoriais. Esses apoios podem melhorar significativamente o desempenho e o bem-estar dos alunos, tornando o ambiente de aprendizagem mais acessível. Isso significa que as escolas devem dispor dos recursos adequados para educar os alunos e que os professores devem ser devidamente capacitados. Além disso, significa que todos alunos, independentemente de suas peculiaridades, devem ser tratados de forma justa e ter a oportunidade de aprender. (Adurens *et al*.,2018).

Apoiar crianças com autismo na escola começa com compreensão, compaixão e compromisso com uma educação personalizada. Cada criança possui pontos fortes, desafios e perspectivas únicos, e é responsabilidade da escola reconhecer e celebrar essa diversidade. O espaço escolar se torna um refúgio de aprendizado e crescimento quando reconhecemos e atendemos às necessidades específicas de cada estudante. Cada criança precisa ser valorizada, onde as diferenças sejam acolhidas e onde cada aluno receba as ferramentas e o incentivo para atingir seu pleno potencial. Por meio da paciência, da empatia e de métodos de ensino inovadores, é possível criar um ambiente acolhedor onde cada criança se sinta vista, ouvida, apoiada e representada. Para criar um ambiente escolar inclusivo para alunos com autismo, é crucial reconhecer e compreender os desafios que eles podem enfrentar. Ciente desses desafios, a escola pode implementar estratégias e sistemas de apoio adequados para garantir o sucesso desses alunos.

4 CONCLUSÃO

A exclusão escolar de crianças autistas continua sendo um problema recorrente para as famílias neuroatípica. Desenvolver maneiras significativas para que as escolas apoiem melhor as famílias na interação com o sistema educacional levarão a melhores resultados para os pais e as crianças autistas. Esse problema desafiador precisa ser enfrentado com empatia e ação. Treinar educadores de forma eficaz em educação para o autismo não é apenas uma boa prática; é um requisito fundamental. O treinamento certo pode evitar preconceitos, discriminações no ambiente escolar. Ele fornece aos educadores as ferramentas e o conhecimento necessários para atender às necessidades únicas de alunos com transtornos do espectro autista. Sem esse treinamento, os educadores podem se ver caminhado em terras desconhecidas, incertos sobre a melhor forma de apoiar seus alunos.

Construir uma rede de apoio é essencial para garantir o sucesso de alunos com autismo. Essa rede normalmente inclui pais, professores, profissionais de educação especial e outras pessoas relevantes. Ao promover canais abertos de comunicação e colaboração, a rede pode compartilhar *insights* e estratégias valiosas para apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. A comunicação regular entre pais e professores é fundamental para compreender as singularidades. Além disso, é necessário que escola proporcione encontros com outros profissionais para fornecer conhecimento e orientações. Esses profissionais, como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e psicólogos, podem oferecer conhecimento especializado e estratégias para apoiar alunos com autismo em sala de aula. A colaboração com esses profissionais garante uma abordagem abrangente para atender às necessidades do aluno. Ao criar um ambiente estruturado e previsível, usar uma linguagem objetiva, proporcionar oportunidades de estímulo sensorial, promover interações sociais positivas e colaborar com pais e profissionais, é possível garantir um ambiente mais equânime e igualitário.

REFERÊNCIAS

DOI: 10.51189/iii-cinped/55170

ADURENS, F. D. L; VIEIRA, C. M. Concepção de professores sobre a inclusão do aluno com autismo: uma pesquisa bibliográfica. **Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv**., São Paulo, v. 18,n. 2,p. 94-124,dez. 2018 . Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072018000200007 Acesso em 14 abr. de 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais** – DSM 5. 5. ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2014.

CABRAL, C. S; FALCKE, D; MARIN, A. H. Relação Família-Escola-Criança com Transtorno do Espectro Autista: Percepção de Pais e Professoras. **Revista Brasileira De Educação Especial**, 27, 2021. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbee/a/STKcXJNwvxqhGk5QKh8WpLP/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 abr. 2025.

ASTRAL CULTURAL. **Como lidar com o autismo**. Bauru SP: Astral Cultural, Coleção Saúde da Mente, 2023.

FERREIRA, M.; FRANÇA, A. O autismo e as dificuldades no processo de aprendizagem escolar. Id on Line **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 11, n. 38, p. 507- 519, 2017. Disponível em: https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/916/1291. Acesso em: 19 abr. 2025.

HUDSON, D. **Dificuldades Específicas de Aprendizagem**: ideias práticas para trabalhar com: dislexia, discalculia, disgrafia, dispraxia, Tdah, TEA, Síndrome de Asperger e TOC. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

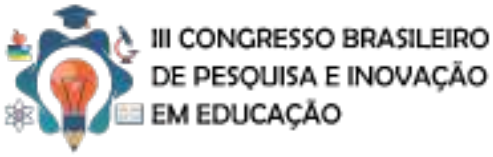
LOWENTHAL, R. **Como lidar com o autismo**. 4.ed. São Paulo: Hogrefe, 2023.

RIBEIRO, N.V.; BÉSSIA, J.F. de. As contribuições da família para o desenvolvimento da criança na educação infantil. **Anais** da Jornada de Iniciação Científica - Faculdades Integradas de Aracruz,2015. Disponível em:http://www.faacz.com.br/portal/conteudo/iniciacao_cientifica/programa_de_iniciacao_cientifica/2015/anais/as_contribuicoes_da_familia_para_o_desenvolvimento_da_crianca.pdf Acesso em: 14 abr. 2025.

UNESCO. **Education 2030**: Incheon Declaration and Framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for *all.* UNESCO, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656. Acesso em: 14 abr. 2025.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55170

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



CULTURA MAKER E EDUCAÇÃO DIGITAL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PARQUE TECNOLÓGICO DE JOÃO PESSOA

KAIO VITOR DA SILVA CUNHA; NOEMIR LEITE VIRGINIO CUNHA

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no Parque Tecnológico de João Pessoa, com foco na integração da cultura maker e da educação digital. A justificativa parte da necessidade de compreender como espaços educacionais inovadores, especificamente a Sala Google e Sala Maker do Município, podem contribuir para a ressignificação do processo de ensino-aprendizagem, promovendo maior protagonismo estudantil e desenvolvendo competências para o século XXI. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou como procedimentos metodológicos a observação direta das atividades realizadas com estudantes da rede municipal. A inserção da cultura maker tem potencializado a aprendizagem ativa, a colaboração entre pares e a resolução criativa de problemas, principalmente quando articulada a propostas de educação digital, competências que são de importância no contexto atual. As oficinas demonstraram engajamento dos estudantes e abertura parcial dos professores para novas abordagens metodológicas. Contudo, também foram identificados desafios, como a necessidade de formação continuada dos docentes, a falta de articulação dos estudantes nos espaços para aprendizagem e a falta de implementação com o currículo municipal, tornando assim as ações isoladas de alguns docentes. Conclui-se que o Parque Tecnológico representa uma experiência significativa de inovação educacional, sendo um ambiente propício para o desenvolvimento de práticas pedagógicas baseadas na experimentação e na construção de conhecimento a partir da ação. Para que essas experiências sejam potencializadas e ampliadas, é fundamental que haja políticas educacionais de formação docente, integração curricular e sustentabilidade dos projetos, garantindo o acesso equitativo e a efetividade das práticas da cultura maker e educação digital nas escolas públicas do município de João Pessoa.

Palavras-chave: Educação, Tecnologia, Currículo, Inovação, Práticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a inserção das tecnologias digitais nos espaços escolares tem provocado mudanças significativas na forma como se ensina e se aprende. Mais do que simples recursos didáticos, esses dispositivos têm se consolidado como mediadores de práticas pedagógicas inovadoras, capazes de promover aprendizagens ativas, colaborativas e criativas (Moran, 2015). Nesse cenário, a criação de ambientes educacionais equipados com tecnologias emergentes — como salas maker e salas Google — representa uma tendência crescente em políticas públicas educacionais voltadas à inovação e ao desenvolvimento de competências para o século XXI (Valente, 2016).

A cidade de João Pessoa tem se destacado nesse contexto por meio da implementação do Parque Tecnológico Educacional, um projeto que visa integrar tecnologias de alto potencial pedagógico aos espaços escolares da rede municipal. As chamadas "salas de inovação" — como a Sala Maker e a Sala Google — proporcionam aos estudantes experiências de aprendizagem que envolvem a experimentação, o protagonismo e a resolução

DOI: 10.51189/iii-cinped/55188

de problemas reais, articulando diferentes áreas do conhecimento de maneira prática e significativa (Papert, 1980; Resnick, 2017). Tais espaços, ao aliarem tecnologia, criatividade e educação, contribuem para a ressignificação do currículo tradicional e fomentam o desenvolvimento de habilidades essenciais como pensamento crítico, colaboração, comunicação e criatividade (Trilling; Faddel, 2009).

Diante disso, este estudo tem como objetivo geral elucidar acerca do impacto pedagógico do Parque Tecnológico de João Pessoa, com foco nas experiências desenvolvidas nas salas Maker e Google, enquanto ambientes promotores de aprendizagem significativa e inovação educacional na rede municipal de ensino.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia adotada para nortear esse estudo fundamentou-se em uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório. A pesquisa qualitativa possibilita a compreensão dos fenômenos educacionais em suas dimensões mais subjetivas, considerando os contextos, significados e experiências a partir da realidade observada (Minayo, 2001). A escolha por essa abordagem justifica-se pela natureza do objeto de estudo: os espaços inovadores do parque tecnológico da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, conhecidas como "Sala *Maker"* e "Sala Google", enquanto ambientes de transformação da prática pedagógica.

O caráter exploratório do estudo busca investigar como esses espaços estão sendo utilizados nas escolas, quais os objetivos que norteiam sua criação e de que forma contribuem para a promoção de aprendizagens significativas. Segundo Gil (2010), a pesquisa exploratória é indicada quando se deseja proporcionar maior familiaridade com o problema e torná-lo mais explícito, sendo especialmente útil na investigação de temas contemporâneos e pouco discutidos em profundidade.

Os procedimentos metodológicos adotados incluíram a pesquisa documental, por meio da análise de documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação, projetos institucionais, portfólios das escolas, registros fotográficos e materiais de divulgação institucional que descrevem o funcionamento do Parque Tecnológico e a estrutura das salas inovadoras, como também pesquisas bibliográficas que retratam também esses ambientes (Almeida, Cunha e Rocha. 2024). Além disso, foi realizada uma observação em escolas que dispõem desses espaços, com visitas às Salas Maker e Salas Google, de modo a compreender sua dinâmica, organização, recursos disponíveis e formas de mediação pedagógica.

As informações coletadas foram organizadas e analisadas com base na análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), permitindo identificar categorias emergentes que revelam os sentidos atribuídos aos espaços e as práticas educativas desenvolvidas.

Assim, a metodologia adotada neste estudo visa compreender, a partir da realidade concreta das escolas públicas municipais de João Pessoa, como os ambientes criados pelo Parque Tecnológico contribuem para ressignificar a aprendizagem, o currículo e a função da escola na contemporaneidade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 A inovação tecnológica como catalisadora de mudanças na educação

A presença da tecnologia nas escolas públicas tem se intensificado como parte de políticas públicas voltadas à inovação educacional e ao desenvolvimento de competências alinhadas ao contexto atual. Essa incorporação, no entanto, vai além da simples presença de recursos digitais; ela implica uma transformação nas práticas pedagógicas, nos espaços escolares e nos modos de ensinar e aprender.

Segundo Bacich e Moran (2018), a inovação educacional só se efetiva quando há uma

DOI: 10.51189/iii-cinped/55188

ISSN: 2675-813X

ressignificação dos processos de ensino, o que envolve mudança na postura docente, novas formas de organização curricular e ambientes de aprendizagem que favoreçam a criatividade, o protagonismo estudantil e o uso consciente das tecnologias. Nesse sentido, iniciativas como a criação de parques tecnológicos e espaços pedagógicos interativos têm ganhado destaque no cenário educacional.

A cidade de João Pessoa, nesse contexto, vem se destacando pela implementação do seu Parque Tecnológico Educacional, um projeto que busca democratizar o acesso à cultura digital e ferramentas de criação de projetos para fomentar práticas pedagógicas inovadoras por meio de ambientes como a Sala Maker e a Sala Google.

3.2 O Parque Tecnológico e a ressignificação dos espaços escolares

A materialização de políticas públicas em espaços físicos inovadores, como o Parque Tecnológico de João Pessoa, tem como premissa básica a transformação do espaço escolar em ambiente propício à experimentação, à pesquisa e à criação. Nesse contexto, a Sala Maker e a Sala Google emergem como espaços pedagógicos estruturados para ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem, valorizando a criatividade, a autoria e a cultura digital. Atualmente, no ano de 2025 a rede municipal possui 84 escolas equipadas com a Sala Google e 44 unidades que dispõem de um Laboratório *Maker*. Conforme os modelos abaixo:

Sala Google



Fonte: Imagem cedida pela Divisão de Robótica e Cultura Maker - SEDEC-JP

Sala Maker



Fonte: Imagem cedida pela Divisão de Robótica e Cultura Maker - SEDEC-JP

A Sala Maker, por exemplo, representa uma ruptura com o modelo tradicional de sala de aula, ao incentivar que os estudantes aprendam fazendo, experimentando e interagindo

DOI: 10.51189/iii-cinped/55188

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

com materiais diversos. A proposta do ambiente está ancorada na perspectiva da aprendizagem ativa e na valorização do aluno como protagonista do processo educativo. Sua proposta pedagógica baseia-se na cultura do "faça você mesmo" (*do it yourself*), incentivando a experimentação, a resolução de problemas e a construção de projetos de forma colaborativa. Inspirada na abordagem da aprendizagem criativa, idealizada por Mitchel Resnick (2017), a Sala Maker articula os chamados “quatro P’s”: Projetos, Pares, Paixão e Pensar brincando.

Essa metodologia busca envolver os estudantes em atividades significativas, que partem de seus interesses e desafios reais, promovendo a autonomia, a criatividade e a capacidade de desenvolver soluções de forma crítica e colaborativa. Por possuir essa estruturação metodológica mais clara, os ambientes makers têm sido mais incorporados de maneira pedagógica por professores e mediadores de tecnologia da rede municipal, pois para eles é possível aplicar e desenvolver projetos por meio da concepção de micromundos (Papert, 1980). Assim, a criação desses espaços rompe com a lógica da educação tradicional, promovendo uma reorganização do tempo e do espaço escolar. Os estudantes deixam de ser apenas receptores de conteúdo para se tornarem inventores e construtores de conhecimento, em atividades que envolvem desde programação e robótica até construção de maquetes, protótipos e experimentações com materiais diversos.

Alunos utilizando a sala Maker



Fonte: Imagem cedida pela Divisão de Robótica e Cultura Maker - SEDEC-JP

Por sua vez, a Sala Google tem como proposta central a imersão tecnológica, proporcionando aos estudantes o contato com recursos digitais de ponta, como os kits LEGO® Education, os óculos Freestyle de realidade virtual e aumentada, e os Chromebooks. Esses dispositivos são articulados de forma pedagógica para integrar o mundo digital à prática educativa cotidiana, promovendo a cultura digital como competência essencial prevista na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), em que defende a inserção crítica, responsável e ativa dos estudantes no mundo digital, apontando a cultura digital como uma das dez competências gerais da educação básica. A Sala Google, nesse sentido, não se limita ao ensino de conteúdos tecnológicos, mas é concebida como um espaço transversal e interdisciplinar, que pode e deve ser utilizado em diferentes componentes curriculares — das ciências da natureza às ciências humanas, da matemática à linguagem.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55188

ISSN: 2675-813X

Alunos utilizando a Sala Google



Fonte: Imagem cedida pela Divisão de Robótica e Cultura Maker - SEDEC-JP

Essa transversalidade permite que professores de diferentes áreas desenvolvam atividades significativas mediadas pelas tecnologias, utilizando o espaço como uma extensão de sua prática pedagógica. Projetos de história, geografia ou literatura, por exemplo, podem ser potencializados com experiências em realidade aumentada, criação de vídeos, jogos educativos ou apresentações digitais interativas. Dessa forma, a Sala Google amplia o repertório dos docentes e promove a articulação entre os conteúdos escolares e a vivência dos estudantes no mundo digital contemporâneo. Isso ressoa com o conceito de "aprendizagem imersiva" proposto por Moran (2015), que valoriza o uso de tecnologias digitais para promover o engajamento ativo e reflexivo dos alunos. Tais práticas também se relacionam com a perspectiva de Bell (2014), que defende o ensino de computação e tecnologia de forma transversal, não restrita a disciplinas técnicas, mas como linguagem para pensar e se expressar.

A Sala Maker e a Sala Google representam mais do que espaços físicos com tecnologias; são estratégias estruturadas de inovação educativa, que possibilitam práticas mais engajadoras, contextualizadas e voltadas ao desenvolvimento integral dos estudantes. Elas também exigem um movimento de ressignificação do papel do professor, que passa a atuar como mediador e curador de experiências pedagógicas alinhadas aos novos modos de aprender. Trata-se, portanto, de um investimento não apenas em infraestrutura, mas na transformação das relações pedagógicas. Contudo, ainda há caminhos para serem percorridos, Almeida, Cunha e Rocha (2024) aponta no contexto desses dois ambientes que "a falta de integração das atividades com o restante do currículo escolar dificulta a construção de um aprendizado significativo e conectado".

3.3 Inovação, currículo e aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa, conceito proposto por Ausubel (2003), ocorre quando o aluno consegue relacionar o novo conteúdo com aquilo que já conhece, atribuindo sentido à experiência de aprendizagem. Os espaços inovadores do Parque Tecnológico funcionam como catalisadores desse processo, pois oferecem aos estudantes oportunidades reais de colocar em prática conceitos teóricos por meio de projetos e experimentações. Além disso, como destaca

DOI: 10.51189/iii-cinped/55188

Valente (2016), a integração efetiva das tecnologias à educação requer que os professores assumam o papel de mediadores, planejando atividades que façam uso criativo dos espaços disponíveis e promovam a articulação entre teoria e prática.

Nesse cenário, as experiências vivenciadas pelos estudantes na Sala Maker e na Sala Google tornam-se elementos concretos que contribuem para a construção do conhecimento. Assim, o Parque Tecnológico pode ser compreendido como uma resposta concreta às demandas contemporâneas da educação, ao mesmo tempo em que respeita a diversidade das escolas e potencializa o protagonismo docente e discente. Sua existência representa uma possibilidade real de superação da lógica transmissiva ainda presente em muitas instituições, apontando para uma escola mais conectada com o mundo atual.

No entanto, a análise evidenciou que o potencial desses espaços ainda não é plenamente explorado em todas as unidades escolares. Fatores como insegurança docente, ausência de planejamento integrado e lacunas na formação continuada dos professores dificultam a consolidação de uma cultura pedagógica inovadora. Essa constatação está em consonância com os achados de Kenski (2012), que aponta a necessidade de repensar a formação docente diante dos desafios impostos pelas tecnologias na educação contemporânea. Em muitas escolas, os espaços ainda são utilizados de forma pontual e desvinculada do currículo, o que limita seu impacto transformador.

A análise também revelou que as escolas que contam com maior apoio das equipes gestoras e técnicas, especialmente na mediação com os professores e no incentivo à formação continuada, conseguem articular melhor as propostas desses espaços com os projetos pedagógicos da escola. Isso evidencia a importância de políticas públicas que não apenas equipem as escolas com tecnologia, mas que invistam na construção de uma cultura de uso pedagógico qualificado desses recursos.

4 CONCLUSÃO

Em suma, o presente estudo analisou o papel das Salas Maker e Salas Google, inseridas no contexto do Parque Tecnológico de João Pessoa, como estratégias para a promoção de aprendizagens mais significativas, alinhadas às demandas do século XXI. Observou-se que esses espaços representam importantes avanços na tentativa de integrar a cultura digital ao cotidiano escolar, oferecendo aos alunos oportunidades para a construção de conhecimentos por meio da experimentação, colaboração e imersão tecnológica.

Entretanto, a análise apontou que ainda há desafios a serem superados, especialmente no que diz respeito à formação e ao acompanhamento docente. A presença de equipamentos e infraestrutura, embora fundamental, não garante por si só mudanças na prática pedagógica. É necessário investir na valorização do professor como mediador de experiências transformadoras e na criação de uma cultura institucional que favoreça a inovação, a interdisciplinaridade e o protagonismo estudantil.

Conclui-se, portanto, que o sucesso de iniciativas como as do Parque Tecnológico de João Pessoa depende da articulação entre políticas públicas consistentes, formação docente contínua e gestão escolar comprometida com a inovação. Apenas com esses elementos será possível consolidar espaços educacionais que efetivamente promovam aprendizagens relevantes e preparatórias para os desafios da contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Raquel Dantas de; CUNHA, Noemir Leite Virginio; ROCHA, Nathalia Fernandes Egito. **O currículo “oculto” de tecnologia e computação na cidade de João Pessoa.** Congresso Nacional de Educação - CONEDU, 2024. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/110049. Acesso em: 17 fev. 2025.

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2011.

BELL, Tim. **Computational thinking: what and why?**. New Zealand Digital Technologies Curriculum, 2014. Disponível em: https://csunplugged.org/en/teachers/computational-thinking/. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 10 abr. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2001.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais significativa. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel; TREVISANI, Fernando José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 15–34.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças:** repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1980.

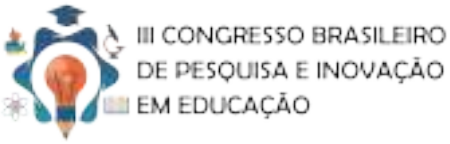
RESNICK, Mitchel. **Lifelong Kindergarten:** Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play. Cambridge: MIT Press, 2017.

TRILLING, Bernie; FADDEL, Charles**. 21st century skills**: learning for life in our times. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

VALENTE, José Armando. T**ecnologia na educação:** por quê, como, onde está e para onde vai? Campinas: UNICAMP/NIED, 2016.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55188

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



REENCENAR MATINTA: UMA PROPOSTA MULTIMODAL COM PADLET NO ENSINO MÉDIO

DEBORAH INGRYD PEREIRA SOUZA; LILIANE AFONSO DE OLIVEIRA

Introdução: Este trabalho apresenta uma proposta de prática pedagógica simulada voltada ao trabalho com textos multimodais no Ensino Médio, a partir da releitura da lenda amazônica Matinta Pereira. A proposta busca integrar tradição oral e cultura digital, explorando práticas de linguagem mais próximas do cotidiano dos estudantes e alinhadas às exigências da sociedade contemporânea. **Objetivos:** Desenvolver a competência leitora, a autoria e a consciência crítica dos estudantes por meio da recriação da narrativa tradicional em múltiplas linguagens, utilizando o ambiente digital como espaço de produção, interação e publicação. **Metodologia:** A prática foi planejada para turmas do 3º ano do Ensino Médio da rede pública estadual do Pará. A proposta divide-se em três etapas: (1) leitura e análise coletiva da lenda; (2) produção colaborativa de releituras em três formatos (visual, sonoro e audiovisual); (3) publicação dos trabalhos em mural digital na plataforma Padlet. Como parte do processo avaliativo, foram desenvolvidos dois instrumentos: um quiz gamificado e um simulado interpretativo, ambos elaborados em Google Forms e voltados à análise de textos multimodais. **Resultados:** A proposta busca promover o protagonismo estudantil, a criatividade e a apropriação crítica das tecnologias digitais no contexto escolar. Espera-se que os estudantes ampliem sua capacidade de produzir sentido com diferentes linguagens, participando de práticas autorais em rede. **Conclusão:** A atividade demonstra que é possível, mesmo em contextos de escola pública, aliar cultura local, linguagem digital e inovação pedagógica. A prática se mostra aplicável e significativa, estimulando o engajamento dos estudantes com práticas de leitura e produção textual mais amplas, interativas e socialmente relevantes.

Palavras-chave: **RELEITURA; MULTILETRAMENTOS; MULTIMODALIDADE; TECNOLOGIAS DIGITAIS; CONECTIVISMO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55196

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DA TÁBUA DE ARGILA AO TABLET: UMA REVISÃO HISTÓRICA SOBRE A EVOLUÇÃO DOS MEIOS DE REGISTRO DO CONHECIMENTO

LEONARDO FRANCISCO DE MATOS; GABRIEL JOB RODRIGUES DA SILVA

Introdução: A evolução dos meios de registro do conhecimento acompanha as transformações sociais e tecnológicas ao longo da história da humanidade. Desde as primeiras tábulas de argila utilizadas pelos sumérios até os dispositivos digitais atuais, a transição entre diferentes suportes de armazenamento de informações teve implicações significativas nas práticas educacionais e na transmissão do saber. **Objetivo:** Este artigo tem como objetivo revisar a evolução histórica dos meios de registro do conhecimento, destacando as inovações tecnológicas e suas implicações para a educação. A análise se concentra nos marcos históricos que influenciaram a preservação e a disseminação do saber, além de refletir sobre como essas mudanças impactaram a prática pedagógica ao longo do tempo. **Materiais e Métodos:** A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, realizando uma revisão bibliográfica sobre a história dos meios de registro do conhecimento. Foram analisados estudos históricos sobre os primeiros registros, como a escrita cuneiforme e o papiro, bem como sobre a invenção da imprensa e o impacto das tecnologias digitais na educação contemporânea. A pesquisa também considera as contribuições de filósofos da educação para a reflexão sobre a relação entre tecnologia e ensino. **Resultados:** A revisão histórica mostrou que a evolução dos meios de registro, como a transição do papiro para o pergaminho e da imprensa para os dispositivos digitais, trouxe avanços no acesso ao conhecimento e na disseminação das ideias. No entanto, também emergiram desafios, como as desigualdades no acesso às novas tecnologias e a superficialidade no aprendizado quando o uso dessas ferramentas não é mediado criticamente. **Conclusão:** A análise da evolução dos meios de registro do conhecimento revela que, embora as tecnologias digitais ofereçam novas possibilidades para a educação, elas também apresentam desafios em termos de acesso, controle da informação e qualidade do aprendizado. A educação deve buscar a autonomia do aluno, mediada por uma pedagogia crítica que utilize as tecnologias de maneira reflexiva, com o objetivo de promover um ensino mais significativo e transformador.

Palavras-chave: **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO; TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO; REGISTROS DO CONHECIMENTO; EVOLUÇÃO TECNOLÓGICA; ENSINO E MEMÓRIA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55198

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

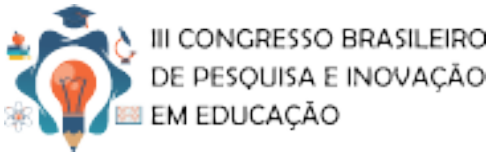
A CRIANÇA TDAH E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA

MÁRCIA PEDRINA BATISTA DOS SANTOS

Introdução: O TDAH é um transtorno da aprendizagem que vem se propagando ao longo dos tempos, refletindo nas atitudes das crianças atualmente. No entanto, não se trata de algo recente. Pesquisas apontam que o problema encontra-se em estudo há mais de dois séculos. **Objetivo:** Propositalmente buscou-se acompanhar o dia-a-dia dessas crianças com a finalidade de saber como se dava o trabalho com a mesma, os meios utilizados pelos educadores, bem como, equipe multifuncional, gestores e pais, para alcançarem seus objetivos. **Metodologia:** Para subsidiar esse trabalho, foi realizado uma observação *in lócus, seguida de um questionário e* integrando os profissionais da área de educação presentes naquela instituição. **Resultado:** Verificou-se que as professoras das quais foram entregues os questionários estavam em conexão com a rotina das crianças diagnosticadas com TDAH, participam do planejamento junto à equipe multifuncional da escola, para juntas encontrarem o método mais acertado para atingir os objetivos esperados na aprendizagem desses alunos. A luz dos teóricos citados constatou-se que a escola mantém uma parceria satisfatória com a família desses alunos, priorizando o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Vão a escola em horários de recreação, lanche, ou mesmo no momento de desenvolver alguma atividade pratica, seja em sala ou ao ar livre. Esse comportamento coopera para uma aprendizagem eficaz. **Conclusão:** Observou-se que as professoras desta instituição de ensino infantil e fundamental na cidade de Crato, presentaram conhecimento e flexibilidade sobre o assunto em questão. Mostraram estarem dispostas a se informar e buscar conhecimento para aperfeiçoar a pratica cada vez mais. A luz dos teóricos citados constatou-se que a escola mantém uma parceria satisfatória com a família desses alunos, priorizando o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: **TRANSTORNOS; APRENDIZAGEM; PROFESSORES; ESCOLA; TDAH**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55202



A IMPORTÂNCIA DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NA CONSTRUÇÃO DO PLANO DE CARREIRA: CONEXÕES ENTRE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO

CÁSSIA CHRISTINA DE ASSIS ALMEIDA

RESUMO

O presente estudo investiga a relação entre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o planejamento de carreira de estudantes do ensino médio. A educação contemporânea tem reconhecido a importância de competências como empatia, resiliência e autorregulação para o desenvolvimento integral do estudante. Essas habilidades são destacadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Considerando os desafios do mercado de trabalho atual, marcado pela instabilidade e necessidade de adaptação, o estudo dialoga com os campos da Psicologia da Educação e do Desenvolvimento. A pesquisa propõe-se a identificar como as habilidades socioemocionais influenciam as escolhas e o sucesso profissional dos jovens. Parte-se da hipótese de que estudantes com maior desenvolvimento dessas habilidades apresentam maior clareza e segurança na elaboração de seus projetos de vida. A metodologia adotada é mista, com predomínio qualitativo e complementação quantitativa. Os dados qualitativos serão analisados por meio de categorização temática, enquanto os dados quantitativos serão processados por softwares como SPSS e JASP. Serão utilizados instrumentos padronizados como a Escala de Habilidades Socioemocionais do CASEL e o Questionário de Educação à Carreira. A amostra será composta por cerca de 200 a 300 estudantes de escolas públicas e privadas, com idades entre 14 e 18 anos. A coleta de dados será realizada por meio de formulários on-line. Espera-se que os resultados contribuam para políticas educacionais voltadas ao desenvolvimento socioemocional, ampliando a capacidade dos estudantes de tomar decisões conscientes sobre suas trajetórias profissionais e fortalecendo o vínculo entre a formação escolar e o mundo do trabalho.

Palavras-chave: carreira; emoção; adolescência; psicologia; educação.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais tem se tornado uma questão central na educação contemporânea, especialmente no que se refere à preparação dos estudantes para a vida profissional. A psicologia da educação e do desenvolvimento fornece subsídios para compreender como fatores emocionais, cognitivos e sociais impactam a formação e as escolhas profissionais. A proposta deste trabalho é investigar como essas habilidades interferem no planejamento de carreira de estudantes do ensino médio. A hipótese é de que estudantes com maior desenvolvimento de habilidades socioemocionais demonstram mais clareza e segurança na construção de seus planos de carreira.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, com possibilidade de complementação quantitativa, caracterizando-se como pesquisa descritiva e analítica. A amostra será composta por cerca de 200 a 300 estudantes do ensino médio, entre 14 e 18 anos, de escolas estaduais e privadas. Os dados serão coletados via formulários on-line, utilizando

DOI: 10.51189/iii-cinped/55222

questionários sociodemográficos, de habilidades socioemocionais (CASEL ou Instituto Ayrton Senna) e de planejamento de carreira (Questionário de Educação à Carreira). A análise estatística será realizada com o uso dos softwares SPSS e JASP. Os dados qualitativos serão analisados com base em categorias temáticas emergentes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Embora esta pesquisa ainda esteja em fase de desenvolvimento, estudos anteriores já demonstram que o fortalecimento de habilidades socioemocionais tem impacto direto na construção de planos de carreiras mais estruturados e alinhados ao perfil individual dos estudantes. Pesquisas realizadas por Hartung e Santilli (2017) e por Gestsdottir et al. (2022) indicam que competências como resiliência, autorregulação emocional e tomada de decisão favorecem trajetórias profissionais mais consistentes. Fonseca e Paludo (2017) também destacam que tais habilidades ampliam a percepção dos jovens sobre suas possibilidades de escolha, contribuindo para a elaboração de projetos de vida mais realistas e motivadores. Além disso, o Instituto Ayrton Senna (2025) vem demonstrando, por meio de estudos longitudinais, que o desenvolvimento socioemocional está relacionado ao aumento da autonomia, da autoeficácia e da satisfação com a escolha profissional. Espera- se que, com a análise dos dados empíricos desta pesquisa, seja possível confirmar essas evidências e contribuir para o campo com dados específicos da realidade dos estudantes do ensino médio.

4 CONCLUSÃO

Conclui-se que o fortalecimento das habilidades socioemocionais pode ser uma estratégia essencial na promoção de escolhas profissionais mais conscientes. O estudo pretende subsidiar propostas pedagógicas e de orientação vocacional nas escolas, bem como influenciar políticas educacionais que considerem o desenvolvimento integral do estudante. Sugere-se, como continuidade, a ampliação da amostra e o acompanhamento longitudinal para verificar impactos a médio e longo prazo.

REFERÊNCIAS

AMBIEL, R. A. M.; CAMPOS, M. I.; CAMPOS, P. P. T. V. Z. Análise da produção científica brasileira em orientação profissional: Um convite a novos rumos. Psico-USF, v. 22, n. 1, p. 133-145, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1413-82712017220112. Acesso em: 12 abr. 2025.

ASSIS, L. A. de; OLIVEIRA, G. S. de; SANTOS, A. O. As contribuições da teoria de Henri Wallon para a educação. Revista Brasileira de Educação e Psicologia, v. 10, n. 2, p. 45-60, 2020.

BARBOSA, M. A. Desenvolvimento de habilidades socioemocionais em adolescentes: Uma abordagem psicológica. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BARROS, L. O.; AMBIEL, R. A. M. Instrumentos de avaliação psicológica em orientação de carreira: Análise da produção nacional. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 40, e203346, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-3703003203346. Acesso em: 12 abr. 2025.

BONAI, Z. O contributo da psicologia positiva para a compreensão do desenvolvimento vocacional: estudo com uma amostra de adolescentes brasileiros. 2014. Dissertação (Doutorado) – Universidade de Coimbra, Coimbra, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. Base Nacional Comum Curricular, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying. Acesso em: 26 fev. 2025.

BREAKWELL, G. M. et al. Métodos de pesquisa em psicologia. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CARVALHO, C. G. M. de. Educação socioemocional em escolas de ensino fundamental e médio. 2021. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/73663/R%20- %20D%20-%20CINTIA%20GRAZIELA%20MOSSON%20DE%20CARVALHO.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 12 abr. 2025.

COHEN-SCALI, V.; ROSSIER, J.; NOTA, L. New perspectives on career counseling and guidance in Europe. Springer, 2018.

COZBY, P. C. Métodos de Pesquisa em Ciências do Comportamento. São Paulo: Atlas, 2009.

CUNHA, G. R.; LIMA, L. S. Habilidades socioemocionais: Uma abordagem psicológica. São Paulo: Editora Senac, 2015.

FONSECA, P. N.; PALUDO, S. S. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 37, n. 2, p. 398-411, 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1808-56872017000200004&script=sci_arttext. Acesso em: 18 fev. 2025.

GARDNER, H. Estruturas da mente: A teoria das inteligências múltiplas. Trad. L. C. de A. Borges. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. São Paulo: Objetiva, 1995.

HARTUNG, P. J.; SANTILLI, S. My Career Story. Journal of Career Assessment, v. 26, n. 2, p. 308–321, 2017. Disponível em: http://doi.org/10.1177/1069072717692980. Acesso em: 12 abr. 2025.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Competências socioemocionais para estudantes. 2015. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-defendemos/competencias-socioemocionais-estudantes/. Acesso em: 13 fev. 2025.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; HACKETT, G. Rumo a uma teoria sociocognitiva unificada da carreira e do interesse acadêmico, escolha e desempenho. Revista Brasileira de Orientação Profissional, v. 5, n. 1, p. 79-122, 1994. Disponível em: https://psico-smart.com/pt/blogs/blog-a-influencia-das-habilidades-socioemocionais-na-decisao-de- carreira-dos-jovens-149440. Acesso em: 18 fev. 2025.

LIMA, S. C.; OLIVEIRA, M. E. Psicologia e diversidade cultural: Reflexões e práticas no

contexto brasileiro. São Paulo: Artmed, 2009.

MARIN, A. H. et al. Competência socioemocional: Conceitos e instrumentos associados. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, v. 13, n. 2, p. 92-103, 2017.

MASLOW, A. H. Motivação e personalidade. Trad. J. A. G. Pérez-Ramos. São Paulo: Editora Psy, 1970.

NASCIMENTO, F. A. T. do. Psicologia na Educação Socioemocional: O Desenvolvimento Integral do Aluno em Foco. Itapecerica da Serra: Faculdade Anhanguera de Itapecerica da Serra, 2023. Disponível em: Repositório PGSC Cogna. Acesso em: 7 fev. 2025.

PEREIRA, A. M.; SILVA, M. A. Educação socioemocional: Teoria e prática. Curitiba: Editora CRV, 2018.

PSICO-SMART. A influência das habilidades socioemocionais na decisão de carreira dos jovens. 2024. Disponível em: https://psico-smart.com/pt/blogs/blog-a-influencia-das-habilidades-socioemocionais-na-decisao-de-carreira-dos-jovens-149440. Acesso em: 18 fev. 2025.

RAMOS, M. B.; SORDILLO, C. M. O.; CHAMON, E. M. Q. O. Jovens em formação profissional: Representações sociais de projetos de vida. Revista Diálogo Educacional, v. 22, n. 74, p. 1360-1382, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.7213/1981-416x.22.074.ao06. Acesso em: 12 abr. 2025.

RIBEIRO, M. A. Trabalho e orientação profissional e de carreira em tempos de pandemia: Reflexões para o futuro. Revista Brasileira de Orientação Profissional, v. 21, n. 1, p. 1-5, 2020. Disponível em: https://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2020v21n101. Acesso em: 12 abr. 2025.

RIBEIRO, M. A.; FIGUEIREDO, P. M.; ALMEIDA, M. C. C. G. Desafios contemporâneos da orientação profissional e de carreira (OPC): A interseccionalidade como estratégia compreensiva. Psicologia Argumento, v. 39, n. 103, p. 98-122, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.7213/psicolargum.39.103.AO05. Acesso em: 12 abr. 2025.

SAVICKAS, M. L. et al. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. Journal of Vocational Behavior, v. 75, p. 239–250, 2009. Disponível em: https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004. Acesso em: 12 abr. 2025.

SILVA, D. B. et al. Preditores da empregabilidade individual de profissionais em transição de carreira. Psicologia, v. 34, n. 2, p. 179-190, 2021. Disponível em: https://hdl.handle.net/10923/19554. Acesso em: 12 abr. 2025.

SUPER, D. E. A life-span, life-space approach to career development. Journal of Vocational Behavior, v. 16, p. 282–298, 1980. Disponível em: https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1. Acesso em: 12 abr. 2025.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ISSN: 2675-813X

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

WALLON, H. Psicologia e pedagogia. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. WALLON, H. Tornar-se pessoa. Trad. M. J. Vassallo. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55222

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DO CONDUTIVÍMETRO DE BAIXO CUSTO PARA ANÁLISE DA CONDUTIVIDADE ELÉTRICA DE FLUIDOS

EVERSON FARIA OTONI BARBARA; LUCIANO SOARES PEDROSO

RESUMO

Este trabalho apresenta o desenvolvimento e a aplicação de um Condutivímetro de baixo custo para análise da condutividade elétrica (CE) da água, com foco no contexto da Educação do Campo. O aparato foi projetado para atender à realidade de escolas com infraestrutura limitada, utilizando componentes acessíveis como lâmpadas LED e NEON, que permitem observar qualitativamente e medir, de forma semiquantitativa, a CE de diferentes amostras aquosas. A fundamentação teórica discute a relação entre a presença de íons em solução e a capacidade de condução elétrica, destacando como sais dissolvidos aumentam significativamente a CE da água. A metodologia combinou abordagens qualitativas (intensidade do brilho das lâmpadas) e quantitativas (comparação entre amostras), utilizando eletrodos de cobre e soluções padrão de H_2O_2 para calibração. Foram testadas amostras de água mineral, água da torneira e soluções preparadas com sal, açúcar e suco cítrico. Os resultados evidenciaram que o condutivímetro é sensível às variações de CE, apresentando dados compatíveis com informações fornecidas por fabricantes e literatura. A água de torneira apresentou CE média de 560 µS/cm, superior às águas minerais (30–740 µS/cm), enquanto soluções com 1% de NaCl ultrapassaram 1000 µS/cm. O dispositivo também permitiu observar o impacto da distância entre eletrodos na condutividade medida. Entre as contribuições do estudo destacam-se: (1) a criação de um recurso didático com custo inferior a R$ 40,00; (2) o estímulo ao ensino investigativo e contextualizado da Física; (3) a desmistificação de concepções errôneas sobre a condutividade da água; e (4) a integração entre teoria e prática no ensino de Ciências. Conclui-se que o Condutivímetro é uma alternativa viável e replicável para ambientes escolares com recursos limitados. Estudos futuros poderão explorar sua aplicação em monitoramento da qualidade da água em comunidades rurais e sua integração com tecnologias digitais, reforçando a importância de abordagens experimentais acessíveis no ensino de Ciências.

Palavras-chave: Condutividade elétrica da água, Educação do Campo, Experimento de baixo custo, Ensino de Física, Fotogate.

1 INTRODUÇÃO

A condutividade elétrica da água é um parâmetro físico-químico fundamental para avaliar a qualidade da água e a presença de íons dissolvidos, que influenciam diretamente sua capacidade de conduzir corrente elétrica. Este trabalho apresenta o desenvolvimento de um aparato experimental, denominado Condutivímetro, projetado para medir a condutividade elétrica de águas comerciais e soluções aquosas, validando os dados presentes em seus rótulos e desmistificando concepções errôneas sobre a condutividade da água. A proposta surge no contexto da Educação do Campo, onde a escassez de recursos hídricos, desmatamento, qualidade da água nas comunidades, ausência de equipamentos e espaços de atividades experimentais, demandando soluções acessíveis e eficientes para o ensino de Ciências e Física.

O Condutivímetro foi desenvolvido com base em princípios eletrodinâmicos simples, utilizando componentes de baixo custo, como lâmpadas incandescentes, de NEON e LED, que

DOI: 10.51189/iii-cinped/55258

permitem visualizar a passagem de corrente elétrica em diferentes soluções. O aparato foi inspirado em experiências realizadas no Laboratório de Aprendizagens da Licenciatura em Educação do Campo (LaLEC) da UFVJM, onde se observou a necessidade de um instrumento quantitativo para complementar abordagens qualitativas tradicionais. Além disso, o projeto incorpora tecnologias previamente testadas em um Fotogate desenvolvido em 2018 (MACÊDO *et al*., 2018), garantindo confiabilidade e replicabilidade.

A relevância deste trabalho está em seu potencial didático e aplicativo, pois permite aos estudantes confrontar dados empíricos com informações comerciais, promovendo o pensamento crítico e o letramento científico. Segundo Braga e Moura (2014), experimentos simples são essenciais para desmistificar conceitos errôneos, como a ideia de que a água pura não é um condutor elétrico. Nesse sentido, o Condutivímetro se alinha às diretrizes da Educação do Campo, que valorizam a contextualização do conhecimento e a integração entre teoria e prática.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A condutividade elétrica (CE) é uma propriedade física que mede a capacidade de um material de conduzir corrente elétrica quando submetido a uma diferença de potencial. No caso da água, a CE está diretamente relacionada à concentração de íons dissolvidos, como sódio (Na^+), cloreto (Cl^-), cálcio (Ca^{2+}) e magnésio (Mg^{2+}) (MOLIN; RABELLO, 2011).

Águas destiladas ou deionizadas, por exemplo, apresentam CE baixíssima devido à ausência de íons livres, enquanto águas minerais ou de torneira exibem valores mais elevados em função da presença de sais e outros compostos iônicos.

Do ponto de vista educacional, a CE da água é frequentemente abordada de forma superficial no Ensino Médio, sem a devida conexão com aplicações práticas. No entanto, experimentos como o proposto neste trabalho permitem aos estudantes visualizar fenômenos eletrodinâmicos e compreender conceitos como resistividade, condutância e influência de solutos. Segundo De Almeida *et al*. (2023) e Pedroso *et al* (2020), dispositivos de baixo custo são ferramentas valiosas para democratizar o acesso ao conhecimento científico, especialmente em contextos de escassez de recursos.

Além disso, a CE tem aplicações significativas em áreas como a agricultura, onde a medição da condutividade elétrica aparente do solo (CEa) é utilizada para avaliar salinidade e fertilidade (SAMPAIO *et al*., 2007). Essa intersecção entre teoria e prática reforça a importância de abordagens experimentais no ensino, como a proposta pelo Condutivímetro.

Para a confecção do Condutivímetro, partiu-se de um circuito elétrico simples composto por uma lâmpada incandescente e uma mini lâmpada de NEON conectadas em paralelo. Inicialmente, observou-se que a lâmpada NEON acendia em soluções com baixa condutividade ou até mesmo em água de torneira, enquanto a incandescente exigia correntes mais altas para emitir luz. Essa diferença de sensibilidade motivou a substituição da lâmpada incandescente por uma de LED da marca OUROLUX, que apresentou maior sensibilidade a variações na CE, permitindo uma análise mais precisa.

Após várias experimentações, chegou-se ao aparato final que consiste em dois eletrodos de cobre mergulhados na solução, conectados a uma fonte de tensão ajustável e ao circuito com a lâmpada LED e um LDR para a leitura dos picos de luminosidade emitidos pela lâmpada de LED, além de um software livre Audacity – conforme aparato descrito em Macêdo, Pedroso e Costa (2018).

A distância entre os eletrodos foi variada sistematicamente para estudar sua influência na intensidade da corrente elétrica, evidenciando a necessidade de se utilizar a unidade de medida padrão para a condutividade elétrica em µS/cm (microSiemens por centímetro). Para calibração, utilizou-se solução padrão de Peróxido de Hidrogênio (H_2O_2) em concentração conhecida, conforme descrito por Braga e Moura (2014) e solução aquosa de 1% de NaCl. As

DOI: 10.51189/iii-cinped/55258

medições foram realizadas em águas minerais comerciais, água de torneira e soluções preparadas com sal, açúcar, suco de limão e refrigerante, permitindo comparar os resultados com os valores de condutividade elétrica declarados em seus rótulos.

A análise dos dados foi feita por meio de gráficos de condutividade versus a distância entre os eletrodos, conforme o exemplo descrito na Figura 01, resultando em valores aferidos em µS/cm (microSiemens por centímetro), utilizando modelos matemáticos para validar a linearidade da resposta do aparato. A confiabilidade do Condutivímetro foi avaliada pela reprodutibilidade dos resultados e pela concordância com a literatura.

Figura 01: Representação gráfica da condutividade elétrica da água da torneira em função da distância percorrida pelos sensores.



Fonte: Acervo dos autores.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O mapa mental apresentado na Figura 02 sintetiza os principais comportamentos elétricos de substâncias iônicas, moleculares e metálicas, considerando seu estado físico e interações em solução aquosa. Por exemplo, substâncias iônicas, como o cloreto de sódio (NaCl), não conduzem eletricidade no estado sólido, mas passam a conduzir quando fundidas ou dissolvidas em água devido à mobilidade dos íons. Já substâncias moleculares, como a sacarose, geralmente não conduzem eletricidade, a menos que sofram ionização, como ocorre com o ácido acético. Substâncias metálicas, por sua vez, são naturalmente condutoras no estado puro, devido à presença de elétrons livres.

Figura 02: Mapa conceitual representando a condutividade de substâncias iônicas, moleculares e metálicas.



Fonte: Acervo dos autores.

Esses conceitos foram diretamente aplicados em experimentos com um Condutivímetro de baixo custo, e seus resultados demonstraram que o aparato é eficaz na detecção de variações na condutividade elétrica (CE), evidenciada pelo acionamento de lâmpadas LED e pelas capturas dos dados pelo Fotogate enviados ao Audacity. Conforme esses dados coletados no Condutivímetro, a água da torneira, rica em íons dissolvidos, apresentou CE elevada, enquanto águas minerais com baixo teor de sais mostraram condutividade reduzida, em conformidade com os dados dos rótulos. Soluções preparadas com sal de cozinha e suco de limão — substâncias com caráter iônico — apresentaram CE significativamente maior que aquelas contendo açúcar, uma substância molecular que não sofre ionização.

Além disso, o experimento validou a relação entre a distância dos eletrodos e a intensidade da corrente elétrica, observada pela variação no brilho da lâmpada LED: quanto maior a distância, menor a intensidade. Esses achados reforçam os estudos de Braga e Moura (2014), que destacam a influência da composição química na condutividade elétrica. A integração entre o modelo teórico (representado na Figura 02), a prática experimental e os resultados descritos na Figura 01, confirmam o potencial pedagógico do Condutivímetro como ferramenta eficaz para o ensino de conceitos eletroquímicos na Educação Básica e no Ensino de Ciências na Educação do Campo.

3.1. Contribuições para o Ensino de Ciências na Educação do Campo

O Condutivímetro se destaca como uma ferramenta acessível e eficaz para o ensino investigativo, permitindo que estudantes da Educação do Campo vivenciem práticas científicas mesmo em contextos com recursos limitados. Sua aplicação promove a desmistificação de conceitos, como a ideia de que a água pura não é condutora de eletricidade, e estimula habilidades como observação, análise crítica e confronto de dados empíricos com informações comerciais.

Além disso, o aparato pode ser replicado em outras instituições, seguindo os princípios da Educação do Campo, que valoriza a contextualização do conhecimento e a integração entre teoria e prática (MACÊDO *et al*., 2018). A proposta também abre caminho para investigações interdisciplinares, como a relação entre CE e qualidade da água em comunidades rurais.

4 CONCLUSÃO

O Condutivímetro representa uma inovação didática de baixo custo e alto impacto pedagógico, capaz de aferir a CE de fluidos com precisão e promover aprendizagem significativa. Sua simplicidade técnica e replicabilidade o tornam uma alternativa viável para o ensino de Ciências em diversos contextos, especialmente na Educação do Campo. Futuros trabalhos podem explorar a integração do aparato com tecnologias digitais, como o aplicativo Phyphox (PEDROSO *et al*., 2020), para ampliar suas aplicações.

REFERÊNCIAS

BRAGA, R. A.; MOURA, A. B. de. Condutividade elétrica em soluções aquosas: uma abordagem experimental no Ensino Médio. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, v. 31, n. 2, p. 607–624, 2014.

DE ALMEIDA, Isabela Alves *et al*. Desenvolvimento de dispositivo de medição de condutividade elétrica da água. 2023.

MACÊDO, Josué Antunes de; PEDROSO, Luciano Soares; COSTA, Giovanni Armando da. Aprimorando e validando um fotogate de baixo custo. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 40, n. 4, p. e5403, 2018.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55258

ISSN: 2675-813X

MOLIN, J. P.; RABELLO, L. M. Estudos sobre a mensuração da condutividade elétrica do solo. *Engenharia Agrícola*, v. 31, p. 90-101, 2011.

PEDROSO, Luciano Soares *et al*. Experimentos de baixo custo utilizando o aplicativo de física Phyphox. *Latin-American Journal of Physics Education*, v. 14, n. 4, p. 1, 2020.

SAMPAIO, Silvio César *et al*. Relação entre série de sólidos e condutividade elétrica em diferentes águas residuárias. *Irriga*, v. 12, n. 4, p. 569-574, 2007.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55258

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

COMO A EDUCAÇÃO DE PAULO FREIRE PODE FORTALECER A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS?

ELBERTO TELES RIBEIRO

Introdução: A educação proposta por Paulo Freire enfatiza a formação crítica dos indivíduos e a importância da participação ativa na construção do conhecimento. Esse enfoque se revela essencial para a gestão democrática nas escolas, onde a colaboração e o diálogo são fundamentais. O presente estudo busca explorar como os princípios freirianos podem ser aplicados na gestão escolar para promover um ambiente mais inclusivo e participativo. **Objetivo:** O principal objetivo deste trabalho é analisar as contribuições da pedagogia de Paulo Freire para o fortalecimento da gestão democrática nas instituições de ensino. Especificamente, propõe-se identificar práticas pedagógicas que fomentem a autonomia dos discentes e a construção coletiva de saberes, além de avaliar o impacto destas práticas no ambiente escolar. **Metodologia:** Para alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa qualitativa, envolvendo entrevistas com educadores e gestores de escolas que adotam os princípios freirianos em sua abordagem pedagógica. Além disso, foram realizadas observações de práticas educativas em contexto e análise de documentos institucionais que refletem a gestão democrática. **Resultados:** Os resultados da pesquisa indicaram que a implementação de uma educação inspirada em Freire promoveu um senso de pertencimento e responsabilidade entre alunos e professores. Atividades que estimulam o diálogo, a reflexão crítica e a participação ativa geraram um ambiente escolar mais harmonioso e colaborativo. A gestão democrática, fundamentada nesse modelo educacional, possibilitou a valorização das vozes de todos os membros da comunidade escolar, fortalecendo o compromisso com a formação integral dos estudantes. **Conclusão:** A análise realizada evidencia que a pedagogia de Paulo Freire oferece ferramentas valiosas para a promoção de uma gestão democrática nas escolas. A prática educativa que prioriza o diálogo e a participação ativa não apenas fortalece a relação entre educadores e alunos, mas também contribui para a construção de uma cultura escolar mais justa e igualitária. Assim, é possível afirmar que a aplicação dos princípios freirianos na gestão escolar é um passo significativo rumo à democratização da educação.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO; PAULO FREIRE; PRÁTICAS EDUCATIVAS; DIÁLOGO; GESTÃO DEMOCRÁTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55264

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DA BIOÉTICA EM CURSOS DA SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

ELISÂNGELA COSTA MARCELINO PEREIRA; PATRÍCIA CHAVES DA SILVA

Introdução: O ensino da Bioética nos cursos da área da saúde representa um eixo essencial para a formação de profissionais capazes de atuar com responsabilidade, empatia e respeito à dignidade humana. No entanto, é comum que os estudantes, especialmente nos primeiros períodos da graduação, encontrem dificuldades em compreender a aplicabilidade da disciplina à prática profissional, o que pode comprometer o engajamento e a aprendizagem significativa. **Objetivo:** Este trabalho tem como objetivo relatar uma experiência docente no ensino da Bioética para graduandos em Enfermagem, com ênfase nos desafios enfrentados e nas estratégias metodológicas adotadas para estimular o pensamento crítico e a reflexão ética. **Materiais e métodos:** Trata-se de um relato de experiência realizado em uma instituição de ensino superior, durante o desenvolvimento da disciplina com turmas do 3º e 4º períodos do curso. **Resultados:** Observou-se baixa participação discente nas aulas expositivas e resistência à abordagem de temas sensíveis. Para contornar essas dificuldades, foram utilizadas metodologias ativas, como análise de filmes e documentários, rodas de conversa, estudos de caso baseados em situações reais e elaboração de portfólios reflexivos. Essas estratégias possibilitaram maior envolvimento dos estudantes e favoreceram a construção coletiva de saberes éticos vinculados à realidade da prática em saúde. A análise da experiência evidencia a importância de metodologias participativas que valorizem o protagonismo discente e estimulem o desenvolvimento de competências éticas desde os primeiros períodos da formação. Como limitações, destaca-se a carga horária restrita e a necessidade de constante atualização docente para lidar com dilemas éticos contemporâneos. **Conclusão:** Conclui-se que a utilização de abordagens interativas no ensino da Bioética contribui para a formação de profissionais mais sensíveis, críticos e preparados para enfrentar os desafios éticos do cuidado em saúde, sendo recomendada sua ampliação e integração com outras disciplinas do currículo.

Palavras-chave: **ENSINO; BIOÉTICA; FORMAÇÃO; ENFERMAGEM; SAÚDE**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55283

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS SOBRE O ENSINO DA ESTATÍSTICA

ANA LUISA SOUZA LOREDO; GEOVANE CARLOS BARBOSA

Introdução: Estudos sobre a formação inicial e continuada de professores sempre despertaram a atenção da comunidade científica, tanto pela complexidade da profissão quanto pelos desafios da implementação de práticas pedagógicas inovadoras na sala de aula, que auxiliem os alunos na construção de pensamento crítico e reflexivo diante dos cenários postos pela sociedade. **Objetivo:** Este estudo tem por objetivo analisar como professoras dos anos iniciais narram suas experiências e desafios enfrentados ao ensinar Estatística na educação básica. **Materiais e Métodos:** Trata-se de um estudo qualitativo, na perspectiva (auto)biográfica, que toma as narrativas dos processos de desenvolvimento profissional dessas professoras ao se depararem com o ensino da Estatística. A produção dos dados contou com participação de duas professoras dos anos iniciais de uma escola municipal localizada na região sul do estado Espírito Santo. Inicialmente, foram tomadas as narrativas (auto)biográfica dessas professoras, e a análise dos dados foi realizada de forma indutiva, segundo Lincoln e Guba (1985), de modo que as categorias emergiram diretamente dos dados observados, sem hipótese definida. **Resultados**: Os achados apontam que os cursos de Estatística ministrados foram superficiais, sem a preocupação de envolver os alunos em problematizações e reflexões sobre os dados. Além disso, apontam que a estatística pode ser utilizada como uma ferramenta de investigação, permitindo ao aluno explorar e compreender fenômenos do mundo real. **Conclusão:** Portanto, ouvir as experiências de formação e suas vivências no ensino da Estatística, nos anos iniciais do ensino fundamental, vai além de uma simples escuta; é conceder a possibilidade do redimensionamento das práticas pedagógicas e da construção de uma identidade como educador estatístico ao ouvir o outro.

Palavras-chave: **PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA; FORMAÇÃO DE PROFESSORES; NARRATIVAS; ENSINO DE ESTATÍSTICA; FORMAÇÃO INICIAL**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55331

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LITERATURA E INFORMAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA INTERPRETAÇÃO TEXTUAL NO 5º ANO

JAQUELINE SOUZA XAVIER

Introdução: A turma do 5º ano D, é composta por 22 educandos com faixa etária entre 11 e 12 anos, de acordo com a BNCC a grade curricular deve contemplar para esta etapa da Educação Básica os gêneros textuais Notícias e Contos de Fadas, auxiliando os educandos a desenvolverem a interpretação textual de forma divertida e lúdica, estimulando a imaginação, o entendimento de narrativas (início, meio e fim) e o reconhecimento de personagens, cenários e problemas da história. Enquanto as notícias trabalham a leitura crítica, o reconhecimento de fatos reais, a estrutura jornalística (título, lead, corpo do texto) e o uso da linguagem formal. Ao comparar esses dois gêneros, os educandos aprendem a diferenciar ficção e realidade, ampliam o vocabulário e passam a compreender as diferentes formas de escrita. **Objetivo:** Comparar os gêneros textuais, notícias e conto de fadas, reconhecendo as características específicas de cada um, identificando as ideias principais e secundárias de acordo com o texto lido e possibilitando a ampliação do vocabulário por meio de leituras variadas. **Materiais e métodos:** Para elaboração deste trabalho utilizamos leitura compartilhada em voz alta para exemplificar o vocabulário dos textos explicando os conteúdos aos educandos, em seguida os educandos formaram duplas para leitura praticando autonomia e concentração e a construção de cartazes comparativos entre os dois gêneros textuais. Os materiais utilizados para a realização da atividade envolveram recortes de notícias simples adaptadas ao nível do 5º ano, trechos dos contos de fadas comuns ao universo infantil, cartolina, caneta e fichas com perguntas interpretativas. **Resultados:** A atividade proposta proporcionou aos educandos momentos significativos de aprendizagem, promovendo o engajamento e o interesse pela leitura. **Conclusão:** Considerada uma das maneiras eficazes para o estímulo da leitura, da interpretação e do pensamento crítico nos educandos do 5º ano, uso de contos de fadas e notícias são ferramentas fundamentais nesse processo. Ao trabalhar esses dois gêneros, os estudantes aprendem a identificar diferentes estruturas textuais, desenvolver a compreensão leitora e expressar suas ideias com maior clareza. Essa prática contribui não só para o aprendizado da língua portuguesa, mas também para a formação de leitores mais atentos e reflexivos**.**

Palavras-chave: **LITERATURA; NOTÍCIAS; CONTO DE FADAS; EDUCANDOS; LEITURA CRÍTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55338

CHATBOTS COMO FERRAMENTA DE APOIO À APRENDIZAGEM COLABORATIVA: CONEXÕES ENTRE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E PRÁTICA DOCENTE

ANDERSON LOPES NOGUEIRA

RESUMO

O avanço das tecnologias digitais e o crescente uso da Inteligência Artificial (IA) no contexto educacional exigem reflexões aprofundadas sobre o papel dessas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem. Dentre essas inovações, os chatbots vêm ganhando destaque por sua capacidade de simular interações em linguagem natural, oferecendo suporte instantâneo e adaptativo aos estudantes. Este trabalho justifica-se pela necessidade de compreender como essas ferramentas podem ser integradas de forma ética e pedagógica ao cotidiano escolar, especialmente em práticas que priorizam a colaboração entre os alunos. O objetivo principal da pesquisa foi analisar o potencial dos chatbots na mediação da aprendizagem colaborativa, explorando sua atuação como agentes de suporte cognitivo e interação educacional. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, com levantamento de produções recentes sobre o tema, buscando compreender os benefícios, os desafios e as implicações do uso desses recursos. Os resultados indicaram que, quando bem planejados e integrados a propostas pedagógicas, os chatbots podem promover maior engajamento, autonomia e participação dos estudantes, especialmente em ambientes híbridos ou virtuais. Além disso, observou-se que essas ferramentas podem atuar como facilitadoras da comunicação entre pares, promovendo a inclusão de estudantes com diferentes perfis de aprendizagem. No entanto, também foram identificados desafios, como a necessidade de formação docente, a adequação do conteúdo às realidades locais e as preocupações com a proteção de dados e equidade no acesso à tecnologia. Conclui-se que os chatbots, longe de substituírem o professor, devem ser compreendidos como aliados na construção coletiva do conhecimento, fortalecendo práticas colaborativas e ampliando as possibilidades de mediação educativa no século XXI.

Palavras-chave: Interação. Autonomia. Inclusão. Engajamento. Inovação.

1 INTRODUÇÃO

A ascensão da Inteligência Artificial (IA) nas últimas décadas tem reformulado múltiplos setores da sociedade, incluindo a educação, onde se impõe não apenas como recurso técnico, mas como um fenômeno que reconfigura a própria natureza da mediação pedagógica. Entre as ferramentas que ganham protagonismo, destacam-se os chatbots — interfaces conversacionais que simulam o diálogo humano e oferecem respostas instantâneas em linguagem natural. Seu uso em contextos escolares levanta questões que vão além da eficiência: quais sentidos estão sendo atribuídos ao ensinar e ao aprender em um cenário de crescente automatização?

A aprendizagem colaborativa, ancorada em teóricos como Piaget (1976), Vygotsky (1984) e Dewey (1938), valoriza a construção do conhecimento por meio da interação, da mediação e da experiência compartilhada. Entretanto, quando esse processo se insere em ambientes mediados por inteligência artificial, emerge um campo de tensões: pode a tecnologia replicar — ou até enriquecer — a complexidade das interações humanas? Ou estaríamos diante

DOI: 10.51189/iii-cinped/55343

de uma lógica que, ao prometer personalização, arrisca despersonalizar a aprendizagem?

Mais do que buscar respostas definitivas, este estudo parte do pressuposto de que é preciso provocar novas perguntas. A relação entre IA e educação precisa ser compreendida como um processo em disputa, que envolve ideologias, interesses econômicos e projetos de futuro. Interrogar o lugar dos chatbots na dinâmica da sala de aula é também questionar o modelo de escola que se deseja construir: tecnocrática ou dialógica, automatizada ou emancipada?

Nesse cenário, a investigação sobre o uso pedagógico dos chatbots torna-se urgente. Não se trata apenas de aderir à inovação, mas de compreendê-la criticamente, interrogando seus limites, potencialidades e implicações éticas. Assim, o objetivo deste estudo é analisar o papel dos chatbots na mediação da aprendizagem colaborativa, discutindo em que medida essas ferramentas contribuem — ou comprometem — a construção coletiva do conhecimento em tempos de hiperconectividade e algoritmização da vida escolar.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, voltada à análise crítica da integração de tecnologias baseadas em Inteligência Artificial no contexto educacional, com foco na utilização de chatbots em práticas de aprendizagem colaborativa. O objetivo foi compreender as articulações possíveis entre essas ferramentas digitais e os fundamentos da aprendizagem colaborativa, à luz das contribuições de Piaget, Vygotsky, Dewey e Bruner.

Foram selecionadas obras clássicas desses autores, bem como publicações acadêmicas contemporâneas que discutem o uso pedagógico da IA, especialmente nos últimos sete anos (2018–2024). A seleção de fontes priorizou produções em português, inglês e espanhol, localizadas em bases reconhecidas, como Scielo, ERIC, Google Scholar e periódicos da CAPES, além de diretrizes de organizações internacionais, como a UNESCO e a OCDE.

A análise foi conduzida por meio de uma leitura interpretativa e comparativa, buscando identificar convergências entre os conceitos pedagógicos e as funcionalidades atribuídas aos chatbots no ambiente escolar. Os critérios de inclusão consideraram a relevância temática, a atualidade das discussões e o compromisso das obras com uma abordagem crítica da tecnologia na educação. A ausência de dados empíricos foi uma escolha deliberada, com o intuito de aprofundar a discussão teórica e fomentar novas problematizações sobre o papel da mediação tecnológica no processo de aprendizagem colaborativa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise teórica realizada neste estudo revelou que os fundamentos da aprendizagem colaborativa oferecem uma base sólida para a inserção crítica e estratégica de tecnologias digitais como os chatbots no contexto educacional. A proposta de colaboração entre pares, já consolidada na pedagogia construtivista, ganha novas possibilidades quando pensada à luz da mediação maquínica.

Piaget (1976) afirma que o conflito sociocognitivo, gerado pelas trocas entre sujeitos, é um dos motores fundamentais do desenvolvimento cognitivo. Ao simular diálogos, apresentar questionamentos e tensionar certezas, os chatbots podem operar como "pares provocadores" no espaço virtual, ampliando a zona de confronto intelectual e favorecendo a construção de novos esquemas de pensamento.

Já Vygotsky (1984) propõe a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como o espaço entre o que o aluno já realiza sozinho e aquilo que pode alcançar com o auxílio de um outro. É nesse "entre" que os chatbots operam, oferecendo suporte ajustado à linguagem do estudante e à complexidade da tarefa. Se bem planejados, podem atuar como tutores digitais, adaptando-se às necessidades individuais sem romper com a lógica da mediação.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55343

Bruner (1997), ao apresentar o conceito de scaffolding, reforça a importância de um suporte provisório que se retira gradualmente conforme o sujeito conquista autonomia. Nesse sentido, os chatbots funcionam como "andaimes algorítmicos", ajustando sua atuação de acordo com os movimentos do estudante. A questão que se impõe é: esses suportes digitais são capazes de captar nuances emocionais e subjetivas do processo de aprendizagem?

Dewey (1938), por sua vez, reforça a centralidade da experiência ativa e significativa. Chatbots que incentivam resolução de problemas, argumentação e exploração de ideias contribuem para ambientes mais participativos. No entanto, vale perguntar: a interação com a máquina pode ser experiência suficiente? Ou ainda carece de corporeidade, afetividade e vínculo humano?

Plataformas como Duolingo e Khan Academy oferecem evidências práticas do uso progressivo de chatbots com fins pedagógicos. No Duolingo, a prática de conversação com bots proporciona uma aprendizagem mais fluida e desinibida, especialmente para iniciantes. A Khan Academy já explora bots como assistentes de grupo, mediando atividades e oferecendo micro-feedback. Ainda assim, tais experiências ocorrem majoritariamente em contextos internacionais e privados.

No Brasil, o uso de chatbots educacionais ainda é incipiente, mas já há iniciativas em redes públicas, como o uso de assistentes virtuais em programas de reforço escolar no contraturno ou para acompanhamento de trilhas personalizadas em plataformas adaptativas. Isso aponta para um futuro possível, mas também exige vigilância: como garantir que esses algoritmos respeitem a diversidade sociocultural dos estudantes brasileiros?

Um dos principais benefícios apontados na literatura é o potencial dos chatbots para ampliar a inclusão. Estudantes tímidos, com dificuldades de socialização ou defasagens cognitivas podem se beneficiar de uma mediação não ameaçadora, mais personalizada e menos carregada de julgamento. Em ambientes colaborativos, os bots podem ajudar a equilibrar a participação, sinalizar desvios de foco e até mediar conflitos leves entre colegas.

Entretanto, os riscos são igualmente relevantes. Luckin (2018) alerta para o perigo da desumanização do ensino, onde o relacionamento educacional se empobrece em nome da eficiência. A presença de um "agente neutro" pode desmobilizar a dimensão afetiva da aprendizagem e enfraquecer o papel insubstituível do professor como mediador sensível, ético e cultural.

Selwyn (2023) reforça que algoritmos treinados com bases de dados homogêneas tendem a perpetuar desigualdades. A chamada "algoritmização da exclusão" se dá quando a IA não reconhece contextos locais, sotaques, gírias, trajetórias interrompidas ou desigualdades estruturais. O chatbot pode, então, reforçar uma lógica meritocrática travestida de neutralidade.

No Brasil, apesar da vigência da LGPD, ainda faltam normas claras sobre o uso da IA no ambiente escolar. Questões como o consentimento para coleta de dados de menores, a finalidade de uso e a transparência na lógica dos algoritmos permanecem abertas. Sem políticas públicas, resta à escola — e ao professor — decidir como lidar com esse novo agente digital em sala de aula.

A UNESCO (2023) e a OCDE (2022) sugerem diretrizes importantes: equidade digital, alfabetização crítica, transparência algorítmica e formação docente. Mas no cotidiano da escola brasileira, o desafio é transformar essas diretrizes em prática. Para isso, os chatbots devem ser compreendidos não como modismos, mas como agentes provocadores de um novo pacto pedagógico — um pacto que combine tecnologia, ética, criticidade e diálogo.

4 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida neste estudo evidenciou que os chatbots, quando integrados com intencionalidade pedagógica e responsabilidade crítica, têm o potencial de ampliar práticas colaborativas de aprendizagem e enriquecer a mediação educacional. Mais do que ferramentas

DOI: 10.51189/iii-cinped/55343

automatizadas, essas tecnologias emergem como novos interlocutores no ecossistema escolar — capazes de promover interações significativas, apoiar a autonomia discente e contribuir com a personalização da jornada de aprendizagem.

Entretanto, sua inserção não pode prescindir de um projeto educativo ético e reflexivo. O uso da Inteligência Artificial em contextos formativos demanda mais do que adesão tecnológica: exige discernimento. Requer que educadores compreendam os riscos da substituição simbólica da mediação humana, as armadilhas dos vieses algorítmicos e a falsa promessa de neutralidade digital. O desafio não está apenas em usar a IA, mas em disputar seus sentidos.

Esta pesquisa, de natureza teórica e analítica, partiu do cruzamento entre os fundamentos da aprendizagem colaborativa e os potenciais (e limites) do uso de chatbots na educação. Sua principal limitação reside na ausência de dados empíricos em contextos escolares reais — uma lacuna que pode e deve ser preenchida em estudos futuros. Ainda assim, os achados aqui sistematizados apontam caminhos para a incorporação consciente dessas tecnologias, em sintonia com valores de justiça, diálogo e formação integral.

Como perspectiva futura, defende-se a realização de investigações em escolas públicas e privadas, com diferentes perfis socioterritoriais, a fim de observar como os chatbots atuam, de fato, como mediadores ou meros replicadores de conteúdos. Em tempos de algoritmização acelerada, cabe à educação não apenas se adaptar, mas liderar o debate: tensionar, ressignificar e humanizar a tecnologia. Que este estudo seja uma provocação inicial — e não um ponto final.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)*. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015- 2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 22 mar. 2025.

BRUNER, Jerome Seymour. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed, 1997. DEWEY, John. *Experience and education*. New York: Macmillan, 1938.

LABADZE, L.; KETELAURI, D.; LORTKIPANIDZE, D. Chatbots for learning: a review of educational chatbots for the development of conversational skills and collaborative learning. *Computers & Education*, v. 173, p. 104271, 2023. DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104271.

LUCKIN, Rose. *Machine learning and human intelligence: the future of education for the 21st century*. London: UCL Institute of Education Press, 2018.

OCDE. *Digital education outlook 2022: pushing the frontiers with AI, blockchain and robots*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development, 2022. Disponível em: https://www.oecd.org. Acesso em: 22 mar. 2025.

PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. 4. ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1976. SELWYN, Neil. *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Cambridge: Polity Press, 2023.

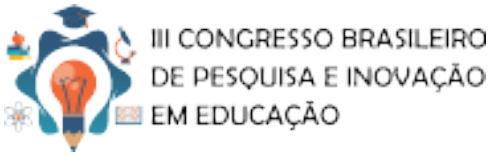
UNESCO. *Artificial intelligence in education: guidance for policy-makers*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2023. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org. Acesso em: 22 mar. 2025.

ISSN: 2675-813X

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55343

ISSN: 2675-813X



ASPECTOS DA VIOLÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PETERSON DO LIVRAMENTO

RESUMO

Esse artigo traz reflexões sobre a violência no âmbito escolar e a formação de professores, a partir de uma revisão integrativa de trabalhos científicos da plataforma SciELO. Como rotina na maioria da jornada laborativa dos professores, a problematização é sustentada na busca da compreensão da violência no âmbito da escola na formação de professores, trazendo reflexões acerca dos atores escolares e circunstâncias as quais a violência escolar ocorre e se manifesta. O objetivo é investigar, em textos científicos da plataforma SciELO, a importância da temática da violência escolar na formação de professores, considerando que essa temática não costuma estar inserida no processo de formação docente, gerando insatisfação e prejuízos sensíveis à carreira e à profissão, como, também, ao próprio processo de ensino e aprendizagem. A metodologia utilizada foi determinante para alcançar os resultados pretendidos, baseando-se em meticulosa pesquisa na plataforma de publicações de artigos SciELO, com leitura e comparações dos textos vinculados pelos descritores escolhidos para melhor compreensão do fenômeno e do objeto. A revisão integrativa, assim, como método, permitiu o entendimento do tema a partir de pesquisas e investigações já publicadas no universo científico, trazendo perspectivas, incentivos, novas discussões e caminhos a serem alvo de futuras e novas investigações, com aprofundamentos e contribuições assertivas envolvendo a importante temática da violência e sua necessária relação com a formação de professores. Por fim, a pesquisa aponta que a violência na escola é multifacetada, não se restringindo apenas à compreensão tradicional de sua prática pelos alunos, revelando violências praticadas entre professores na esfera cotidiana profissional.

Palavras-chave: Violência. Escola. Professores. Formação. Educação.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo traz a discussão da violência escolar na perspectiva e compreensão na formação de professores, possibilitando reflexões e questionamentos para o seu enfrentamento no ambiente escolar. O problema da violência nas escolas é facilmente percebido, mesmo com observações desprovidas de critérios formais, já que sua manifestação é alvo de matérias jornalísticas, debates comunitários, boletins de ocorrências policiais, relatos de profissionais, entre inúmeras outras formas presentes no cotidiano social, sendo o professor o primeiro e mediar e tentar a solução dos conflitos. A violência, em si, é um fato social presente em todas as épocas da humanidade. Sua manifestação ultrapassa limites sociais e de espaço.

Dados contidos no *Atlas da Violência* (IPEA, 2020) apontam que a violência, no Brasil, é um fator de extrema preocupação para a plena estabilidade social, regular funcionamento das instituições e da própria democracia, já que os números de homicídios em 2018, por exemplo, chegaram a quase 70 mil brasileiros assassinados todos os anos, expressividade essa superior a muitos países em guerra. O Ministério da Justiça (BRASIL, 2018) sustenta que as macro causas da violência e dos homicídios são: os conflitos entre

DOI: 10.51189/iii-cinped/55414

gangues e facções e as dinâmicas do tráfico de drogas; violência patrimonial; violência interpessoal; violência doméstica; ausência do Estado em determinados territórios urbanos; e conflitos decorrentes de intervenção de agentes do Estado. Sendo tão presente na sociedade como um todo, não causa surpresa o fato da violência adentrar o espaço escolar, o que é compreensível, pois a escola é uma pequena célula social, com certa amostragem, de como a vida funciona e acontece fora de seus muros. Se em sociedade vivenciamos a violência urbana, agressões, violências físicas e psíquicas, criminalidades e desordens sociais de todo o tipo, a escola, infelizmente, não poderia estar imune a esses acontecimentos.

O ambiente escolar é altamente diversificado e múltiplo, e que, diante de tamanha relevância de seu papel na vida e formação dos educandos, a violência escolar desponta como tema que transborda o universo de alunos, professores e demais atores sociais envolvidos. (Ramirez, 2001)

O professor, como protagonista da escola e símbolo cultural da própria educação, precisa estar inserido em um universo de formação preparado para enfrentar e prevenir a violência no ambiente de ensino e aprendizagem, mais especificamente, portanto, na Formação de Professores. O problema central apresenta-se na seguinte questão: qual a importância do enfrentamento da violência escolar na formação de professores?

Objetivo geral do presente trabalho é, portanto, investigar, em textos científicos da plataforma SciELO, a importância da temática da violência escolar na formação de professores. Os objetivos específicos são os elencados a seguir: pesquisar textos que tratem sobre "violência" e "formação de professores" na plataforma digital SciELO; identificar caminhos para o enfrentamento da violência escolar relevantes para a formação docente; analisar o fenômeno da violência escolar e sua repercussão na formação docente.

Dessa forma, sendo a violência escolar um fenômeno comum na maioria dos estabelecimentos de ensino, com consequências físicas, psíquicas e sociais em alunos e professores, a presente pesquisa levanta pontos de relevância que justificam a busca por soluções para esse problema, objetivando caminhos que dimunuam esse fenômeno no ambiente escolar.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O trabalho em questão, oportuniza uma rica experiência acerca do método *Revisão Integrativa*, sua forma inteligente e objetiva em trabalhar a pesquisa de textos científicos a partir de plataformas de periódicos digitais.

A revisão integrativa é um método específico, que resume o passado da literatura empírica ou teórica, para fornecer uma compreensão mais abrangente de um fenômeno particular. Esse método de pesquisa objetiva traçar uma análise sobre o conhecimento já construído em pesquisas anteriores sobre um determinado tema. Dessa forma, a revisão integrativa possibilita a síntese de vários estudos já publicados, permitindo a geração de novos conhecimentos, pautados nos resultados apresentados pelas pesquisas anteriores. (Botelho, 2011).

Com a análise de estudos acerca da revisão integrativa passou-se a sistematizar o processo de busca e diagnóstico de artigos científicos publicados na plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Investigar artigos científicos na base SciELO que tratem violência e formação de professores é, como já mencionado, foi o objetivo central da pesquisa.

Assim, com a escolha de filtros, como país, escolhendo-se apenas o Brasil, cerca de 160 títulos foram disponibilizados, fazendo-se uma análise preliminar para encontrar os descritores de interesse do trabalho. Ao se buscar textos que tematizem, de modo geral, sobre "formação de professores", encontramos na plataforma 2.713 resultados. O volume de textos gerados pela pesquisa inicial, exigiu o uso de um recorte mais restrito. Quando se busca por

DOI: 10.51189/iii-cinped/55414

"formação docente" também há resultado expressivo: 1339 resultados. Dessa forma, a partir de outros descritores correlatos com a Formação de Professores e Violência objetivou-se que resultados de interesse e aproximados da temática fossem alcançados, pelo menos indiretamente, permitindo, de certa forma, o contato com esses assuntos em trabalhos científicos, conforme a seguir: agressividade; lesão corporal; desrespeito; intolerância; vitimização.

No entanto, os resultados foram destoantes e sem relevância para a discussão aqui proposta. Cumpre esclarecer que ao utilizar-se o descritor "violência" isolada de outros descritores, a plataforma oferece mais de 4 mil resultados, inviabilizando a análise, um a um, de cada resultado, considerando as inúmeras outras possibilidades da existência da temática da violência em outras áreas estranhas à Educação. De forma a subsidiar a compressão, de forma específica, sobre a "violência escolar", utilizou-se esse descritor como busca na plataforma, onde encontrou-se 277 resultados. Naturalmente, foi necessário refinar a busca utilizando-se os descritores que convergem para os objetivos do trabalho, já que "formação de professores", de forma geral, não há relação com a temática da violência, e "violência escolar", de forma isolada, também não satisfaz a temática aqui proposta. Diante do número expressivo e impossibilidade de análise de todos esses trabalhos, bem como pela busca específica da convergência entre os descritores "violência" e "formação de professores", a plataforma apresentou 25 resultados. Já adicionando-se o descritor "violência escolar" à formação de professores, surgem 14 resultados.

Na mesma lógica, também se utilizou o descritor correlato "formação docente" à violência (7 resultados) e à violência escolar (4 resultados). No entanto, ao analisar os referidos resultados percebeu-se que os 7 resultados do cruzamento entre "violência e formação docente" estão dentro do mesmo cruzamento entre "violência e formação de professores", de igual forma os 4 resultados de violência escolar e formação docente também estão contemplados nos 25 resultados aqui descritos. Os descritores escolhidos, portanto, foram: formação de professores; formação docente; violência; violência escolar. Optou-se pela leitura dos títulos, resumos e objetivos de todos os 25 artigos.

Os critérios utilizados para incluir foram os conectados diretamente com a temática, conforme descrito anteriormente, sem filtros da época da publicação, considerando a já exigua existência de artigos dentro dos parâmetros desejados. Já os critérios para exclusão foram aqueles repetidos ou que destoavam de forma flagrante da área de conhecimento a ser estudada, como os estudos sobre violência doméstica, violência psicológica, formação de professores em circunstâncias completamente estranhas à proposta investigativa de violência. Os descritores, assim, necessitavam ter relação mínima com a questão da violência escolar, sendo este o critério de corte e o principal elemento a ser considerado.

Leituras subsidiárias de alguns artigos também foram necessárias, sobretudo aqueles abordando a violência escolar e outros apenas assuntos específicos sobre formação de professores, objetivando reunir elementos mais sólidos para a compreensão e busca da fusão desses dois temas. Foi realizada a análise dos 25 artigos seguindo o seguinte roteiro: leitura do título; leitura dos descritores; leitura do resumo; leitura dos objetivos.

Após a análise dos 25 artigos, chegou-se a apenas 5 artigos compatíveis com a temática pesquisada ou que apresentavam elementos de proximidade com os objetivos do trabalho, sendo realizada a leitura integral desses 5 artigos, todos com especificidade da violência nas escolas e relação mínima com a temática de formação de professores.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os artigos selecionados, conforme método já exposto, foram analisados e estudados para trazer discussões envolvendo violência e formação de professores. De forma geral, todos os artigos analisados tem como o foco a violência na escola, sob diversos ângulos e

DOI: 10.51189/iii-cinped/55414

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

circunstâncias educacionais, trazendo discussões envolvendo professores, escola e comunidade.

A formação de professores, segundo), é entendida como um processo contínuo composto por conhecimentos adquiridos anteriormente, à formação básica e continuada, que formam, quando somados, a constituição genuína do desenvolvimento profissional. (Urbanetz, Romanowski e Urnau, 2021).

O professor desponta como uma liderança estratégica da escola, que toma decisões em sala de aula e é referência para os discentes. Com isso, ao que parece, capacitar esse profissional para saber agir em casos de violência no ambiente escolar, de forma assertiva e científica, é a forma mais salutar de liderar o processo educativo. (Gomes e Pereira, 2009). Segundo esses autores, a compreensão básica para a construção de uma cultura da paz nas escolas passa necessariamente pela preparação do professor para esse objetivo, de forma inicial e continuada.

Há muitas referências e discussões trazendo o papel do professor na questão da violência escolar, tanto no Brasil como exterior. Uma pesquisa demonstrou que mudanças na indisciplina em escolas secundárias da França, por volta de 1960, aumentaram de forma vertiginosa. A indisciplina tradicional ocorria em escolas burguesas, afetas à ordem pedagógica. A indisciplina anômica decorre de alunos de baixo status socioeconômico. No entanto, não é possível haver processo educativo e aprendizagem sem um mínimo de ordem e civilidade em sala de aula. (Gomes e Pereira, 2009).

A literatura indica que os métodos para prevenir a violência na escola são baseados em um conjunto de valores compartilhados entre pais e professores. Assim, as intervenções necessitam trazer a compreensão da violência para além da escola, envolvendo toda a comunidade. As punições realizadas no improviso e no calor dos fatos, destituída de qualquer método ou fundamentação, tende a aumentar a violência. (Gomes e Pereira, 2009).

É visível que a importância da participação dos professores como mediadores, em suas práticas pedagógicas, no desenvolvimento dos processos mentais dos alunos. Essa mesma lógica aplica-se à questão da violência, pois os profissionais exercem vital influência na construção da subjetividade dos alunos, considerando que o fenômeno da violência é socialmente construído. (Ristum, 2002).

Diante da violência escolar propriamente dita, o professor se sente despreparado, tendo a saúde e o desempenho profissional afetados, tanto pelo tempo de carreira como pelas lacunas de sua formação inicial. Parece ficar comum que um número grande de professores apresente sentimentos de repugnância por seus alunos, sofra doenças emocionais e mostre resistência em acolher alunos que agridem e perturbem o bom andamento da rotina escolar, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem. Alunos com melhores condições sociais, portanto, mais distantes da cultura da escola, são perfeitamente sociáveis às culturas juvenis sem perigo à ordem escolar. De forma diferente, os alunos menos aquinhoados e afastados da cultura escolar mostram-se propensos a desafiar a ordem escolar. (Gomes e Pereira, 2009).

A escola se torna, assim, para os autores, um ambiente de características belicosas e pedagogicamente desinteressante para oportunidades educativas, agravadas pelo desrespeito dos alunos aos funcionários da escola e afronta à autoridade do professor. Para novas escolas é necessária sociedades transformadas.

Existe grande perplexidade da parte do professor que fica sem saber como agir diante dos infinitos problemas e conflitos que surgem constantemente na escola. A angústia se torna maior, segundo o autor, pelo fato do professor, ao tentar resolver os conflitos, não se sentir preparado para oferecer experiências enriquecedoras e educativas que possam minimizar a violência na escola. (Gonçalves, 2005).

O que parece ficar claro é que a formação do professor necessita estar afinada não apenas com os ditames formais das regras escolares, dos conceitos e teorias educacionais,

DOI: 10.51189/iii-cinped/55414

mas, sobretudo, com a realidade prática das escolas e dos alunos, pois o choque com a violência no âmbito escolar será, praticamente, inevitável.

As soluções apontadas na revisão realizada, caminham para discussões e projetos voltados para inserir o professor como o protagonista da prevenção da violência na escola.

É possível trabalhar a formação de professores com ações educativas, criando formas de combater a violência escolar, fazendo com que o professor possa aproveitar as inúmeras situações de conflito para, a partir disso, transformar em aprendizado e vivências que encaminhe para uma cultura de paz, possibilitando a internalização de normas construtivas no aluno. As ações educativas propostas são: *dramatização, dilemas morais e dinâmicas de grupo*. (Gonçalves, 2005).

O autor explica, ainda, que a dramatização é vivenciada como se fosse real, faz com que os alunos experimentem os conflitos e liberem tensões, elaborando de forma criativa as soluções. Nessa ação educativa, emoções são afloradas e conflitos reprimidos ficam à mostra, possibilitando um ambiente de sensibilização e relações interpessoais humanizadas. Já os dilemas morais são breves narrativas envolvendo situação de natureza moral, com valores diversificados. Ao fim, o aluno é desafiado a assumir e defender a posição que julgou ser a mais justa para resolver o problema. Nesse sentido, os dilemas morais proporcionam aos alunos ficarem de frente com situações conflituosas e refletirem sobre questões humanas e morais. Outra opção são as dinâmicas de grupo que, na visão do autor, envolvem ações realizadas em grupos de alunos objetivando despertar reflexões e desenvolver confiança, interação social, cooperação, amizade, respeito e responsabilidade.

Os professores, quando chegam em sala de aula pela primeira vez, sentem angústia e medo, principalmente nas escolas localizadas em áreas cobertas pela violência, surgindo, assim uma grande lacuna na sua formação com a ausência de preparação para saber lidar com a violência escolar. Revelam-se que mesmo os professores mais experientes na profissão não sabem o que fazer, nem como agir em face do problema da violência na escola. Em geral, os professores afirmam que foram preparados e habilitados para dar aula em uma escola "bonitinha e cheirosinha", conforme palavras de um professor que participou da pesquisa. Reconhecem que para lidar com a violência escolar a formação dos professores precisa ser continuada, com a criação de um laboratório de simulações em sala de aula. (Gomes e Pereira, 2009).

Ristum (2002) também entende que os professores devem ser os referenciais da prevenção da violência escolar, sem apontar ações específicas como Gonçalves (2005). Explica que, como os professores têm acesso a muitas crianças e por um longo período, as iniciativas de prevenção à violência na escola têm grande potencial e que salas de aula têm sido locais prósperos e necessários para ações de combate à violência escolar.

Estamos diante, ainda, de um outro tipo de violência, que age de forma mais sorrateira e silenciosa: a violência *entre* professores, pouco debatida e discutida nos ambientes escolares e científicos. Os professores também são alvos de violência não só dos alunos, mas entre os próprios colegas professores. Muitos ignoram os colegas de trabalho que não estejam afinados com as regras silenciosamente presentes, havendo assédio moral e perseguições. É comum o direcionamento das turmas mais difíceis e agressivas aos professores iniciantes. (Gomes e Pereira, 2009).

Em pesquisa com professores, foi recorrente que uma das formas de estopim da violência na escola é a falta de autoridade do professor em sala de aula, gerando agressões por parte de alunos e desrespeito pela própria micropolítica da instituição. (Arreguy e Coutinho, 2015)

Na presente pesquisa é possível afirmar que os autores, em geral, apresentam resultados em que os professores apontam como solução vencer a resistência dos alunos através da amizade e do afeto; outros defendem a idéia de lidar com o ódio e agressividade dos

DOI: 10.51189/iii-cinped/55414

alunos via repressão, ou seja, há oscilação entre o apelo à punição e a discussão do problema em conjunto com os alunos, sem qualquer forma de imposição.

4 CONCLUSÃO

A questão da violência escolar e sua interlocução com a formação de professores é assunto urgente. A revisão integrativa dos artigos aqui discutidos mostrou que não é mais possível falar em soluções para a violência nas escolas sem levar em consideração o papel preponderante do professor em sala de aula, como o grande propulsor de uma cultura da paz. Para isso, o currículo, bem como a formação inicial e continuada dos professores precisam habilitá-lo para essa finalidade, incluindo a prevenção e combate à violência escolar como uma de suas responsabilidades e tarefas junto ao seu ofício.

A preparação do professor para estar em sala de aula perpassa a mera questão da violência escolar, apontando que, se houver um incêndio no colégio, muito provavelmente o professor não saberá realizar a evacuação da sala de aula. Aprevenção da violência escolar necessita substituir a reatividade pela proatividade, desenvolvendo-se capacidades e habilidades nos professores, sobretudo a respeito da exata compreensão de como e por que ocorre violência dentro da escola. Sem a inserção dessas questões junto à formação de professores a violência escolar continuará crescendo e sendo combatida de forma equivocada. (Gomes e Pereira, 2009).

O que ficou evidente na revisão foi um abismo entre a teoria e a prática na formação dos professores, em que estes experimentam choques de realidade quando, recém formados, se aventuram a mergulhar no universo educativo, cheios de sonhos e expectativas, mas são confrontados com violências que jamais cogitariam enfrentar para ministrar sua ciência. O professor, portanto, em sua formação, precisa compreender aspectos psicológicos e emocionais da adolescência e juventude, seus reflexos e culturas, bem como o universo social e de exclusão que esses jovens podem estar inseridos, pois a repercussão na escola em forma de violência se torna previsível. E até mesmo esperada.

Um estudo acerca da relevância da formação de professores para o enfrentamento da violência escolar, descobriu que professores que receberam instrução e formação sobre essa temática apresentaram mudança significativa no processo educativo, inserindo projetos, dinâmicas e iniciativas de prevenção à violência na escola. (Gontijo, Marques e Alves, 2012).

Como se percebeu na presente pesquisa são raros os trabalhos científicos tratando da violência no contexto escolar. Mesmo assim, os artigos dos autores aqui analisados convergem para a necessidade dessa temática na formação inicial e continuada dos professores. Os artigos também sugerem que mesmo a formação docente contendo e habilitando os professores para lidarem com a violência no ambiente escolar, essa tarefa não é responsabilidade solitária deles. É um complexo trabalho que também exigirá ações da comunidade, pais, equipe diretiva e dos próprios alunos.

A violência *entre* professores, apesar de não ser identificada como agressões físicas, como ocorre freqüentemente entre alunos, também foi um fenômeno descoberto durante a revisão e estudo dos artigos, merecendo a devida importância e significado na formação de professores, como ser, também, objeto de pesquisa e estudos. Percebeu-se, ainda, que na formação de professores é importante preparar os profissionais para outros desafios além da violência, como enfrentar condições de trabalho adversas que se apresentam de diversas formas, seja na estrutura precária dos espaços escolares, na ausência de materiais e outros instrumentos essenciais para o exercício ideal do magistério. A grande lacuna para a questão da violência escolar e formação de professores, de acordo com os trabalhos analisados, é a ausência de planos claros e definidos sobre como esse processo deverá atingir a formação de professores e como estes estarão preparados e habilitados para, além do conhecimento e da prática pedagógica, sejam eles grandes promovedores da cultura da paz no ambiente escolar.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55414

REFERÊNCIAS

ARREGUY, Marília Etienne. COUTINHO, Luciana Gageiro. **Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.31, n.03, p. 279-298, Julho-Setembro 2015.

BOTELHO, Louise Lira Roedel. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. Revista Gestão e Sociedade: UFSC, 2011.

BRASIL, Ministério da Justiça. **Plano e Política Nacional de Segurança Pública e Defesa Social**. Disponível em <http://www.mj.gov.br>. Acesso em: 26 abr 2022.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Violência na escola, práticas educativas e formação do professor**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 635-658, set./dez. 2005.

GOMES, Candido Alberto. PEREIRA, Marlene Monteiro **A formação do professor em face das violências das/nas escolas**. Cadernos de Pesquisa, v.39, n.136, p.201-224, jan./abr. 2009.

GONTIJO, Daniela Tavares; MARQUES, Estenifer; ALVES, Heliana Castro. **Hoje na escola a gente está falando em vulnerabilidade:** contribuições da terapia ocupacional no processo de formação continuada de professores. Cad. Ter. Ocup. UFSCar, v. 20, n. 2, p. 255-266, 2012.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Violência 2020**. Brasília: IPEA, São Paulo: FBSP, 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020. Acesso em: 07 mai. 2022.

RAMIREZ, Fuesanta Cerez. **Condutas agressivas em idade escolar**. Lisboa: Prevenir educando, 2001.

RISTUM, Marilena. **Violência urbana: a avaliação de professoras sobre a atuação da escola.** Psicologia Escolar e Educacional, v.6, n.2, p.167-176, 2002.

URBANETZ, Sandra Terezinha; ROMANOWSKI, Joana Paulin; URNAU, Simone. **Revisão integrativa sobre a formação de professores na revista *retratos da escola.*** Educ. Soc., Campinas, v. 42, 2021.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55414

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO E ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

POLLYANNA RAQUEL COSTA DA SILVA

Introdução: Este artigo mostra como são executados os planejamentos pedagógicos e as adaptações curriculares nas salas regulares no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de alunos com deficiência intelectual. **Objetivos:** Diante deste contexto, surgiu o interesse para a realização desta pesquisa, com a finalidade de mostrar a forma de como é realizado o Atendimento Educacional Especializado nas turmas regulares, como funciona o apoio, o atendimento, o planejamento e as adaptações reais aos alunos com deficiência intelectual. O objetivo é abordar o atendimento inclusivo a esse aluno na rede de ensino, as metodologias realizadas pelos professores, e os resultados obtidos nesse processo de inclusão. Aborda as metodologias utilizadas pelos professores em salas regulares no processo de ensino aprendizagem de alunos com deficiência intelectual na forma inclusiva. **Materiais e métodos:** Foi utilizada a metodologia de pesquisa de campo apoiada na reflexão acerca da prática pedagógica nas salas regulares, e das adaptações curriculares no contexto do ensino inclusivo de alunos com deficiência intelectual. Para a construção dos dados foi realizada entrevista oral com as professoras das respectivas turmas de alunos com deficiência intelectual, e em escolas que tem AEE. **Resultados:** Participaram deste estudo, as professoras de turmas regulares e de salas de AEE, em cinco escolas com salas de AEE em três cidades diferentes: Timon-MA, Teresina-PI e Palmeirais-PI com o intuito de observar as práticas educativas e coletar informações que possam contribuir com reflexões acerca do planejamento pedagógico e as adaptações realizadas pelos professores de AEE e das turmas regulares em que há crianças com necessidades especiais de aprendizagens. **Conclusão:** Conclui-se que as práticas pedagógicas no atendimento a alunos com necessidades especiais, contribui com a efetivação da aprendizagem significativa, atendendo a um critério por lei estabelecido, que é do direito à inclusão e do acesso à educação de qualidade.

Palavras-chave: **CURRÍCULO; DEFICIÊNCIA INTELECTUAL; INCLUSÃO; ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO; PLANEJAMENTO;**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55418

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SAÚDE MENTAL E QUALIDADE DE VIDA: INFLUÊNCIAS NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

FABIANA CAMPOS CASAROLI; PAULO AUTRAN LEITE LIMA

Introdução: A trajetória universitárias frequentemente expõe os estudantes a pressões emocionais que impactam sua saúde mental e, consequentemente, seu rendimento acadêmico. Situações de ansiedade, sintomas depressivos e uma percepção negativa da qualidade de vida têm se tornado cada vez mais comuns nesse contexto. Esses fatores podem comprometer tanto a permanência no curso quanto o desempenho dos alunos, tornando-se temas centrais entre educação e saúde. **Objetivo**: Este estudo teve como finalidade investigar a relação entre a saúde mental e a qualidade de vida e como esta relação influencia o desempenho acadêmico de estudantes universitários. **Metodologia**: A pesquisa, de caráter transversal, foi realizada com 264 estudantes com média de idade de 23 anos. A amostra foi composta por 68,45% do sexo feminino e 31,55% masculino. Foram utilizados o Inventário de Depressão de Beck (BDI) e o questionário WHOQOL-100, da Organização Mundial da Saúde, para avaliar a qualidade de vida. A análise estatística foi feita com os softwares Numbers (Apple) e SPSS (IBM), versão 29. O estudo foi aprovado pelo comitê de ética sob o CAAE 56847122.7.0000.9987. **Resultados**: Os dados apontaram que 60,61% dos estudantes apresentam algum grau de depressão moderada a severa, sendo 7,57% com sintomas severos. Além disso, observou-se uma baixa percepção geral de qualidade de vida, com destaque para domínios físico e psicológico, que registraram os piores índices. Quando traçada a relação do resultado do BDI com o questionário WHOQOL-100, foi observado uma relação negativa entre as variáveis, ou seja, quando maior o nível de estresse e ansiedade, pior a qualidade de vida ($p<0,05$). **Conclusão**: Sendo assim, através da metodologia utilizada, existe relação entre a saúde mental e a qualidade de vida de estudantes universitário podendo influenciar no seu desempenho acadêmico. Diante disso, reforça-se a importância de estratégias institucionais voltadas à promoção da saúde mental como forma de prevenir a queda da qualidade de vida e favorecer o sucesso acadêmico.

Palavras-chave: **ANSIEDADE; DEPRESSÃO; QUALIDADE DE VIDA; ESTUDANTES; ENSINO SUPERIOR**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55423

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

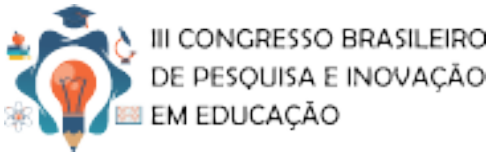
O ESTAGIO SUPERVISIONADO EM GESTAO EDUCACIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ: RELATOS DE EXPERIÊNCIA EM GESTAO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE MOJU PARÁ

RAÍ MENDES DE CARVALHO; JOSIMAR DE AQUINO MOREIRA JUNIOR; THAMMYS DE SOUSA CARVALHO; MARCOS VINICIUS AMARAL CASTRO

Introdução: o relato de experiência do estágio supervisionado em Gestão Educacional do curso de pedagogia da Universidade do Estado do Pará, descreve as atividades realizadas em um Escola municipal de Moju/Pa, tendo como princípio fundamental os estudos teórico-práticos da gestão. Nossa atividade norteia-se por meio do processo metodológico direcionado inicialmente ao estudo bibliográfico, através de leitura e sistematização das obras presentes na ementa da disciplina. No segundo momento, as atividades voltam-se ao campo de estágio com atividades supervisionadas pela equipe gestora da instituição de ensino no qual esta pesquisa se encontra. Assim, proporcionando aprendizagens significativas para a formação docente **Objetivo**: proporcionar atividades relacionadas ao diagnóstico, planejamento e avaliação de processos de gestão, assim como, reconhecer os princípios que norteiam a gestão democrática e suas instâncias de tomadas de decisão das instituições como campo de estágio. **Relato de caso/experiência**: a escola enfrenta um problema gestacional devido a mudança do grupo de servidores. Sendo a grande maioria contratados e sujeitos a indicações de cargo por políticos do município. Com isso, os servidores alegam essa dificuldade ao problema gestacional no que tange a desatualização do Projeto Político Pedagógico da instituição. Tendo sua última atualização realizada em 2017. Diante da realidade apresentada, propomos a equipe gestora a atualização do Projeto Político Pedagógico no que tange o ensino para Jovens e Adultos. De posse do PPP de 2017, realizamos a construção e atualização da seção na qual trata do ensino da EJA. Está intervenção com estagiários e gestão, realizou-se a leitura, sistematização, diálogos e atualização. **Conclusão**: Considerando os objetivos do estágio supervisionado em gestão, com base nos estudos teórico-práticos realizados no campo de estágio, aprendemos que o diretor enquanto gestor escolar precisa exercer a função primordial de administrar a escola no que tange aos aspectos burocráticos e gerenciamentos dos recursos humanos, financeiros e pedagógicos. Além da direção, deve ser papel da coordenação pedagógica, junto à equipe escolar, articular e mobilizar os meios adequados para propiciar o alinhamento das práticas docentes em consonância com os objetivos e metas da instituição.

Palavras-chave: **GESTAO ESCOLAR; ESTAGIO SUPERVISIONADO; EDUCAÇÃO BÁSICA; FORMACAO DE PROFESSORES; EJA; ;**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55428



CURRICULO OCULTO E GÊNERO: ESTERIÓTIPOS E PRÁTICAS NA CULTURA ESCOLAR

ELEN APARECIDA DE SOUZA

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar de que forma o currículo oculto contribui para a reprodução de estereótipos de gênero no ambiente escolar. A justificativa para este estudo reside na constatação de que, embora a escola seja tradicionalmente reconhecida como espaço de formação cidadã e transmissão de saberes formais, ela também desempenha um papel socializador fundamental por meio de práticas não planejadas, mas recorrentes, que influenciam a construção das identidades de meninas e meninos. O currículo oculto é composto por valores, normas e expectativas sociais que são aprendidos informalmente, por meio de interações cotidianas, atitudes, comportamentos e linguagens simbólicas presentes na cultura escolar. Esses elementos, muitas vezes imperceptíveis, acabam por reforçar papéis de gênero socialmente estabelecidos, contribuindo para a manutenção de desigualdades no ambiente educacional. Situações como a diferenciação de tarefas segundo o gênero, o estímulo seletivo de habilidades e as expectativas distintas de comportamento entre estudantes são exemplos de práticas que, embora naturalizadas, limitam o desenvolvimento pleno de todos os sujeitos. A pesquisa propõe uma reflexão crítica sobre essas dinâmicas e destaca a necessidade de conscientização por parte dos profissionais da educação quanto ao impacto do currículo oculto na formação das subjetividades. Defende-se, assim, a importância de uma proposta pedagógica comprometida com a equidade de gênero, capaz de reconhecer e enfrentar práticas excludentes e estereotipadas desde os primeiros anos da vida escolar. Conclui-se que o enfrentamento dos estereótipos de gênero deve ser parte integrante do projeto educativo das instituições escolares, sendo indispensável para a promoção de uma educação mais justa, inclusiva e alinhada aos princípios dos direitos humanos e da justiça social.

Palavras-chave: Currículo oculto; estereótipos, gênero.

1 INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é tradicionalmente concebido como um espaço destinado à transmissão de conhecimento formal e à formação cidadã. No entanto, para além do conteúdo explicitamente previsto nos currículos oficiais, existe um conjunto de valores, normas e expectativas sociais que são aprendidos de maneira implícita e não estruturada, o que se denomina como currículo oculto.

Esse conjunto de aprendizagens não planejadas exerce profunda influência sobre a formação de subjetividades, comportamentos e visões de mundo. O presente artigo propõe-se a investigar de que forma o currículo oculto colabora para a reprodução de estereótipos de gênero no cotidiano escolar, contribuindo para a consolidação de papéis sociais historicamente atribuídos a meninos e meninas.

A análise desenvolvida fundamenta-se em uma abordagem teórico-analítica, com base em revisão bibliográfica, e tem como foco identificar práticas escolares naturalizadas que reforçam desigualdades de gênero, mesmo quando não intencionais. A investigação busca compreender como certas expectativas, atitudes e formas de tratamento diferenciadas em

DOI: 10.51189/iii-cinped/55457

função do gênero influenciam o desenvolvimento das identidades e limitam as possibilidades de atuação e expressão dos estudantes.

Ao reconhecer que o currículo oculto opera de forma silenciosa e persistente, o estudo defende a importância de práticas pedagógicas conscientes e críticas, capazes de promover uma educação mais inclusiva e equitativa. Assim, pretende-se contribuir para o fortalecimento de uma escola comprometida com os princípios da justiça social, dos direitos humanos e do reconhecimento da diversidade

2 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica, conforme os critérios propostos por Gil (2008). A análise se baseia em obras clássicas e contemporâneas sobre currículo oculto, educação e gênero, incluindo autores como Jackson (1968), Libâneo (2001), Silva (1996), Pinto (2022), Saavedra (2009), entre outros. Também são consideradas publicações de organismos internacionais, como o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH), e estudos empíricos relevantes, como o artigo publicado na revista *Science* (Bianchi; Sauliete; Spencer, 2017), que reforçam a construção social de estereótipos desde a infância.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O termo *currículo oculto* foi introduzido por Philip Jackson (1968) para descrever as aprendizagens sociais e comportamentais que ocorrem na escola de maneira informal, como obediência, conformismo e competitividade. Para Libâneo (2001, p. 99–100), trata-se de um conjunto de aprendizados adquiridos espontaneamente no convívio escolar, por meio de práticas, gestos e atitudes que não estão presentes no currículo formal, mas que exercem grande influência sobre o processo de formação dos estudantes.

Nesse mesmo sentido, Pinto (2022) aponta que o currículo oculto é constituído por normas e valores implícitos nas práticas escolares, capazes de moldar comportamentos e atitudes, mesmo sem intenção direta dos docentes. Silva (1996) enfatiza que a imagem que a criança constrói de si mesma é, em grande parte, mediada pelas relações sociais estabelecidas na escola.

A questão de gênero emerge como uma das principais dimensões do currículo oculto. De acordo com o ACNUDH (2014), os estereótipos de gênero são compreendidos como ideias preconcebidas sobre os atributos e papéis esperados para homens e mulheres, funcionando como obstáculos à liberdade individual e à igualdade de oportunidades. A pesquisa de Bianchi, Sauliere e Spencer (2017) revela que meninas, a partir dos seis anos, começam a se perceber como menos inteligentes do que os meninos, evidenciando o impacto precoce da socialização sexista. González (2017), fundadora da organização *Inspiring Girls*, afirma que essa construção não é inata, mas fruto da ação social contínua.

Embora o debate público, por vezes, reduza a discussão de gênero a aspectos linguísticos, como a linguagem neutra, a presente análise defende a necessidade de uma abordagem mais ampla e estrutural. Trata-se de repensar os mecanismos simbólicos e institucionais que reforçam papéis sociais rígidos e desiguais no ambiente escolar. Como destaca Saavedra (2009), a promoção de uma cultura da igualdade demanda a integração da perspectiva de gênero nas políticas e estratégias de educação. Contudo, práticas cotidianas, mesmo em instituições que se afirmam inclusivas, podem contradizer os discursos de igualdade por meio da reprodução inconsciente de estereótipos. Foi selecionado alguns exemplos clássicos do currículo oculto sob a ótica de gênero:

- **Diferença no tratamento entre estudantes**: meninas são frequentemente percebidas como mais organizadas e obedientes, sendo designadas a funções de apoio; meninos, por sua

DOI: 10.51189/iii-cinped/55457

vez, são mais incentivados em áreas como matemática e liderança.

- **Divisão de atividades escolares por gênero**: práticas esportivas e técnicas são geralmente atribuídas aos meninos, enquanto tarefas de cuidado e organização são dirigidas às meninas.

- **Expectativas implícitas de comportamento**: comportamentos considerados "adequados" variam conforme o gênero, limitando a liberdade de expressão e o desenvolvimento integral

De acordo com o estudo realizado por Gleyse (2021), foram analisadas as percepções de 850 estudantes de mestrado voltados à formação de profissionais da educação secundária e à gestão escolar, sendo 62% do sexo feminino e 38% do sexo masculino. Aos participantes foi solicitado que indicassem cinco qualificações que, em sua visão, melhor representariam um(a) estudante do 6º ano do ensino fundamental, etapa escolhida justamente por apresentar menor evidência explícita de comportamentos de gênero cristalizados. A seguir, apresenta-se o Quadro 1 com as qualificações mais frequentemente mencionadas pelos participantes da pesquisa, classificadas de acordo com o gênero atribuído:

Quadro 1 – As qualificações citadas no estudo

Meninas	**Meninos**
Aplicadas	Agitados
Faladoras	Bagunceiros
Emotivas	Esportistas
Em pares	Não escolares
"Vítimas da moda"	Fazem movimentos suaves
Literárias	Diretos
Fazem movimentos suaves	Em grupos
Literárias	Testam os limites
Maduras	Jogos de vídeogame
"Insuportáveis"	Científicos
Tagarelas	Provocadores
Próprias	Sujos
Sábias	Conflituosos
Escolares	Barulhentos
Meninas	**Meninos**
Sérias	Competitivos

***Fonte**:* Gleyse (2021)

A análise das qualificações atribuídas a meninas e meninos, conforme apresentado no Quadro 1, evidencia a persistência de estereótipos de gênero profundamente enraizados no imaginário social e, de forma preocupante, também na formação de futuros educadores. Observa-se que as meninas são predominantemente associadas a características relacionadas ao comportamento disciplinado, à maturidade emocional e ao desempenho escolar. Termos como “aplicadas”, “estudiosas”, “sérias”, “maduras” e “sábias” remetem à ideia de conformidade, dedicação e docilidade — atributos historicamente valorizados para o gênero feminino em contextos escolares. Além disso, outras qualificações como “vítimas da moda”, “faladoras” e

DOI: 10.51189/iii-cinped/55457

"tagarelas" revelam uma leitura que, embora aparentemente inofensiva, reforça a ideia de um comportamento superficial ou excessivamente emocional, reduzindo a complexidade das experiências femininas à aparência ou à comunicação excessiva, por vezes depreciativa.

Em contrapartida, os meninos foram associados a adjetivos que os vinculam à agitação, à desordem, à experimentação de limites e ao desempenho em esferas não escolares. Termos como "agitados", "bagunceiros", "provocadores", "testam os limites", "conflituosos" e "competitivos" revelam uma tolerância maior a comportamentos disruptivos, que muitas vezes são interpretados como sinais de liderança ou criatividade, enquanto as meninas seriam repreendidas por condutas similares. Ademais, a presença de características como "científicos" e "jogos de vídeo" demonstra a atribuição de competências tecnológicas e lógicas majoritariamente aos meninos, reforçando desigualdades que se refletem posteriormente nas escolhas acadêmicas e profissionais.

Essa pesquisa evidencia como o tratamento baseado em estereótipos de gênero impacta diretamente a construção da identidade e a percepção que os sujeitos desenvolvem de si e dos outros, influenciando de maneira significativa sua trajetória escolar e social. Conforme as reflexões de Gapriglia (2004), o currículo implícito (ou oculto) manifesta-se de forma processual nas interações pedagógicas cotidianas, muitas vezes sem que o docente tenha plena consciência de sua atuação nesse campo. Essa manifestação ocorre por meio da mobilização de experiências pessoais, valores e referências socioculturais do educador, os quais são incorporados, ainda que de modo não intencional, às práticas pedagógicas, funcionando como mediadores simbólicos no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, torna-se imprescindível que os docentes adotem uma postura crítica e reflexiva diante das manifestações do currículo oculto, reconhecendo seu papel na manutenção de desigualdades e na reprodução de estigmas de gênero no ambiente escolar. A atenção às sutilezas das relações interpessoais, às expectativas diferenciadas socialmente atribuídas a meninas e meninos e às mensagens implícitas presentes nas práticas pedagógicas cotidianas é fundamental para o desenvolvimento de uma educação orientada por princípios de equidade e respeito à diversidade.

Quando a escola reforça, ainda que de forma não intencional, expectativas distintas com base no gênero, contribui para a perpetuação de papéis sociais historicamente construídos, restringindo o pleno potencial de desenvolvimento dos estudantes. A superação desse cenário exige dos profissionais da educação um compromisso ético com a desconstrução de estereótipos e com a promoção de práticas pedagógicas que acolham e valorizem diferentes identidades e trajetórias, favorecendo, assim, a construção de ambientes educativos mais justos, inclusivos e transformadores. Assim, as teorias discutidas ao longo deste trabalho reforçam a importância de reconhecer o currículo oculto como elemento constitutivo do processo educativo, com influência direta na construção do currículo formal das instituições de ensino.

4 CONCLUSÃO

A análise do currículo oculto sob a perspectiva do gênero evidencia que a escola, além de ser um espaço de aprendizagem formal, constitui também um ambiente de intensa socialização simbólica. Por meio de práticas não verbalizadas, reforçam-se normas sociais e papéis de gênero que, muitas vezes, contradizem os ideais de equidade e justiça. É fundamental compreender a escola como espaço comunicacional e cultural, onde discursos e práticas são constantemente reproduzidos e ressignificados. A partir dessa compreensão, torna-se possível repensar a formação docente, as estratégias de comunicação escolar e as influências da cultura midiática que incidem sobre os sujeitos em formação. O enfrentamento dos estereótipos de gênero deve ser incorporado à proposta pedagógica das instituições educacionais comprometidas com a cidadania, a democracia e os direitos humanos. A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva depende da superação de práticas que,

DOI: 10.51189/iii-cinped/55457

mesmo de forma inconsciente, perpetuam desigualdades.

REFERÊNCIAS

ACNUDH – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS DIREITOS HUMANOS. *Igualdade de gênero e direitos humanos*. Genebra: ONU, 2014.

BIANCHI, L.; SAULIERE, C.; SPENCER, S. J. *Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests*. Science, v. 355, n. 6323, p. 389- 391, 2017.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLEYSE, Jacques**.** Estereótipos de gênero e currículos ocultos na educação francesa: uma revisão bibliográfica sobre desigualdades veladas. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, Aracaju, v. 14, n. 33, p. 1–16, 2021. Disponível em: https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/15037. Acesso em: 03 abr. 2025.
GRAPIGLIA, J. M. O Currículo na Formação do pedagogo. 2004.

GONZÁLEZ, M. Entrevista à revista El País. 2017.

JACKSON, P. *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

LIBÂNEO, Antônio Carlos, Organização e gestão da escola: teoria e pratica – Goiania: Ed.Alternativa, 2001

PINTO, Jacyguara Costa; DA COSTA BRITO, Paulo Ronaldo; MONTEIRO, Vanusa Rocha Moraes. Currículo escolar: o real e o ideal na zona rural do Estado do Amapá. Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 4, p. 233-245, 2022.

SAAVEDRA, L. *Educar para a igualdade de género: Uma proposta de formação*. Lisboa: CIG, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003

DOI: 10.51189/iii-cinped/55457

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

METODOLOGIAS ATIVAS: CONECTANDO ENSINO E CRIATIVIDADE ATRAVÉS DO LAPBOOK

NALINE THÂMARA NUNES FERREIRA DA SILVA

Introdução: As metodologias ativas ocuparam um espaço significativo dentro da educação contemporânea, embora se associem, equivocadamente, apenas a tecnologias e recursos virtuais. na verdade, existem diversas e inúmeras formas de criar e elaborar recursos que favorecem o desenvolvimento e o engajamento dos alunos. A proposta de uma educação inovadora e envolvente não deve, necessariamente, passar somente por fios e telas. Uma dessas ferramentas é o lapbook, que utilizando uma proposta criativa e personalizada prediz o protagonismo estudantil e a aprendizagem ativa, com uma estrutura visual e interativa de abas, janelas e figuras, oferece ao estudante a oportunidade de pesquisar, organizar e expor dados de forma manual e criativa. **Objetivo:** As metodologias ativas são constituídas de ferramentas que têm o intuito de desenvolver e trabalhar as habilidades e os desafios apresentados na BNCC. O lapbook pode ser utilizado em várias áreas do conhecimento, tendo se apresentado como uma ferramenta abrangente, possuindo um caráter interdisciplinar. Seu principal objetivo está fundado no conceito de learning by doing (aprender fazendo), que permite experiências que articulam a interdisciplinaridade no processo educativo. Esta proposta ultrapassa os modelos tradicionais de ensino, oportunidade em que, apresenta uma abordagem dinâmica e personalizada que atende as necessidades e os interesses de professores e alunos. **Materiais e Métodos:** A realização dessa atividade, contempla o envolvimento dos alunos na organização e produção de materiais, sobre por exemplo a temática: Povos Originários, com foco em criatividade, pensamento crítico e protagonismo dos estudantes. **Resultados:** Os resultados obtidos demonstram a eficácia da ferramenta, gerando engajamento discente, interdisciplinaridade e vivências práticas significativas. Essa ferramenta de aprendizagem abre espaço para a criatividade e o ensino maker, consolidando-se como peça essencial de práticas inovadoras. **Conclusão:** O uso prático do lapbook obtém resultados significativos na potencialização do protagonismo e no engajamento discente no processo de aprendizagem, ao longo das práticas desenvolvidas no âmbito interdisciplinar, o uso do lapbook revela-se eficaz, possibilitando o desenvolvimento de práticas integradas para diferentes áreas do conhecimento. As atividades realizadas evidenciam a capacidade dos discentes em inter-relacionar temas diversos, como aspectos culturais, históricos e científicos, sobre temas de ordem das linguagens, códigos e multimodalidades.

Palavras-chave: **METODOLOGIA; ATIVA; EDUCAÇÃO; FERRAMENTAS; INOVAÇÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55458

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ENTRE LETRAS E BANZEIROS: ENSINO DE LITERATURA REGIONAL NO INTERIOR DO MARAJÓ

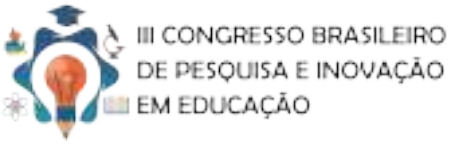
ANDREI ODILON FREITAS CUNHA;

Introdução: Este trabalho propõe uma reflexão sobre a educação no campo, com foco nas comunidades ribeirinhas do interior do arquipélago do Marajó, especialmente na região do Mapuá. A partir da observação das práticas pedagógicas locais e das necessidades dos estudantes locais, percebeu-se a ausência de materiais didáticos que valorizem a cultura regional no ensino de literatura. **Objetivo:** Elaborar uma cartilha didática voltada ao ensino de literatura regional nas escolas marajoaras, promovendo a valorização da identidade cultural, histórica, linguística e social do estado do Pará, além de incentivar o protagonismo estudantil nas atividades educativas. **Metodologia:** O trabalho baseia-se em pesquisa qualitativa, com observações em escolas da região, entrevistas com educadores locais e levantamento de obras literárias paraenses representativas. A cartilha foi organizada de modo a dialogar com o cotidiano dos alunos, incorporando textos de autores regionais e atividades que estimulem leitura crítica, oralidade, escuta sensível e produção escrita. **Resultados:** A produção da cartilha permitiu reunir autores, obras e trechos que expressam as vivências e valores das comunidades marajoaras, sendo bem recebida por educadores como recurso pedagógico complementar. Observou-se maior engajamento dos alunos nas atividades que se relacionavam com suas realidades e histórias, além de uma valorização perceptível dos saberes locais. **Conclusão:** A cartilha configura-se como uma ferramenta de resistência cultural e promoção da cidadania, fortalecendo o pertencimento e a autoestima dos estudantes. A proposta reafirma os princípios da educação do campo e da pedagogia freiriana, valorizando o território como espaço formativo e a cultura local como fonte legítima de conhecimento transformador.

Palavras-chave: **EDUCAÇÃO DO CAMPO; LITERATURA REGIONAL; MARAJÓ; IDENTIDADE CULTURA; CARTILHA DIDÁTICA**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55462

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



A ÉTICA PASTORAL NO ACONSELHAMENTO CRISTÃO: PRINCÍPIOS BÍBLICOS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

JOSÉ STENIO GOMES DOS SANTOS

Introdução: O aconselhamento cristão tem se tornado uma prática cada vez mais presente nas comunidades eclesiásticas, exigindo dos pastores não apenas conhecimento teológico, mas também sensibilidade ética diante das complexidades humanas. Nesse contexto, a ética pastoral se apresenta como um elemento fundamental para garantir a integridade da prática ministerial e o cuidado responsável das almas. **Objetivo:** Este artigo tem como objetivo analisar os princípios bíblicos que fundamentam a ética pastoral no aconselhamento cristão, além de discutir os principais desafios contemporâneos enfrentados pelos líderes religiosos nesse campo, como a confidencialidade, os limites da atuação pastoral e a relação entre fé e ciência. **Metodologia:** A pesquisa adota abordagem qualitativa, de cunho teológico-bibliográfica, baseada na análise de textos bíblicos, documentos e obras de autores da teologia pastoral. Também foram consultadas diretrizes éticas ministeriais de diferentes denominações eclesiásticas, visando identificar padrões e divergências no exercício do aconselhamento. **Resultados:** A investigação revelou que os princípios de amor, verdade, compaixão, humildade e responsabilidade são recorrentes na fundamentação bíblica da ética pastoral. Contudo, os desafios contemporâneos, como o relativismo moral, a medicalização do sofrimento e os conflitos de interesse, têm exigido dos pastores uma constante atualização ética e teológica. Observa-se ainda uma carência de formação específica em ética pastoral nas instituições de ensino teológico. **Conclusão:** Conclui-se que a prática do aconselhamento cristão ético depende tanto da fidelidade aos princípios bíblicos quanto da capacidade do pastor em dialogar com as complexidades do mundo atual. A ética pastoral deve ser compreendida como um compromisso contínuo com o cuidado responsável, o discernimento espiritual e o respeito à dignidade humana em todas as suas dimensões.

Palavras-chave: **TEOLOGIA; ACONSELHAMENTO; ÉTICA; RESPONSABILIDADE; CUIDADO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55468

PROFESSOR PESQUISADOR: INVESTIGAÇÕES ACADÊMICAS DO PROFLETRAS SOBRE MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

SUELEN MARIA DE MOURA BARROS LIMA

RESUMO

Este resumo é um recorte da pesquisa de TCC de especialização [1] que investigou as dissertações de mestrados dos professores-pesquisadores, alunos do PROFLETRAS das universidades federais do Nordeste sobre multimodalidade e letramentos. Realizamos, por meio dessa pesquisa, um estudo cujo objetivo foi verificar como vem sendo abordado os temas multimodalidade e letramentos no ensino de língua portuguesa. Para tanto, compilamos as dissertações de mestrado, por meio de pesquisas nos repositórios virtuais das universidades federais do Nordeste que oferecem pós-graduação *Stricto Sensu*, particularmente, instituições que oferecem curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) as quais foram defendidas no período de 2015 a 2019. Em nossa pesquisa, nos valemos do estudo bibliográfico, cuja abordagem é qualitativa, de caráter interpretativo, visto que realizamos uma reflexão acerca da multimodalidade e da formação do professor da educação básica no ensino de língua portuguesa. Como resultados obtidos verificamos, na primeira etapa da análise, que de 2017 a 2019 os professores-pesquisadores do Profletras não deram ênfase ao tema multimodalidade e letramento, priorizando o tema letramento literário nas suas pesquisas. Já na segunda etapa de análise, averiguamos que há preocupação por parte dos professores que atuam na educação básica sobre o tema, pois esses docentes reconhecem que os textos multimodais ainda são negligenciados nas aulas de leitura e produção textual. Por meio da análise das dissertações, percebemos que os docentes enfrentam dificuldades ao abordar esses textos, sobretudo, quando se trata de textos que requerem o uso das mídias digitais. Em relação à formação de professores, podemos constatar que o Profletras tem sido grande aliado dos professores da educação básica, tanto no tocante à sua formação profissional, quanto no que diz respeito à contribuição de formar professores-pesquisadores, que atuam no ensino de língua portuguesa.

Palavras-chave: Letramentos. Multimodalidade. Pesquisa. Ensino. Português

1 INTRODUÇÃO

Nas vivências de sala de aula enquanto professora, observamos os discursos dos nossos alunos em relação ao uso de tecnologias como a Internet e o uso das redes sociais, e de como os diversos textos com os quais eles têm acesso são determinantes na sua interação com outras pessoas na vida cotidiana. Os alunos costumam comentar, na sala de aula, que adoram "mexer" no celular e que por meio de ferramentas como *WhatsApp* eles interagem, enviando textos como GIF, meme, *emoji* ou vídeos para seus amigos e familiares1. Eles acessam redes sociais como *Facebook*, através da qual têm acesso a diversos textos.

No entanto, não é apenas por meio das mídias digitais que nossos alunos interagem, compreendemos também que eles usufruem de textos multimodais impressos, pois muitos deles

[1] Esta pesquisa foi realizada em 2020, como requisito para obtenção do título de especialista na Universidade Estadual do Ceará, sob a orientação de Prof.ª Dr.ª Kelvya Freitas

DOI: 10.51189/iii-cinped/55480

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024

têm como entretenimento a leitura de revistas em quadrinhos, tais como *A turma da Mônica,* revista em quadrinho muito conhecida pelos brasileiros ou *Cavaleiros do Zodíaco, Naruto,* quadrinhos de origem japonesa, os chamados mangás. Em menor escala, eles leem revistas de entretenimento que abordam temas relacionados ao universo infantojuvenil ou livros de literatura clássica. Todas essas práticas de letramentos estão inseridas no cotidiano dos nossos alunos e devem ser valorizadas pela escola.

Nesse sentido, Rojo (2009, p. 105) afirma que "os novos estudos de letramento têm se voltado em especial para os letramentos locais ou vernaculares, de maneira a dar conta da heterogeneidade das práticas não valorizadas e, portanto, pouco investigadas." A autora nos alerta sobre a necessidade de revisão dos letramentos dominantes na contemporaneidade, sobretudo dos letramentos escolares.

Percebemos, na atualidade, como nossas crianças e adolescentes lançam mão de um arcabouço de textos multimodais na interação com o outro, eles veem a necessidade de estar imerso a esses textos como principal forma de interação, não apenas os jovens, mas as pessoas de uma forma geral consideram fundamental a comunicação através de mídias, das novas tecnologias, devido ao contexto globalizado, ao qual se encontram inseridos. Algo que está diretamente relacionado aos multiletramentos.

Desse modo, em meio a realidade atual, cuja tecnologia é considerada primordial para as relações entres as pessoas (embora com limitação de acesso para alguns) e que essas tecnologias passaram a ganhar destaque no processo de interação, uma vez que proporcionam aos seus usuários textos desenvolvidos a partir da associação de várias linguagens, as quais constituem o texto multimodal, percebemos quão importante é refletirmos sobre as práticas sociais imersas à multimodalidade, tendo como foco o âmbito educacional, particularmente, a formação do professor de língua portuguesa.

Como afirmam Kress, van Leeuwen e Leite-Garcia (2001) os textos semióticos não são feitos por meio de signos arbitrários, esses textos são criados com bases ideológicas, a escolha de imagens, de combinação de linguagens não são feitas de forma aleatória, esses textos trazem uma significação dotada de subjetividade, com objetivo comunicativo definido, pautados num ideal. Nesse sentido, é importante que os professores tenham uma formação condizente com essa perspectiva de textos para o ensino e aprendizagem de leitura e escrita na disciplina de língua portuguesa.

Como alerta Kleiman (2008) a mudança paradigmática profissional surge em conjunção com um contexto de desprestígio do professor e do pouco conhecimento do professor alfabetizador e do professor de língua portuguesa. Daí, a necessidade real de professores capacitados e atualizados com a realidade da educação e preparados, no tocante à sua formação e ao seu papel de professor reflexivo, que reconhece a realidade escolar e reflete sobre ela, sobre essa condição de professor reflexivo.

Neste mesmo viés, Rojo (2009) faz uma reflexão acerca do papel da escola como promotora de inclusão dos alunos às práticas sociais de leitura e produção de textos de forma ética, crítica e democrática. Segundo a autora é trabalho da escola promover o diálogo multicultural, trazendo para dentro da escola não somente a cultura valorizada, mas também a cultura popular, a cultura de massa, a qual muitos alunos têm acesso.

Coadunando com essa perspectiva de escola como promotora do diálogo multicultural, que deve preparar as pessoas para as práticas sociais que envolve a leitura e a produção de texto com objetivo de promover sujeitos de interação efetiva, devemos considerar como relevante o preparo adequado de quem está à frente desse desafio de ensinar a ler e a produzir texto, daquele que contribui com o desenvolvimento das habilidades e das competências de nossos jovens e adolescentes no ensino de língua portuguesa, o professor de português. É importante, no contexto de sala de aula, ter um professor consciente do seu papel e preparado para exercê-lo.

Araújo e Gualberto (2018) esclarecem que os avanços tecnológicos e o desenvolvimento

DOI: 10.51189/iii-cinped/55480

da tecnologia introduziram novos gêneros, formas e meios de comunicação e esse fato impacta diretamente na proposta de ensino e aprendizagem de leitura e de produção na escola.

A conjuntura relacionada aos impactos das tecnologias nas práticas sociais de leitura e produção dos nossos alunos, os desafios que o professor e a educação básica, principalmente no ensino fundamental, enfrentam para preparar seus alunos para as novas demandas dos multiletramentos, numa sociedade que, por um lado mostra-se globalizada, informatizada e multicultural, mas que por outro lado, apresenta-se com sérios entraves em relação às práticas de leitura e produção.

Tal conjuntura nos propiciou inquietações consideráveis sobre a importância da formação do professor de português no ensino de língua materna para reverter, ou pelo menos, semear esperança de mudanças positivas em relação à situação preocupante em que se encontra a educação de nosso país sobre o ensino e aprendizagem de leitura e produção, sobretudo quando se trata dos textos multimodais.

Essas inquietações nos levaram a pensar sobre como a pesquisa associada à prática do professor da educação básica no ensino de língua portuguesa desempenha papel decisivo nos impactos que a leitura e a produção ocasionam no nosso país.

Portanto, por meio desta pesquisa realizamos um levantamento de dissertações de professores da educação básica de ensino fundamental que contemplássemos temas multimodalidade e letramentos no ensino de língua portuguesa, das universidades federais do Nordeste brasileiro, com objetivo geral de verificar a abordagem dos referidos temas na pesquisa do professor cursista do Mestrado Profissional em Letras (Profletras). Além do mais, destacamos como objetivos específicos: 1**)** mapear as pesquisas do professor-pesquisador com mestrado profissional em Letras sobre a abordagem dos gêneros multimodais e os letramentos no ensino de língua portuguesa das universidades federais da região Nordeste; **2)** investigar como a pesquisa desenvolvida por esses professores revela os impactos dos textos multimodais e dos letramentos no ensino de língua portuguesa; **3)** averiguar quais pesquisas adotam a perspectiva crítica nas práticas de leitura e produção contemplando os temas multimodalidade e letramentos; **4)** e compreender a importância da pós-graduação *Stricto Sensu* para a formação do professor e para a pesquisa.

Desse modo, desenvolvemos uma pesquisa de cunho bibliográfico, visto que compilamos trabalhos acadêmicos centralizados no tema multimodalidade e letramento no ensino de língua portuguesa. Quanto à abordagem, esse estudo contempla, principalmente a abordagem qualitativa, embora também contemple a abordagem quantitativa, pois, de certo modo, apresenta características específicas de ambas. No que concerne ao referencial teórico, dispomos, principalmente de Kress, van Leeuwen e Gacia-Leite (2001), Dionísio (2011) e Vieira e Silvestre (2015), em relação à multimodalidade; Bortoni-Ricardo (2008), Kleiman (2008, 2019), Pimenta (2008), Ghedin (2008), Libâneo (2008) sobre formação de professores e a relevância da pesquisa no ensino; e Magda Soares (2004), Kleiman (2008) e Rojo (2004, 2009, 2010 2012) no que concerne ao estudo dos letramentos.

Na próxima seção, apresentamos o material e métodos utilizados nesse estudo.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Realizamos a pesquisa baseada na análise nas dissertações de mestrado Profletras entre o período de 2015 a 2019 dividida em duas etapas. A primeira etapa, um olhar do período total, consistiu em contextualizar, inicialmente, o cenário acadêmico em relação às pesquisas que contemplam o tema multimodalidade e letramentos no ensino de língua portuguesa do Profletras nas universidades federais do Nordeste. A segunda etapa (2017 a 2019) consistiu em verificar as reflexões dos professores-pesquisadores a respeito do referido tema e as contribuições do Profletras para formação do professor, enquanto professor da educação básica, e sobre sua condição de professor-pesquisador.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55480

Levamos em consideração o período de recorte dos dados o processo de atualidade das investigações, assim teríamos como verificar em um recorte temporal mais recente os trabalhos desenvolvidos referentes aos assuntos: multimodalidade e letramentos nas aulas de língua portuguesa da educação básica. Destacamos ainda que optamos por trabalhos acadêmicos oriundos das instituições federais do Nordeste também com intuito de analisar como essas universidades vêm abordando a perspectiva da multimodalidade e dos letramentos, se é um assunto que desperta interesse e preocupações de nossos professores da educação básica que optam por desenvolver pesquisa numa instituição federal.

Quanto à natureza, podemos caracterizá-la como uma pesquisa aplicada, por meio da qual refletimos acerca da abordagem dos textos multimodais e letramentos no ensino de língua portuguesa e a formação do professor, objetivando ainda a visibilidade de cursos *Stricto Sensu* centralizado na unidade de teoria e prática num esforço conjunto pela qualidade no ensino de língua portuguesa.

No tocante ao objetivo, podemos classificar a pesquisa como exploratória, uma vez que nos aproximamos do problema tratado na pesquisa, o qual visa compreender como a pesquisa *Stricto Sensu*, do curso de Letras, aborda os temas de que centralizamos nosso estudo na proposta investigativa.

Em relação ao procedimento da pesquisa, utilizamos o método de pesquisa bibliográfica, visto que trabalhamos com base no levantamento de relatórios acadêmicos, especificamente, trabalhos de conclusão de curso *Stricto Sensu*, com objetivo de mapear tais trabalhos dos professores-pesquisadores do Profletras. Podemos considerar ainda, o método de levantamento, pois nos baseamos numa amostra das dissertações para investigar como a pesquisa do professor pesquisador revela os impactos da multimodalidade e dos letramentos no ensino de língua portuguesa e quais adotam a perspectiva crítica nas práticas de leitura e escrita, associadas à multimodalidade.

Dessa forma, no período de novembro de 2019 a janeiro de 2020, fizemos a pesquisa sobre o tema e realizamos o levantamento da bibliografia para estudo sobre o conteúdo abordado na pesquisa. De fevereiro a abril de 2020 fizemos a coleta dos dados, através de pesquisas nos repositórios virtuais das instituições federais que oferecem o curso Profletras, levando em consideração a região Nordeste, o período de produção das dissertações, as palavras-chaves relacionadas aos temas multimodalidade e letramentos e a leitura dos resumos das dissertações.

A respeito do recolhimento do *corpus*, sistematizamos nosso trabalho, durante a coleta, da seguinte forma: averiguação do ano de publicação; constatação do tema por meio da leitura do título, tomando como palavras-chaves os termos como: multimodalidade e letramentos e na leitura desses itens, do resumo e da introdução das dissertações. Realizamos o mapeamento, resultando na obtenção de 40 (quarenta) dissertações para análise. A partir dessa amostra, fizemos um recorte temporal, período de 2017 a 2019, totalizando, dessa vez, 16 (dezesseis) dissertações para verificação de dados para a segunda etapa da pesquisa. Para análise dos dados da primeira etapa do estudo, utilizamos tabelas e gráficos com objetivo de expor os dados com mais precisão. Já para a análise dos dados da segunda etapa, utilizamos quadros contendo trechos dos relatos dos professores-pesquisadores. pesquisadores. Desse modo, exporemos na sessão a seguir nossas análises e resultados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise da primeira etapa da pesquisa observamos que houve consideráveis produções de dissertações no Profletras com foco em multimodalidade e letramentos. No total foram escritas 40 (quarenta) nesses últimos 5 (cinco) anos. Constatamos que foram publicadas, em média 8 (oito) dissertações por ano com o tema multimodalidade e letramento em quase todos os Profletras nas universidades federais do Nordeste, já que não encontramos, no recorte

DOI: 10.51189/iii-cinped/55480

temporal estabelecido, dissertações do Profletras com o referido tema em duas universidades federais de dois Estados, a saber, Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Reforçamos que a quantidade de dissertações apresentadas se refere, exclusivamente, a quantidade de dissertações que contemplaram, de fato, o tema multimodalidade e letramentos. Esclarecemos, ainda que, apesar de haver temas que trate de modalidade ou letramento, nem todos os trabalhos encontrados centralizava multimodalidade e letramentos, no entanto, resolvemos agregá-los ao estudo para compreendermos a recorrência desses temas nas dissertações, ainda que não tenha foco na multimodalidade associada aos letramentos ou multiletramentos.

Assim, averiguamos no Profletras das universidades federais do Nordeste a recorrência de enfoque a respeito de determinados temas, com certo vínculo à multimodalidade e/ou letramentos. Dessa forma, esquematizamos, na tabela abaixo, os temas predominantes em cada instituição, os quais têm como centralidade multimodalidade e letramentos, ou os letramentose a multimodalidade, associados a outros enfoques.

Tabela 1 -Tema/enfoque do Profeltras das universidades federais -NE

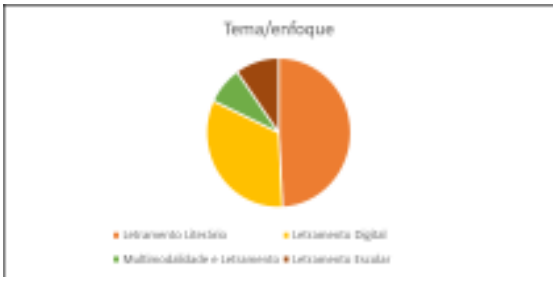
PROFLETRAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO NORDESTE	TEMA/ENFOQUE
UFAL	Multimodalidade, letramentos, multiculturalismo e etnografia
UFBA	Letramento literário Letramento digital
UFC	Letramento literário Letramento digital
UFPB	Letramento literário Letramento e gêneros textuais
UFPE	Multimodalidade e gêneros textuais Letramento literário
UFRN	Letramento literário Letramento escolar Letramento digital
UFS	Letramento literário Multimodalidade e letramento Letramento digital

Fonte: Elaborada pelo autor.

De acordo com o exposto na tabela 1, podemos perceber que, apesar de haver o tema multimodalidade e letramento, há pouco interesse acerca do assunto por parte dos professores pesquisadores do Profletras das universidades pesquisadas. É possível constatar que há a predominância do tema letramento literário em quase todos as dissertações que traziam temas adjacentes a abordagem da multimodalidade e letramento, nos repositórios consultados.

Identificamos também a recorrência do tema letramento digital e por último os temas letramentos associados aos gêneros textuais diversos, multimodalidade também ligada aos gêneros como propaganda, tirinha etc., e letramento escolar. Assim, esquematizamos essas recorrências no seguinte gráfico

Gráfico 1 -Tema/enfoque do Profletras das universidades federais -NE



Fonte: Elaborado pela autora.

Constatamos, com essa análise, que os temas multimodalidade e letramentos ainda

ficam muito aquém nas dissertações do Profletras nas universidades federais do Nordeste, pois, apesar de haver uma boa demanda no que diz respeito aos letramentos, por algum motivo, é permanente a supervalorização do letramento literário como principal assunto a ser abordado nas dissertações.

Na segunda etapa da pesquisa, tecemos considerações no tocante à análise qualitativa dos dados da pesquisa. Assim, organizamos a análise em ordem alfabética, de acordo com a instituição Profletras em cada universidade federal. Iniciamos o estudo seguindo a seguinte sequência: UFAL, UFBA, UFC, UFPB, UFPE, UFRN e UFS. Seguimos ainda a ordem cronológica de acordo com o recorte da pesquisa em relação ao ano de publicação, a saber: 2017, 2018 e 2019.

Nesse sentido, fazendo uma análise dos objetivos propostos pelos professores-pesquisadores, percebemos que grande parte das dissertações propõe uma intervenção didática, como forma de contemplar as práticas de ensino dos docentes e enriquecer as possibilidades de trabalhos com textos multimodais e as práticas de letramentos dos alunos. Ressaltamos que a pesquisa interpretativa e interventiva é uma condição prevista nas diretrizes que regem a pesquisa do trabalho final do Profletras, de acordo com a Portaria Normativa, nº 17 –CAPES, de 28 de dezembro de 2009.

Percebemos, nos seus relatos, que os professores pesquisadores apresentaram uma queixa em comum, pois todos que abordaram textos multimodais e multiletramentos envolvendo as mídias digitais, relataram que as escolas públicas não dispõem de recursos tecnológicos e mídias digitais suficiente para a demanda de ensino e aprendizagem atual, tampouco, usufruem de boa infraestrutura para realização adequada do ensino de textos multimidiáticos.

O que podemos constatar é que mesmo os professores buscando se atualizarem e se capacitarem para dar conta das novas formas de ensino, a escola não consegue acompanhar o desenvolvimento das tecnologias e as diligências dos novos letramentos. Esse é o reflexo do pouco comprometimento por parte das autoridades competentes em relação aos investimentos com a educação e essa ausência de investimentos em prol da educação reflete nos resultados positivos nas avaliações de larga escala, tão cobradas pelas instituições governamentais, mostrando uma contradição entre a realidade das escolas públicas e às exigências da BNCC.

Verificamos ainda que os professores pesquisadores apresentaram uma abordagem crítica em relação à multimodalidade e aos letramentos, tanto no que diz respeito a sua análise sobre os fenômenos em torno da multimodalidade e dos letramentos, quanto despertou o aluno para o letramento crítico, através das sequências didáticas desenvolvidas pelos professores-pesquisadores na sala de aula.

4 CONCLUSÃO

Objetivamos nessa pesquisa verificar a abordagem dos temas multimodalidade e letramentos no ensino de língua portuguesa, por meio das dissertações de mestrados Profletras das universidades federais do Nordeste. Podemos constatar através do mapeamento das dissertações dos professores pesquisadores que a multimodalidade e os letramentos ainda são pouco discutidos entre os professores pesquisadores do Profletras das universidades federais do Nordeste, porém os que desenvolveram pesquisa sobre os temas relataram as dificuldades em abordá-los e o quanto consideram importante o trabalho com textos multimodais nas aulas de leitura e escrita. Observamos que os professores da educação básica atuam de forma diferenciada na sala de aula quando obtêm uma formação associada à pesquisa. O próprio relato dos professores pesquisadores do PROFLETRAS atesta que o seu envolvimento direto com a pesquisa favoreceu consideravelmente para que tivessem uma visão ampla acerca do universo que envolve o ensino e a aprendizagem e que a pesquisa contribui para sua reflexão crítica sobre sua prática docente.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55480

ISSN: 2675-813X

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Samara Carla G. Lopes de. GUALBERTO, Clarice Lage. Leitura na Base Nacional Comum Curricular: qual é a base? In. **Multimodalidade e ensino**: múltiplas perspectivas. São Paulo: Pimenta Cultural, p. 37-6, 2018. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/PimentaCultural/ebook-multimodalidade-e-ensino-mltiplas-perspectivas>Acesso em: 2 nov. 2019.

KLEIMAN, Ângela B. Os estudos de letramentos e formação e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**. LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez., 2008.

KRESS, Gunther. LEITE-GARCÍA, Regina. LEEUWEN, van Theo. **Semiótica Discursiva**. In. Estudios sobre el discurso I: **Una introducción multidisciplinaria**. (org.) DIJK, Teun A. van. Barcelona (Espanha): Editorial Gedisa, 2001, p. 373-416.

ROJO.**Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55480

III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CORPOREIDADE, DISCURSO E IDENTIDADE: PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE O CORPO NO ESPAÇO ESCOLAR

JOCELMA JUSTINO CRUZ ARAÚJO; ELAINE MELO DE BRITO COSTA

RESUMO

A escola constitui-se como espaço privilegiado na formação subjetiva dos estudantes e na produção de discursos que incidem sobre seus corpos e identidades. Diante disso, a presente revisão de literatura tem como objetivo analisar contribuições teóricas que discutem a corporeidade como construção simbólica e discursiva, especialmente no contexto escolar. Fundamentado em autores das áreas da Educação, Sociologia, Filosofia e Linguística, o estudo abordou como o corpo é atravessado por discursos normativos que moldam comportamentos, produzem exclusões e impactam diretamente na construção identitária dos sujeitos. Para tanto, foi realizada uma análise crítica de textos acadêmicos selecionados em bases científicas, considerando publicações entre 2000 e 2024. A metodologia adotada envolveu leitura interpretativa e categorização temática de obras que discutem corpo, discurso, poder e identidade, com destaque para três eixos principais: o corpo como linguagem e território simbólico; os mecanismos de regulação e controle presentes nas práticas escolares; e as possibilidades de inclusão a partir de propostas curriculares mais sensíveis à diversidade corporal. Os resultados evidenciam que os discursos escolares frequentemente reproduzem normas sociais excludentes, mas também revelam potencial para a construção de práticas pedagógicas que acolham as diferentes expressões corporais, especialmente por meio de linguagens como a música, o cinema e a dança. A análise aponta ainda para a relevância de um currículo cultural que valorize os saberes corporais dos estudantes e contribua para a formação de sujeitos mais críticos e autônomos. A revisão permite concluir que a escola pode ser ressignificada como espaço de valorização da diferença, desde que esteja aberta à escuta ativa, ao diálogo e à reconstrução de seus próprios discursos sobre o corpo.

Palavras-chave: Adolescência; Corporeidade; Currículo; Diversidade; Subjetividade.

1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço privilegiado de socialização e formação subjetiva, onde múltiplos discursos atravessam os corpos dos sujeitos e produzem sentidos sobre quem se é e pode ser. O corpo, longe de ser apenas uma estrutura biológica, constitui-se como uma construção simbólica e histórica, regulado por normas sociais, culturais e pedagógicas que incidem, especialmente, sobre os jovens em idade escolar (Le Breton, 2009). No cotidiano escolar, os corpos dos estudantes são, muitas vezes, disciplinados, julgados e silenciados por padrões normativos que operam sobre aparência, conduta, expressão de gênero e desempenho, o que repercute diretamente nos processos de identificação e pertencimento.

Nesse contexto, torna-se urgente refletir sobre os discursos que circulam na escola e como eles influenciam a constituição das identidades juvenis. A adolescência é uma etapa marcada por intensas transformações subjetivas, e o corpo assume papel central nesse processo, sendo objeto de observação constante, por parte de colegas, professores e meios de comunicação (Hall, 2006). A forma como esses discursos são apropriados ou resistidos pelos

DOI: 10.51189/iii-cinped/55481

estudantes interfere diretamente em sua autoestima, vivência escolar e desenvolvimento integral.

Autores como (Foucault 2008) contribuem para compreender os mecanismos de poder e regulação que operam nos espaços escolares, onde os corpos são moldados por práticas discursivas que naturalizam desigualdades e excluem aquilo que foge à norma. Além disso, o campo da Análise de Discurso, especialmente a partir de (Pêcheux 1997), permite pensar os sentidos que se fixam ou se deslocam nas práticas educacionais, revelando as relações entre linguagem, ideologia e identidade.

Ao lado disso, a proposta do currículo cultural defendida por (Neira 2016) e outros autores da Educação Física crítica amplia o debate sobre corporeidade, ao propor a valorização das experiências corporais dos estudantes como conteúdos legítimos da escola, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade.

Diante desse cenário, esta revisão de literatura tem como objetivo geral sistematizar e analisar contribuições teóricas que discutem a relação entre corpo, discurso e identidade no contexto escolar, destacando os desafios e possibilidades para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas no campo da linguagem e da educação.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa caracteriza-se como uma revisão de literatura de cunho teórico-conceitual, cuja finalidade é reunir, analisar e discutir as principais contribuições de autores que abordam a relação entre corpo, discurso e identidade no contexto escolar. Trata-se, portanto, de uma investigação de base qualitativa e documental, cuja abordagem visa aprofundar a compreensão teórica sobre a temática em foco e oferecer subsídios para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis às questões da corporeidade na educação.

A revisão foi conduzida com base em critérios de seleção definidos previamente, priorizando obras clássicas e contemporâneas que apresentam relevância consolidada no campo das Ciências Humanas, especialmente nas áreas da Educação, Linguística, Filosofia e Sociologia. Os autores escolhidos foram indicados por sua contribuição teórica significativa para a compreensão da corporeidade como fenômeno discursivo e cultural, a exemplo de (LE BRETON 2009), (HALL 2006), (Foucault 2008), (Pêcheux 1997), (Bakhtin 2003), (Bourdieu 1998) e (Neira 2016).

O corpus teórico foi composto por livros, capítulos de livros e artigos científicos disponíveis em bases como SciELO, Google Scholar, CAPES Periódicos e repositórios institucionais. A seleção considerou publicações entre os anos de 2000 e 2024, com prioridade para autores que discutem a construção simbólica do corpo, os discursos escolares e a constituição de identidades juvenis no ambiente educacional.

A análise do material foi conduzida por meio da leitura interpretativa e categorização temática dos textos, com atenção às convergências, tensões e complementaridades entre os referenciais. Foram extraídas três categorias centrais para análise: (1) o corpo como linguagem e território simbólico; (2) os discursos normativos e os mecanismos de poder na escola; e (3) as práticas pedagógicas inclusivas e o currículo cultural.

A escolha metodológica por uma revisão teórica justifica-se pelo objetivo de sustentar, com base em autores reconhecidos, uma reflexão crítica e articulada sobre os processos simbólicos que regulam os corpos no espaço escolar. Ao reunir diferentes abordagens e concepções sobre a corporeidade, busca-se ampliar o debate sobre a formação docente e os desafios de uma educação comprometida com o respeito às diferenças e à pluralidade de existências corporais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do material bibliográfico permitiu identificar três grandes eixos que

DOI: 10.51189/iii-cinped/55481

organizam a discussão sobre o corpo no espaço escolar: (1) o corpo como linguagem e território simbólico; (2) os discursos normativos e os mecanismos de poder que regulam as expressões corporais; e (3) as possibilidades pedagógicas de valorização da diversidade corporal por meio das linguagens e do currículo cultural.

O corpo como linguagem e território simbólico

Autores como (Le Breton 2009) e (Hall 2006) evidenciam que o corpo não é uma entidade meramente biológica, mas um território de significações atravessado por práticas culturais, discursos sociais e experiências afetivas. Para (Le Breton 2009), a existência é antes de tudo corporal, e é por meio do corpo que os sujeitos se expressam, comunicam e constroem sentidos. (Hall 2006), ao tratar da identidade como construção discursiva, aponta que o corpo é um dos principais marcadores simbólicos dessa construção, sendo mobilizado na constituição de pertencimentos e exclusões.

Discursos normativos e regulação dos corpos

A partir das contribuições de (Foucault 2008) e (Pêcheux 1997), foi possível identificar que a escola é um dos principais espaços de regulação dos corpos. (Foucault 2008) discute os dispositivos de poder que operam nos microespaços sociais, como a escola, por meio de normas que disciplinam gestos, posturas e expressões. Já (Pêcheux 1997), por meio da Análise de Discurso, revela como os sentidos sobre o corpo circulam de forma ideológica, fixando significados que refletem relações históricas de poder. Tais discursos se manifestam nas práticas escolares cotidianas, reforçando padrões de gênero, estética e comportamento.

Práticas pedagógicas e currículo cultural

A proposta de um currículo cultural, segundo (Neira 2016), representa uma alternativa à lógica padronizadora das práticas escolares. O autor defende que as experiências corporais dos estudantes, como danças urbanas, práticas midiáticas e performances expressivas, devem ser acolhidas como conteúdos legítimos da escola. Essa perspectiva amplia a noção de corporeidade e favorece a inclusão de sujeitos historicamente silenciados. Em diálogo com (Bourdieu 1998), observa-se que a valorização desses saberes pode contribuir para a subversão de habitus excludentes e a ampliação do capital simbólico de estudantes pertencentes a grupos marginalizados.

A figura a seguir sintetiza os principais conceitos mobilizados na revisão, relacionando-os aos seus respectivos autores e campos de atuação:

Figura 1 – Eixos teóricos da discussão sobre corpo, discurso e identidade na escola *(elaborada pela autora)*

Eixo Temático	Principais Autores	Contribuições
Corpo como linguagem simbólica	(Le Breton 2009); (Hall 2006)	Corpo como expressão identitária e cultural
Regulação e discursos normativos	(Foucault 2008); (Pêcheux 1997)	Disciplinamento, controle e naturalização de sentidos
Educação inclusiva e currículo	(Neira 2016); (Bourdieu 1998)	Valorização das práticas corporais juvenis e combate à exclusão

A análise indica que, embora o corpo esteja no centro das experiências escolares, ele ainda é frequentemente tratado de maneira fragmentada ou normativa. A literatura aponta que há um campo fértil para transformar essa realidade por meio de práticas pedagógicas sensíveis, que articulem linguagem, identidade e diversidade. No entanto, também se reconhece a limitação da revisão teórica quanto à análise de contextos específicos, o que

DOI: 10.51189/iii-cinped/55481

indica a necessidade de futuras investigações empíricas para verificar como essas proposições se materializam no cotidiano escolar.

4 CONCLUSÃO

A presente revisão de literatura permitiu refletir, de forma crítica e fundamentada, sobre os discursos que incidem sobre os corpos no espaço escolar e suas implicações para a construção das identidades dos estudantes. O percurso teórico revelou que o corpo, enquanto linguagem simbólica, é constantemente atravessado por práticas discursivas normativas, que moldam comportamentos e definem pertencimentos.

Os estudos analisados apontam que a escola, mesmo sendo um espaço de reprodução de normas, também pode se constituir como lugar de resistência, acolhimento e valorização da diversidade corporal. Autores como Le Breton, Foucault, Hall, Pêcheux, Neira e Bourdieu foram fundamentais para compreender os diferentes modos de produção de sentidos sobre o corpo na educação.

Destaca-se a relevância das linguagens expressivas e da proposta de um currículo cultural como estratégias pedagógicas potentes para promover a inclusão e o reconhecimento das múltiplas formas de ser e estar no mundo. A valorização dos saberes corporais dos estudantes surge como caminho para desconstruir estigmas e fomentar práticas educativas mais democráticas e sensíveis às diferenças.

Como limitação, ressalta-se que a revisão não contempla experiências empíricas diretas, o que reforça a necessidade de novos estudos que articulem teoria e prática em contextos escolares diversos. Espera-se que as reflexões aqui sistematizadas contribuam para o fortalecimento de propostas pedagógicas que reconheçam o corpo como dimensão central na formação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
BOURDIEU, P. A dominação masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
FOUCAULT, M. A ordem do discurso. 22. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

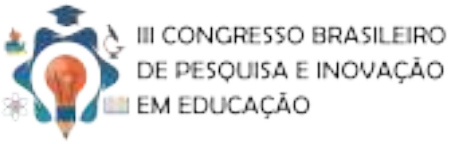
HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. LE BRETON, D. As paixões ordinárias: antropologia das emoções. Petrópolis: Vozes, 2009.

NEIRA, M. G. Currículo cultural da Educação Física: desafios para a inclusão e a diversidade. São Paulo: Autores Associados, 2016.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55481

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



DESAFIOS NO ATENDIMENTO À SAÚDE DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

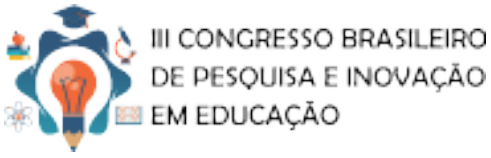
SÉRGIO LOPES ESTRELA; KAMILA ANTAS DA COSTA ESTRELA; JAQUISON SILVEIRA SILVA; MIKAELA GOMES MARINS

Introdução: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental que impacta a comunicação e a interação social. Apesar dos avanços nas práticas de diagnóstico e intervenção, o acesso a serviços de saúde adequados ainda é um desafio significativo. este estudo revisa a literatura sobre as barreiras enfrentadas no atendimento à saúde de pessoas com TEA e propõe recomendações para melhorar esse cenário. **Objetivos:** O objetivo deste estudo é identificar e analisar as principais dificuldades no atendimento à saúde para indivíduos com TEA, abordando aspectos como a formação profissional, a adequação dos serviços e a inclusão social. **Metodologia:** Foi realizada uma revisão bibliográfica sistemática utilizando as bases de dados Scielo e PubMed. Foram selecionados artigos publicados nos últimos 10 anos, em português e inglês, que abordassem aspectos relacionados ao atendimento na saúde para pessoas com TEA. **Resultados:** Os resultados da revisão mostraram que muitos profissionais de saúde não têm formação específica em TEA, o que leva a diagnósticos tardios e intervenções inadequadas. Além disso, os serviços frequentemente não estão adaptados às necessidades das pessoas com autismo, resultando em desconforto e resistência ao tratamento. A capacitação contínua dos profissionais e a criação de ambientes inclusivos são essenciais para melhorar o atendimento. **Conclusão:** O atendimento à saúde de pessoas com Transtorno do Espectro Autista enfrenta desafios significativos relacionados à formação profissional, uma visão inclusiva e à adequação dos serviços. Para garantir um cuidado mais eficaz, é fundamental promover a capacitação dos profissionais em relação ao TEA e implementar adaptações nos serviços oferecidos.

Palavras-chave: **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA; ATENDIMENTO À SAÚDE; SERVIÇOS DE SAÚDE; PROFISSIONAIS DE SAÚDE; INCLUSÃO**

DOI: 10.51189/iii-cinped/55486

ISSN: 2675-813X



GRUPOS ESCOLARES E CULTURA MILITAR: PERSPECTIVAS DE ORIGINALIDADE CIENTÍFICA

PETERSON DO LIVRAMENTO

RESUMO

Esta produção científica é parte integrante de construção de tese de doutorado, que ainda se encontra em andamento. Não há intenção de oferecer resultados mais precisos e detalhados acerca dos grupos escolares no Brasil, mas, sim, apresentar os primeiros passos que apontam a originalidade investigativa que justifique a elaboração formal e acadêmica de uma tese em nível de doutorado, relacionando os grupos escolares e a cultura militar como prática pedagógica cotidiana e ordenativa, que marcaram os primeiros anos da República no país. Para atender a essas finalidades foi realizado um levantamento de teses e dissertações do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, entre 2011 e 2021, metodologicamente denominado de *Estado da Arte*, problematizando a questão instigante de práticas escolares observadas nos Regimentos Internos dos Grupos Escolares de Santa Catarina, de 1911 e 1914, que remetam a ideia da presença da cultura militar na implantação dessas instituições nos primeiros anos da República. O método de análise contribuiu para a convicção científica, permitindo conhecer se a temática já teria sido alvo de estudo de forma refinada e aprofundada em teses ou dissertações. Por fim, a pesquisa aponta, mesmo que parcialmente, a inexistência de publicações que relacionem grupos escolares e cultura militar a partir da plataforma escolhida como ferramenta de busca e análise para as inquietações investigativas propostas, confirmando as hipóteses que inspiraram a descoberta do tema, ou seja, a cultura militar nos grupos escolares desponta como tema inédito e original como objeto de estudo e investigação para a elaboração de tese de doutorado.

Palavras-chave: Grupo. Escolar. Cultura. Militar. Originalidade.

1 INTRODUÇÃO

Tem se tornado muito comum no universo de produção científica, compondo partes de teses e dissertações, capítulos abordando a frequência, constância ou importância de determinado tema que se deseja investigar. As possibilidades de análise e diagnóstico são quase infinitas, variando com o objetivo, podendo gerar resultados e informações acerca de quais métodos são mais utilizados em determinada temática publicada; qual o perfil dos autores que costuma escrever sobre um fenômeno específico; quais instituições de nível superior tem se destacado na investigação e publicação de determinado assunto, etc.

Esse método de pesquisa, geralmente preliminar, antecedendo a apresentação do tema principal de pesquisa em teses e dissertações, por exemplo, são chamados de *Estado da Arte*. Pesquisas eminentemente bibliográficas, que pretendem realizar um inventário do que já foi produzido em determinada área, possuem alta relevância teórica para se alavancar e compreender todo o arcabouço de sistemas produzidos e pesquisados, podendo conduzir a uma fiel compreensão do estado de conhecimento atingido acerca de questão específica, apontando tendências teóricas, amplitudes e correntes metodológicas. (Soares, 1993)

O estado da arte é bastante comum na literatura científica dos Estados Unidos. O termo resulta de uma tradução literal da expressão em inglês, tendo por finalidade fazer um

DOI: 10.51189/iii-cinped/55499

verdadeiro levantamento do que já se conhece sobre determinado assunto, tendo por base investigações já efetuadas em área específica. (Brandão, 1986).

De igual forma estado da arte é um mapa que apresenta possibilidades de continuar caminhando, perceber discursos aparentemente desconexos ou em contradição e forte presença do intuito contributivo com a teoria e prática da área estudada. (Messina, 1998)

A realização desses balanços pode apontar caminhos importantes para a pesquisa, bem como identificar possíveis lacunas de determinado assunto, podendo ter importante utilidade científica na delimitação ou mesmo descobertas de temas originais, ainda não explorados, com capacidade de investigação e relevância histórica e social. Outra contribuição interessante para esse tipo de pesquisa é a diminuição das probabilidades de pesquisar temas já muito trabalhados ou repetitivos, sob o mesmo enfoque, oferecendo, assim, chances adicionais de vertentes e análises mais autênticas.

O estado da arte também pode ser denominado de *estado do conhecimento*. Independente da nomenclatura, o sentido está vinculado a pesquisas que organizam e discutem produções científicas, categorizando conforme objetivos traçados. (Ferreira, 2002)

Para o autor, esse processo apresenta dois momentos: o primeiro, em que o pesquisador, em contato com as produções, passa a quantificar e identificar dados bibliográficos, realizando mapeamento em período delimitado e pré-selecionado; e o segundo, em que o pesquisador projeta tendências, ênfases, escolhas metodológicas ou teóricas, aproximando ou trazendo diferenças dos resultados das produções em si.

O objetivo central da presente discussão é investigar, em teses e dissertações do *Catálogo de Teses e Dissertações da Capes*[1], pesquisas sobre Grupos Escolares no Brasil, buscando-se detectar a existência de produção que os relacionem à cultura militar ou práticas pedagógicas próprias do universo militar, bem como trazer as produções que mais se aproximem dessa temática para, com isso, ter-se um parâmetro mínimo de aferição de originalidade temática de objeto de tese de doutoramento que se encontra em andamento.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Com a análise de estudos acerca do estado da arte passou-se a sistematizar o processo de busca e diagnóstico de teses e dissertações publicadas na plataforma *Catálogo de Teses e Dissertações da Capes*. A escolha dessa plataforma foi motivada por ser o instrumento de publicação dos trabalhos defendidos em programas de pós-graduação *stricto sensu* que possuem validação da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, órgão este responsável por autorizar e recomendar os cursos de mestrado e doutorado no Brasil.

Quando inserimos, de forma aleatória, o descritor “grupo escolar”, sem conexões com outras designações ou filtros de qualquer espécie, surgem 121.256 resultados espontâneos, ou seja, algo inviável de análise e outras observações investigativas. Já com o descritor no plural “grupos escolares”, com ausência de qualquer filtro, são apresentados 93.956 resultados livres, diminuindo de forma muito considerável a quantidade total de conexões com o descritor base da pesquisa. Mesmo em uma análise realizada de maneira genérica, percebe-se que os referidos resultados não possuem vínculo direto, necessariamente, com a temática desejada, que é *grupo escolar* ou *grupos escolares*. Como filtros não foram utilizados, o sistema, naturalmente, apresenta resultados com a presença da palavra *grupo*, independente da área do conhecimento, e, em outros, com a palavra *escolar*. Surgem assim, por exemplo, resultados como: *grupo* de jovens, *grupo* de crianças, *grupo* de presidiários, etc, bem como resultados separados com a palavra “escolar”, como alimentação *escolar*, gestão *escolar*, inspeção *escolar*, dentre outros resultados, nessa lógica, visivelmente divorciados com o

[1] https://catalogodeteses.capes.gov.br/

DOI: 10.51189/iii-cinped/55499

propósito da pesquisa.

Dessa forma, evidente a necessidade de se incluir mais descritores e utilizar critérios de afunilamento que atendam aos objetivos da investigação. Restringindo-se a expressão *grupos escolares* colocada "entre aspas" o resultado indica mais precisão na busca, com 225 trabalhos publicados, sendo 60 teses e 125 dissertações. Percebeu-se que a inserção do descritor *grupo escolar*, no singular, insere-se naturalmente nos mesmos resultados na forma plural. No entanto, ao admitirem-se apenas trabalhos publicados em programas de pós-graduação em Educação, esse número diminui, mesmo que timidamente, passando para 172 trabalhos publicados, sendo, nesse universo, 50 teses e 122 dissertações, compreendidas entre intervalo de anos que variam de 1991 a 2018.

Ressalta-se a especificidade e importância de pesquisar os trabalhos existentes sobre Grupos Escolares na área específica da Educação, pois o referido tema pode ser objeto de pesquisa de outras áreas do conhecimento, mas a proposta e análise do estado da arte aqui apresentado limitar-se-á ao campo da Educação, sem desconsiderar ou deixar de reconhecer o caráter contributivo de pesquisas firmadas em outros campos do saber.

A continuidade de aplicação de filtros no sistema de Banco de Teses e Dissertações da Capes proporciona novos números e análises próprias. Mantendo-se a pesquisa de Grupos Escolares "entre aspas", com publicações exclusivas em programas de pós-graduação, adicionado os últimos 10 anos de publicações disponíveis, ou seja, de 2012 a 2021, tem-se os seguintes resultados: 65 produções, sendo 21 teses e 44 dissertações.

Todas as teses e dissertações analisadas foram resultado da pesquisa segundo os critérios de busca explanados, analisados sem ordem alfabética ou de períodos dos anos de publicação, seguindo, com fidelidade, a sequência que resultou a busca no sistema. Da análise dos títulos das teses e dissertações, buscou-se, como critério de inclusão, relação mínima com a proposta investigativa na área de cultura escolar, cultura militar, arquitetura escolar, legislação educacional, memórias ou narrativas escolares ou, ainda, reflexões sobre a história dos grupos escolares. Qualquer trabalho divorciado desses descritores foram excluídos e retirados da lista de produções a receberem uma observação mais analítica e pormenorizada.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os Regimentos Internos dos Grupos Escolares de Santa Catarina de 1911 e 1914, documentos esses responsáveis pela criação e instalação dessas instituições de ensino logo após o advento da República no Brasil, em 1889, trazem terminologias próprias e muito instigantes acerca da rotina escolar, de suas práticas e valores, voltados para um universo genuinamente militar, sendo possível perceber expressões como "garbo militar", "batalhões de alunos" e, ainda, um sistema organizado de premiações e punições escolares, típicos dos sistemas de ensino de colégios militares. (Santa Catarina, 1914)

As inaugurações de grupos escolares eram sempre realizadas com festividades nas cidades de implantações, geralmente ao som do Hino Nacional e cortejos pelas ruas e bairros. Já as solenidades eram tipicamente fortalecidas culturalmente com hinos, cantos e poemas, recheadas, assim, de elementos marcantes de exaltação da política republicana, projetando a escola como símbolo de cultura e ordem. (Souza,1998)

A cultura escolar dos grupos escolares tinham o intuito de formar o cidadão republicano, sendo o patriotismo inserido nos currículos escolares, de modo a universalizar os valores cívicos e patrióticos por meio do ensino natural das disciplinas correntes, como, também, nas comemorações de datas nacionais, nas canções emotivas que exaltavam a pátria, devendo as composições das letras fazer destaque especial as "coisas do país". A escola deveria, segundo ensinam os autores, ser essencialmente atraente e era comum os alunos nutrirem um deslumbramento pelos exercícios físicos, principalmente a escolarização das evoluções militares. (Teive e Delabridda, 2011)

DOI: 10.51189/iii-cinped/55499

A leitura primeira desses regimentos foi espontânea e descompromissada, “tateando” a realidade, e eu, por ser militar, no decorrer da leitura comecei a perceber palavras e terminologias muito familiares, muito conhecidas do meu ambiente profissional. E eu vi ali indícios marcantes de uma possível cultura militar na formação desses grupos escolares. Foi então que eu decidi transformar essa inesperada curiosidade em objeto de investigação para construir a tese de doutoramento. (Pais, 2003).

Quando falamos do tema *cultura militar* não é demais observar o quão exígua é a sua existência na literatura, principalmente em obras escritas e publicadas na área da Educação. São raríssimas as publicações a respeito. Explica que a cultura militar está associada a características que identificam, de relance, comportamentos, valores, conhecimentos que, em vários tempos e lugares, aparecem intimamente ligados à atividade militar. A disciplina, que fundamenta o respeito absoluto à obediência, desponta como elemento marcante e pilar irrenunciável das forças militares. É por ela que a cultura militar é sedimentada, na prática, através de aspectos valorosos e de muito significado para a vida militar, como honra, coragem, força, lealdade, precisão, raciocínio estratégico, comando, dentre diversos outros atributos. (Alves, 2000).

A cultura militar também se manifesta em uma série de rituais e tradições. A simbologia e as cerimônias presentes nas instituições militares têm o objetivo de reforçar os valores cívicos, patrióticos, nacionais e a própria identidade dos militares, como também homenagear os heróis e relembrar a importância das ações passadas para a instituição e para o país. Através da leitura dos resumos e objetos de pesquisa possível descobrir que os objetos mais investigados, de forma geral, em teses e dissertações, são: história do grupo escolar; arquitetura escolar; memória escolar e legislação educacional. Após o diagnóstico desses principais objetos de estudo relacionados aos grupos escolares algumas reflexões se tornam possíveis, a fim de permitir, no mínimo, um parâmetro dedutivo para explicar os motivos e inquietações que impulsionaram os pesquisadores a se interessarem por essas vertentes e nelas direcionarem suas habilidades acadêmicas e investigativas.

A história do grupo escolar assume importância e espaço nas pesquisas em educação por possibilitar conhecer culturas e práticas pedagógicas de instituições centenárias, bem como realizar-se academicamente os balanços intelectuais necessários para novas pesquisas e descobertas. De igual forma, o contexto histórico e cenário social de suas implantações seguiram basicamente os mesmos traços metodológicos e épocas sensivelmente uniformes por todo o país, projetando, assim, análises mais profundas acerca do nascimento da República e o novo modelo educacional que acompanhou a transformação política e cultural.

A ruptura do método, funcionamento e cultura escolar que predominava no período do império era uma necessidade grave e urgente; era preciso trazer as luzes republicanas também para o campo educacional. Nesse vértice, é interessante refletir sobre esse contexto com a definição ao grupo escolar como *palácios do saber*, considerando a chegada de novas perspectivas e padrões de sociabilidade humana e produção de uma nova cultura escolar, seja pelas configurações inovadoras do ambiente escolar, com métodos próprios, rotinas, hierarquização e obrigações peculiares, como, também, pela imposição física do grupo escolar no espaço urbano, despontando como um investimento republicano para sedimentar e marcar o novo regime, considerando que, geralmente, a arquitetura desses estabelecimentos escolares eram marcados pela monumentalidade de suas edificações, protagonizando a ruptura visual com o antigo regime. (Carvalho, 2014).

A frase célebre que marcou a época da implantação dos grupos escolares no Brasil e que, possivelmente, influenciou o pensamento dos governantes da época, foi a de Césaro Motta Júnior, Secretário dos Negócios do Interior do estado de São Paulo: *“Sem bons prédios é impossível fazer boas escolas”*. (Buffa e Pinto, 2002)

Os grupos escolares, de certa forma, seguiram uma padronização organizada por todo

DOI: 10.51189/iii-cinped/55499

o território nacional, aliados, intimamente, com os primeiros passos que nasciam da República. Ao trazer a realidade paulista, a qual não foi diferente dos demais estados, é importante lembrar a descrição acerca dos detalhes de mobiliários escolares, em que se revelavam determinados costumes e hábitos que deveriam ser disseminados entre os alunos. Na sala do diretor havia móveis de fino acabamento e cadeiras austríacas, em sintonia com a beleza e monumentalidade da arquitetura externa. (Souza, 1998).

De fato, a imponência e beleza dos grupos escolares, notadamente pela sua arquitetura clássica, eram tratadas no mesmo patamar de importância da própria questão educacional e metodológica do processo de ensino e aprendizagem, comunicando, implicitamente, a preocupação estatal com a educação e a busca constante da admiração por parte da população. Por sua vez, a análise de legislação escolar descortina um universo de inserção nas questões de produção e planejamento dos grupos escolares, nas ideologias pensadas e propostas, como, também, regramentos para a solidificação de uma nova cultura escolar, essencialmente ressignificadas nas mais tradicionais e importantes correntes filosóficas aliadas do Positivismo, corrente de pensamento esta que exerceu notável influência não apenas na nova cultura escolar, mas, fundamentalmente, na própria transformação do país a partir da sociedade republicana que acabava de ensaiar os primeiros passos.

De igual forma, trazendo-se a experiência de Minas Gerais, percebe-se que a formação dos regimentos escolares dos grupos escolares obedeceram a preceitos e normativas a partir da dimensão da realidade social à época, pensando-se na organização da escola como espaços ricos de valores, como ordem, disciplina e vigilância. (Gonçalves, 2006).

Por outro norte, a memória escolar dos grupos escolares se perfaz com rico conteúdo de ex-alunos e ex-professores, trazendo aos dias atuais a experiência viva de quem praticou e ensinou os regramentos e metodologias emblemáticos dessas instituições. Para termos dimensão da importância da memória dos tempos de escola, o autor traz exemplificação de uma experiência com idosos portadores de Alzheimer, na qual foram lhe apresentados imagens, objetos, textos e sons da escola que frequentaram, a fim de verificar os efeitos da estimulação de possíveis restos de memória. Em uma dessas experiências, um idoso faz perfeita explicação da régua como instrumento de punição disciplinar da escola de sua época. (Benito, 2017).

Essas foram, portanto, algumas reflexões que buscaram compreender e explicar a frequência dos objetos de estudos relacionados aos grupos escolares, de forma dedutiva e sem a pretensão de finalizar ou esgotar as explicações possíveis, mas apenas, e tão somente, problematizar hipóteses que possam ter levado os pesquisadores a transitarem e elegerem esses objetos para suas investigações. Dentre as 12 teses analisadas, através da leitura do resumo e objeto de investigação, é possível afirmar que no período de 10 anos (2012 a 2021) as teses sobre Grupos Escolares tiveram uma predominância de pesquisa, estudo e produção com temas versando, de alguma forma, sobre sua história, formação ou institucionalização. Apenas 2 teses tiveram a temática de memórias associadas a grupo escolar.

Já com relação às dissertações, utilizando-se as mesmas lógicas de leitura e análise, houve um resultado mais caracterizado por diversidade temática, mas, mesmo assim, dos 14 trabalhos analisados mais da metade apresentou objeto de estudo acerca da história de grupos escolares, sendo, portanto, o objeto mais frequente de investigação de trabalhos *stricto sensu* no período pesquisado, ou seja, de 2012 a 2021.

4 CONCLUSÃO

Resultaram da análise das teses e dissertações que inexistem trabalhos publicados que tenham abordado a temática dos grupos escolares sob o viés de uma possível cultura militar. Não foram encontradas publicações que transitem na esfera dualista “grupo escolar” e “cultura militar”, apesar de que as investigações analisadas mantêm contribuições aditivas ao

DOI: 10.51189/iii-cinped/55499

conhecimento sobre grupos escolares e permitem o encontro com caminhos já percorridos e de grande utilidade para o pesquisador que deseja conhecer ou aprofundar seus ideais nessa direção.

Embora a criação dos grupos escolares em Santa Catarina, e no Brasil, ultrapassem os cem anos, as investigações com base nesse objeto se encontram, ainda, na sua fase inicial, em que pese trabalhos importantes publicados na década de setenta, somente no final do século XX e início do século XXI a pesquisa sobre os grupos escolares se fortalece e se apresenta com mais força e evidência na seara educacional, o que reforça, adicionalmente, a convicção da originalidade da investigação aqui identificada sobre os grupos escolares e a cultura militar. (Silva e Teive, 2009).

Com isso, esse recorte da realidade, da busca da relação dos grupos escolares com a cultura militar, desponta com características muitos apropriadas de pesquisa inédita e de um conjunto de elementos norteadores de originalidade científica, justificando, assim, as fundamentações elementares da construção e requisitos de uma tese de doutoramento.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marta Maria C. de. Prefácio. FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios:** forma e cultura escolar em Belo Horizonte (1906/1918). Belo Horizonte: EDUFU, 2014.

BENITO, Agustín Escolano. **A escola como cultura, experiência, memória e arqueologia**. Campinas: Alínea, 2012.

BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Any Dutra Coelho. **Evasão e repetência no Brasil**: a escola em questão. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.

BUFFA, Ester. PINTO, Gelson de Almeida. **Arquitetura e Educação**: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893-1971. Brasília: EdUFSCar, 2002.

GONÇALVES, Irlen Antônio. **Cultura escolar**: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891/1918). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MESSINA, Graciela. **Estudio sobre el estado da arte de la investigacion acerca de la formación docente en los noventa**. Organización de Estados IberoAmericanos para La Educación, La Ciência y La Cultura. In: REÚNION DE CONSULTA TÉCNICA SOBRE INVESTIGACIÓN EN FORMÁCION DEL PROFESSORADO. México,1998.

SOARES, Magda Becker**. As pesquisas nas áreas específicas influenciando o curso de formação de professores**. Cadernos ANPED, n. 5, set. 1993.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910). São Paulo: Unesp, 1998.

FERREIRA, N. S. A. **As Pesquisas denominadas "Estado da Arte"**. Revista Educação e Sociedade, ano XXIII, nº 79, agosto/2002. p. 257-272.

PAIS, José Machado. **Vida Cotidiana**: enigmas e revelações. São Paulo: Cortez, 2003. SILVA, Vera Lucia Gaspar da. TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Grupos Escolares: criação

mais feliz da república? Florianópolis: Revista Linhas, 2009.

SANTA CATARINA, **Regimento Interno dos Grupos Escolares de Santa Catarina**, 1914. Disponível em https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105191. Acesso em: 08 jan. 2024.

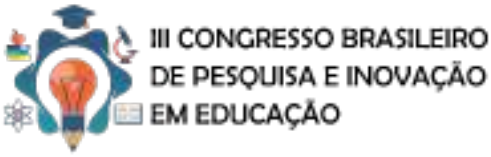
SANTA CATARINA, **Regimento Interno dos Grupos Escolares de Santa Catarina**, 1911. Disponível em https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122502. Acesso em: 08 jan. 2024.

SILVA, Vera Lucia Gaspar da. TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. **Grupos Escolares**: criação mais feliz da república? Florianópolis: Revista Linhas, 2009.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. DALLABRIDA, Norberto. **A escola da república**: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918). Campinas: Mercado das Letras, 2011.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55499

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE E NA MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

NATHAN GABRIEL CERQUEIRA CARVALHO; FÁTIMA APARECIDA DA SILVA DIAS

RESUMO

A presente pesquisa é fruto de uma investigação promovida no curso da Formação Pedagógica em Sociologia do Centro Universitário Cidade Verde, na qual foi empreendida uma revisão bibliográfica na ferramenta de buscas do Google Acadêmico, por intermédio dos descritores "ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA" e da restrição temporal “desde 2025”, a fim de atender ao objetivo de pesquisa de analisar as produções científicas brasileiras acerca do Ensino de Sociologia na Educação Básica. Excluídos os textos que não estavam alinhados com o objetivo e um edital, nove produções tiveram o conteúdo de suas conclusões/considerações finais discutido e analisado. Justificou-se a busca na Base Nacional Comum Curricular, ao evidenciar a relevância da inserção da componente curricular da Sociologia no Ensino Médio, dada a maturidade dos estudantes nessa etapa da vida, o que exige deste um maior aprofundamento de seu repertório, da construção de argumentos e da sistematização do raciocínio. Assim, essa investigação identificou dificuldades enfrentadas para a efetivação do ensino da Sociologia na Educação Básica, sobretudo ao considerar a relevância da disciplina para o desenvolvimento da visão crítica dos estudantes e do adensamento da simbolização, abstração e contextualização dos seus conhecimentos. Identificou-se também os entraves e as lutas vivenciadas no processo de institucionalização da componente como parte da Educação Básica, o que repercute diretamente na prática docente, a qual necessita atualização constante e adequação às novas tecnologias e demandas sociais. Por fim, reforçou-se o processo de pensar, planejar e avaliar a prática em sala de aula enquanto um meio de lidar com as dificuldades evidenciadas, em especial, no que se refere à baixa carga horária da Sociologia e da Filosofia, a fragmentação da componente e dentre outras questões que levam ao enfraquecimento da legitimidade e resultam na falta de interesse por parte dos estudantes.

Palavras-chave: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Letramentos, Mediação da Aprendizagem, Experiências de sala de aula, Ensino Médio.

1 INTRODUÇÃO

A Sociologia é uma ciência que compõe a grande área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e que se destina a estudar a sociedade. A qual foi inserida na Educação Básica, mais especificamente, no Ensino Médio, junto à Filosofia, com o fito de aprofundar o repertório dos estudantes, a construção da argumentação e a sistematização do raciocínio. Assim, espera-se que os alunos possam desenvolver uma visão crítica e contextualizada da realidade. Veja-se:

> [...] No Ensino Médio, com a incorporação da Filosofia e da Sociologia, a área de **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas** propõe o aprofundamento e a ampliação da

DOI: 10.51189/iii-cinped/55511

> base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio, operacionalizados com base em procedimentos analíticos e interpretativos. Nessa etapa, como os estudantes e suas experiências como jovens cidadãos representam o foco do aprendizado, deve-se estimular uma leitura de mundo sustentada em uma visão crítica e contextualizada da realidade, no domínio conceitual e na elaboração e aplicação de interpretações sobre as relações, os processos e as múltiplas dimensões da existência humana. (República Federativa do Brasil, 2018, p. 472)

Não à toa, tem-se que:

> A exploração dessas questões sob uma perspectiva mais complexa torna-se possível no Ensino Médio dada a maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes permite ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de **simbolização** e de **abstração**. (República Federativa do Brasil, 2018, p. 561)

Assim, ao compreender o propósito do ensino da Sociologia no curso da Educação Básica, surgiu o seguinte questionamento de pesquisa: "como se dá o ensino de Sociologia na Educação Básica?". A fim de responder essa pergunta, foi delimitado enquanto objetivo geral: analisar as produções científicas brasileiras acerca do Ensino de Sociologia na Educação Básica.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Por esse motivo, foi empreendida uma revisão de bibliografias, nos moldes do que ensina Marconi e Lakatos (2021), na ferramenta de buscas do Google Acadêmico, por intermédio dos descritores "ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA" e da restrição temporal “desde 2025”.

Não foi aplicada nenhuma restrição quanto ao idioma, nem quanto ao tipo de produção, razão pela qual foram localizados 13 resultados (busca realizada em abril de 2025). Uma produção foi excluída da análise por consistir em um edital. Outros três textos foram excluídos por estarem desalinhados com o tema/objeto investigado.

Assim, de modo a atender ao objetivo delineado e a responder à pergunta de pesquisa, os conteúdos dessas nove produções científicas foram analisados, a fim de extrair de suas conclusões/considerações finais, substratos que permitam, com base na Base Nacional Comum Curricular, a compreensão do ensino de Sociologia na Educação Básica, e que sirva de substância para os pesquisadores deste campo de estudo como fundamento para investigações futuras.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Araújo Barbosa (2025) escreve sobre a institucionalização do ensino e da componente curricular da Sociologia na educação escolar. E pontua importantes demandas do campo do conhecimento e de sua respectiva prática, como a desvalorização docente (sobretudo a ausência de profissionais com formação na área), a baixa carga horária, a fragmentação disciplinar e dentre outras questões que levam à quebra da legitimidade e repercutem na falta de interesse.

Ponto que pode ser identificado na produção de Silva e Maia (2025), que relatam as dificuldades enfrentadas no processo de implementação e execução da componente curricular

DOI: 10.51189/iii-cinped/55511

ao longo da história, sobretudo no contexto do Paraná. Silva (2025) tece contribuições no sentido de delinear onde ocorre o ensino de Sociologia (um espaço social de lutas), e reafirmar os desenlaces que o professor enfrenta para construir sua prática. O que apenas reforça a premência de se robustecer a componente no currículo, evidenciado em Reis Neuhold e Fraga Oliveira (2025).

Oliveira (2025), em sua investigação com recorte geográfico (Santana – AP) e temporal (contexto da pandemia da COVID-19), apresentou relatos que evidenciam dificuldades enfrentadas em um contexto e reflexões sobre necessidades e condições estruturais. Pontos que abriram margem para se pensar em estratégias e outras/os tecnologias/recursos.

Ferreira *et al*. (2015) constroi considerações sobre o Programa de Residência Pedagógica e os seus aprendizados. Edificação que enfatiza a relevância da formação continuada e de aprendizagem a partir do fazer, como uma forma de valorizar a prática docente.

Portanto, Souza Marques, Melo e Silva (2025) apresentam uma Intervenção Pedagógica criada em função do mister de se trabalhar o processo de contextualizar os conteúdos da componente curricular de Sociologia em detrimento das dificuldades encontradas na dinâmica do ensino e da aprendizagem, sobretudo no que se refere aos engajamentos dos estudantes em sala de aula. Fato que resultou em questionamentos por parte do corpo discente em relação à distinção entre a Filosofia e o supramencionado campo do conhecimento.

Constata-se uma perspectiva utilitarista quanto à necessidade deste campo, sobretudo no que se refere à suasisimilitude com outros campos do conhecimento, como a História e a Filosofia; para além de um questionamento de validade desta área enquanto ciência e da complexidade de seus conceitos. Noções que apenas reforçaram a importância de uma Intervenção Pedagógica que fosse capaz de recontextualizar (inserir no cotidiano, na realidade dos estudantes) os conteúdos e aprimorar as bases da prática docente, em especial, no que tange ao processo de ensino e aprendizagem (Souza Marques; Melo; Silva, 2025).

> Como abordamos, o objetivo consistiu na promoção da reflexão crítica sobre problemas sociais a partir da exibição de filmes, seguida de um momento de debate com os alunos. Por exemplo, ao exibirmos "O Auto da Compadecida" para discutirmos o conceito de cultura, regionalismo cultural, etnocentrismo, relativismo cultural e o "jeitinho brasileiro", os alunos rapidamente identificaram uma prática comum na escola: a prática de furar fila no recreio como um "jeitinho" de burlar a formalidade através de suas relações pessoais de "amiguismo" e, assim, obter ganho pessoal – inclusive, esse tema resultou em um dos "produtos pedagógicos" elaborados pelos alunos. (Souza Marques; Melo; Silva, 2025, p. 24)

Barbosa e Fiamengue (2025), em sua análise sobre o uso de jogos didáticos, apresenta outras alternativas que possam robustecer essa prática. Em adendo, Figueiredo (2025) apresenta ponderações, observações e considerações sobre a promoção de debates no contexto escolar e os seus benefícios para a comunidade. Apesar de não ser um processo simples, carrega vantagens importantes para o ensino da Sociologia na Educação Básica.

4 CONCLUSÃO

O ensino da Sociologia na Educação Básica, conforme preceitua a Base Nacional Comum Curricular, é apresentado no curso do Ensino Médio, como um meio de desenvolver a visão crítica do estudante acerca do mundo em que está inserido, de modo a permitir uma mais densa simbolização, abstração e contextualização dos seus conhecimentos.

A institucionalização da componente curricular como parte da Educação Básica é marcada por diversas demandas que dificultam o seu avanço. Por isso, as experiências no

DOI: 10.51189/iii-cinped/55511

corpo do texto evidenciadas apenas demonstram como a prática docente perpassa pela necessidade de atualização constante, sobretudo no que tange ao universo contemporâneo que diuturnamente passa por mudanças.

O processo de pensar, planejar e avaliar a prática em sala de aula, em especial, na Educação Básica, permite a compreensão de como o corpo discente recepciona o conhecimento construído e como melhor geri-lo. Um desses exemplos é o processo de recontextualização dos conceitos apresentados em sala de aula, a partir de outras modalidades de interação entre docente e discente, como os jogos didáticos, a apresentação de obras cinematográficas e entre outros.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO BARBOSA, Givanilton de. O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL: aspectos da sua institucionalização. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 15, n. 1, p. 138-150, 2025.

BARBOSA, Franciele Brito; FIAMENGUE, Elis Cristina. JOGOS DIDÁTICOS PARA AS AULAS DE SOCIOLOGIA: um mapeamento das produções. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 15, n. 1, p. 31-43, 2025.

FERREIRA, Walace et al. Os aprendizados da Sociologia da UERJ na Residência Pedagógica de 2022 a 2024. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 10., 2024. **Anais do X CONEDU**. Formação de professores, v. 3, 2025. ISBN 978-65-5222-025-7. DOI: 10.46943/X.CONEDU. 2024.GT01.126.

FIGUEIREDO, Marcos Paulo Magalhães de. Debatendo o aborto na sala de aula em dois contextos escolares no meio norte do Brasil. **Oikos: Família e Sociedade em Debate**, v. 36, n. 1, 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico:** projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. - 9. ed. - São Paulo: Atlas, 2021.

OLIVEIRA, Luiz Augusto Nascimento de. A sociologia no ensino médio na cidade de Santana–AP: Relatos de experiência docente no contexto da pandemia COVID-19. **OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA**, v. 23, n. 2, p. e8878-e8878, 2025.

REIS NEUHOLD, Roberta dos; FRAGA OLIVEIRA, Lucas Ângelo de. PERFIL DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DOS INSTITUTOS FEDERAIS DO RIO GRANDE DO SUL. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 15, n. 1, p. 56-69, 2025.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.p df. Acesso em: 12 abr. 2025.

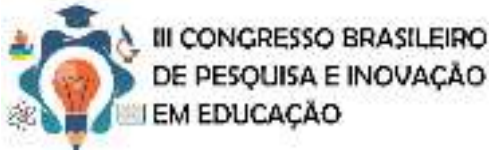
SILVA, Rosimeri Aquino da. Ensino de sociologia. Para a formação do novo, é fundamental narrar a si. **Observatorio de la Economía Latinoamericana**, v. 23, n. 2, p. 90, 2025.

SILVA, Willian Oliveira da; MAIA, Fernanda Landolfi. OS DOCUMENTOS CURRICULARES DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL E NO PARANÁ NO PERÍODO ENTRE 2008 E 2023. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 15, n. 1, p. 9-20, 2025.

SOUZA MARQUES, Marcelo de; MELO, Beatriz Ferreira Soares; SILVA, Miguel Vinicius Teixeira da. Ensino de Sociologia na Educação Básica: Intervenção Pedagógica e recontextualização. **Espacio abierto: cuaderno venezolano de sociología**, v. 34, n. 1, p. 29-46, 2025.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55511

ISSN: 2675-813X V. 5, Nº 4, 2024



O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA IDENTIFICAÇÃO DAS DIFICULDADES NA ALFABETIZAÇÃO

ELIS CRISTINA WOLF

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar o papel do psicopedagogo no processo de identificação das dificuldades de aprendizagem relacionadas à alfabetização, destacando a importância de uma abordagem que considere aspectos biológicos, afetivos e cognitivos. Justifica-se pela crescente demanda por profissionais capacitados a intervir frente aos desafios enfrentados por crianças com dislexia, disortografia e disgrafia. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, com base em autores como Ferreiro, Vygotsky, Piaget e Almeida, entre outros, que contribuem para o entendimento do desenvolvimento infantil e dos processos de letramento. Os resultados apontam que o psicopedagogo, ao atuar de forma clínica e preventiva, é capaz de realizar diagnósticos precisos utilizando instrumentos como a anamnese, a Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA), provas operatórias de Piaget, testes de desempenho escolar e atividades de leitura e escrita. A análise desses dados permite traçar um plano de intervenção individualizado, focado na promoção da autonomia, autoestima e competências acadêmicas da criança. Constatou-se que diversos fatores podem interferir no processo de alfabetização, desde condições orgânicas até questões emocionais e socioculturais. A intervenção psicopedagógica deve, portanto, ser sensível às especificidades de cada caso, estabelecendo uma ponte entre a criança, a família e a escola. Conclui-se que a atuação do psicopedagogo é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem de crianças com dificuldades, sendo essencial que este profissional esteja em constante formação para reconhecer os sinais de distúrbios de aprendizagem e atuar de forma ética, empática e eficaz.

Palavras-chave: Alfabetização; Aprendizagem; Leitura; Escrita; Intervenção.

1 INTRODUÇÃO

As dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita têm se tornado cada vez mais evidentes no contexto educacional, exigindo ações concretas e especializadas. Diversos fatores influenciam esse processo, como os aspectos biológicos, cognitivos, afetivos, sociais e culturais, os quais impactam diretamente no desempenho dos alunos. Diante disso, a psicopedagogia clínica apresenta-se como um campo fundamental para compreender e intervir nessas dificuldades, atuando de forma diagnóstica e terapêutica (Moreira, 2015).

O processo de alfabetização ultrapassa o simples ato de codificar e decodificar palavras, sendo uma etapa essencial para o desenvolvimento do pensamento simbólico e para a inserção do sujeito no mundo letrado. Quando esse processo encontra barreiras, torna-se imprescindível compreender as causas e promover intervenções adequadas (Silva, 2014). Nesse contexto, o psicopedagogo assume um papel essencial na identificação precoce das dificuldades e na mediação de estratégias eficazes que contribuam com o sucesso do processo de ensino-

DOI: 10.51189/iii-cinped/55512

aprendizagem.

A atuação psicopedagógica envolve uma escuta atenta, a observação detalhada do comportamento da criança e a aplicação de instrumentos que permitem um diagnóstico mais preciso. Esses recursos possibilitam não apenas identificar dificuldades já instaladas, mas também reconhecer sinais de risco e prevenir agravamentos no processo de aprendizagem. Além disso, o psicopedagogo promove um trabalho integrado com professores, familiares e outros profissionais, favorecendo uma abordagem multidisciplinar e contextualizada.

É importante ressaltar que o fracasso escolar relacionado à leitura e escrita não deve ser interpretado de maneira simplista ou reduzido à falta de interesse do aluno. Muitas vezes, essas dificuldades decorrem de fatores neurológicos, como a dislexia, ou de barreiras emocionais e pedagógicas que comprometem o desenvolvimento adequado da linguagem escrita. Por isso, a intervenção psicopedagógica deve considerar a singularidade de cada sujeito, respeitando seu ritmo, história de vida e contexto social.

No âmbito da alfabetização, as dificuldades mais comuns encontradas na leitura e escrita são a dislexia, a disortografia e a disgrafia, as quais serão analisadas e abordadas neste estudo. A identificação dessas condições, aliada à aplicação de estratégias específicas de intervenção, pode transformar o percurso escolar de muitas crianças, promovendo não apenas o avanço acadêmico, mas também o fortalecimento da autoestima e da confiança em suas capacidades.

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo analisar o papel do psicopedagogo na identificação das dificuldades na alfabetização, destacando os principais instrumentos diagnósticos e estratégias de intervenção adotadas na prática clínica. Acredita-se que uma atuação psicopedagógica bem estruturada é capaz de gerar impactos positivos duradouros na trajetória escolar e pessoal dos alunos que enfrentam tais desafios.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos da psicologia e da educação. Foram consultadas obras, artigos científicos, dissertações e documentos disponíveis em fontes confiáveis, com foco nos temas: alfabetização, dificuldades de aprendizagem, distúrbios como dislexia, disortografia e disgrafia, bem como os procedimentos de avaliação e intervenção psicopedagógica. A escolha pela pesquisa bibliográfica se deu pela possibilidade de reunir contribuições teóricas relevantes e aplicáveis à prática clínica do psicopedagogo, servindo como base para compreensão das dificuldades no processo de letramento.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A literatura consultada evidencia que as dificuldades na alfabetização podem decorrer de causas diversas, agrupadas em fatores orgânicos, psicológicos, pedagógicos e socioculturais (Silva, 2014). Entre os distúrbios mais frequentes estão a dislexia, caracterizada por alterações na relação entre fonema e grafema; a disortografia, que envolve erros ortográficos persistentes; e a disgrafia, relacionada a problemas na organização do traçado das letras (Coelho, 2013).

A atuação do psicopedagogo se dá em três frentes: prevenção, diagnóstico e intervenção. No processo diagnóstico, destacam-se instrumentos como a anamnese familiar, a Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA), as provas operatórias de Piaget e o Teste de Desempenho Escolar (Moreira, 2015). Esses instrumentos possibilitam uma compreensão ampla do aluno, considerando sua história de vida, estilo de aprendizagem e aspectos cognitivos.

Durante a intervenção, o psicopedagogo deve elaborar um plano individualizado de atividades, focando na valorização das potencialidades da criança, desenvolvimento da autonomia,

DOI: 10.51189/iii-cinped/55512

fortalecimento da autoestima e superação das dificuldades identificadas. O envolvimento da família é crucial nesse processo, bem como a parceria com professores e demais profissionais da escola (Diógenes, 2014).

As contribuições de autores como Piaget, Vygotsky e Ferreiro (apud Costa, 2013) também ressaltam a importância do brincar, da construção simbólica e das experiências anteriores como elementos centrais para a aquisição da linguagem escrita.

4 CONCLUSÃO

A atuação do psicopedagogo na identificação das dificuldades na alfabetização se mostra indispensável para a promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes. Através de um olhar atento, investigativo e empático, esse profissional contribui significativamente para o desenvolvimento integral da criança. Como limitações, destaca-se a necessidade constante de atualização e o desafio de articulação entre escola, família e clínica. Futuramente, estudos empíricos podem aprofundar os resultados obtidos, associando teoria e prática para o aprimoramento das intervenções psicopedagógicas.

Além disso, é importante destacar que o processo de alfabetização está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento das funções executivas da criança, como a atenção, a memória de trabalho e a autorregulação emocional. Essas habilidades são fundamentais para que o aluno consiga manter o foco nas atividades escolares, organizar suas ideias e aplicar estratégias metacognitivas ao longo da aprendizagem. Assim, o psicopedagogo deve ser capacitado para observar e avaliar esses aspectos durante o processo diagnóstico.

Também foram incluídos estudos de caso e análises clínicas publicadas, que descrevem a atuação de psicopedagogos em diferentes contextos escolares e clínicos. Esses relatos permitiram uma comparação entre as abordagens adotadas, bem como a identificação dos principais desafios enfrentados pelos profissionais na prática cotidiana.

Outro ponto relevante refere-se ao impacto das tecnologias digitais no processo de alfabetização. O uso de aplicativos educativos, jogos pedagógicos e plataformas de leitura interativa pode ser incorporado ao plano de intervenção psicopedagógica, desde que de forma crítica e orientada. A mediação do psicopedagogo se torna essencial para que a criança utilize esses recursos de maneira produtiva, sem substituí-los pelas experiências presenciais e relacionais fundamentais ao desenvolvimento da linguagem.

Por fim, ressalta-se que o investimento na formação continuada dos psicopedagogos, bem como o incentivo à produção científica na área, são fatores determinantes para a evolução das práticas pedagógicas e clínicas. A construção de uma rede de apoio entre escola, família e profissionais especializados pode garantir intervenções mais eficazes e transformadoras, promovendo a equidade no acesso ao ensino de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. P. Práticas de alfabetização e letramento. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

COELHO, D. T. Dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia. CIEC – Centro de Investigação em Educação e Ciências. Disponível em: http://www.ciec-uminho.org. Acesso em: 20 nov. 2020.

COSTA, M. T. M. S. Corpo, atividades criadoras e letramento. São Paulo: Summus, 2013.

DIÓGENES, C. T. C. A importância do diagnóstico e intervenção psicopedagógica. Revista Plus

DOI: 10.51189/iii-cinped/55512

ISSN: 2675-813X

FRJ, 2014.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1985.

MOREIRA, M. P. Avaliação psicopedagógica e suas contribuições. João Pessoa: UFPB, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br. Acesso em: 10 nov. 2020.

PIAGET, J. A psicologia da criança. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SILVA, J. V. B. O. Dificuldades na leitura e escrita. Campina Grande: UEPB, 2014. Disponível em: http://dspace.bc.uepb.edu.br. Acesso em: 20 nov. 2020.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DOI: 10.51189/iii-cinped/55512