

PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS

Anais do CONPERE – 2022:
Congresso Nacional de
Pesquisa Estratégias e
Recursos Educacionais
14 a 16 de outubro de 2022

Editora: Reconnecta Soluções Educacionais
ISBN: 978-65-85105-02-6





CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS

CONPERE 2022

DE 14 A 16 DE OUTUBRO DE 2022



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS

14 a 16 de outubro de 2022

ISBN: 978-65-85105-02-6



Realização: Reconnecta Soluções
Educaçãoais

CNPJ 35.688.419/0001-62

Rua Silva Jardim, 1329 – Parque Industrial.

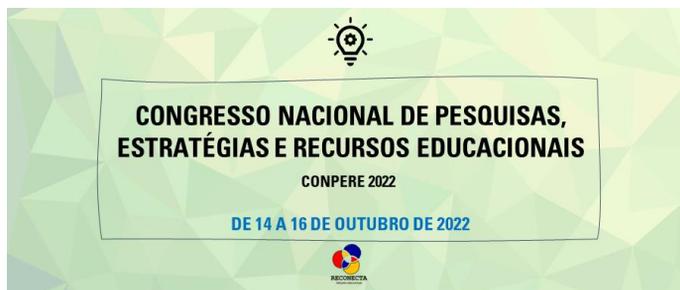
Fone: (17) 99175-6641.

Website: reconnectasolucoes.com.br
contato@reconnectasolucoes.com.br

Arte Gráfica: Eliza Carminatti
Wenceslau

Editoração: Eliza Carminatti
Wenceslau; Maxwell Luiz da
Ponte.

Os textos divulgados são de inteira responsabilidades de seus autores, nos termos do edital de trabalhos do congresso, disponíveis na página da Editora.



PROGRAMAÇÃO

O participante do CONPERE teve acesso à:

1. Participação em palestras, minicursos e oficinas relacionadas à temática.
2. Submissão de artigo completo para publicação como capítulo de livro digital
3. Submissão de resumo simples e expandido para publicação nos anais do evento.
4. Apresentação de trabalho na modalidade oral.
5. Apresentação de trabalho na modalidade mini palestras.

DIA 14/OUTUBRO

Palestra: **Pesquisas, estratégias e recursos educacionais: tendências no Brasil.**

Conferencista: Profa. Me. Eliza Carminatti Wenceslau (SEDUC-SP) e Profe. Dr. Maxwell Luiz da Ponte (SME-SJRP/SP)

Minicurso: **Elaboração de jogos para o ensino e a avaliação da aprendizagem.**

Conferencista: Prof. Dr. Maxwell Luiz da Ponte (SME-SJRP/SP)

Palestra: **Gênero, etnia e direitos humanos: implicações nas pesquisas e práticas em ensino.**

Conferencista: Profa. Ana Klein (UNESP)

DIA 15/OUTUBRO

Minicurso: **Neurociência e comportamento – bases científicas para o Atendimento Educacional Especializado.**

Conferencista: Prof. Frederico Sales

Oficina: **Preenchimento do currículo lattes.**

Conferencista: Juan Marcelo Costa Azevedo (UERGS)



PROGRAMAÇÃO

DIA 16/OUTUBRO

Seção de Conferência: **Seção de comunicação científica: Diálogo em estratégias e recursos educacionais**

A ATIVIDADE DE SITUAÇÕES PROBLEMA DISCENTE NA APRENDIZAGEM EM OPERAÇÕES COM NÚMEROS SUSTENTADO NO SISTEMA GALPERIN–TALÍZINA–MAJMUOV.

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Exatas

Conferencista : Clemildo Silva Sousa

PESQUISAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES DE PIERRE BOURDIEU

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos Em Ciências Humanas

Conferencista s: Luci Regina Muzzeti, Maria Fernanda Celli de Oliveira, Andreza Olivieri Lopes Carmignolli

A PRÁTICA DE ENSINO DO MAESTRO DA BANDA DE MÚSICA NO PARÁ: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA CIDADE DE VIGIA-PA

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista : Bruno Daniel Monteiro Palheta

ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS E CULTURAIS DO SAMBA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista s : Eva Aparecida da Silva, Mateus Xavier Rodrigues

POR UMA EDUCAÇÃO DE SENSIBILIDADE

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista : Ariane da Costa Dourado Araujo

MENINAS NA CIÊNCIA: EDUCAÇÃO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO IFMA

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista : Francisca Márcia Costa de Souza



PROGRAMAÇÃO

DIA 16/OUTUBRO

Seção de Conferência: **Seção de comunicação científica: Diálogo em estratégias e recursos educacionais**

HÁ TRANSVERSALIDADE DOS TEMAS GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DO(A) PSICÓLOGO(A)?

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista : Matheus Estevão Ferreira da Silva

LABCIÊNCIAS: PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DE CIÊNCIAS E LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Naturais E Da Terra

Conferencista s : Wagner Emerson Ferreira Gomes, Flávia Portela Santos, Ana Paula Teixeira Bruno Silva

ÁGUA E AGRICULTURA NO BRASIL COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista : Erica Aparecida Martins

TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO FORMA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO AMBIENTAL

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista s : Selma do Espírito Santo Santos, Pammella Casimiro De Souza

A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE MEDICINA EM RELAÇÃO AO MÉTODO PBL NO ENSINO REMOTO EM UMA INSTITUIÇÃO DE CUIABÁ-MT

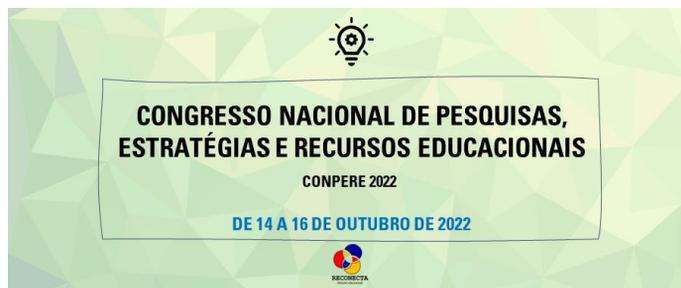
Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Profissional e Tecnológica

Conferencista s : Gislei Amorim De Souza Rondon, Anielly Cristina Guimarães Curado, Huda Motran Sarhan,

EXPERIÊNCIAS DE INCLUSÃO DIGITAL, TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DOCENTE NO PROJETO DE EXTENSÃO LABDIGITAL

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Profissional e Tecnológica

Conferencista s: Jacqueline Torres de Souza, JENEFFER CRISTINE FERREIRA, Adalmeres Cavalcanti da Mota



PROGRAMAÇÃO

DIA 16/OUTUBRO

Seção de Conferência: **Seção de comunicação científica: Diálogo em estratégias e recursos educacionais**

O USO DA MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA UNATI (UNIVERSIDADE ABERTA À TERCEIRA IDADE)

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Linguagens

Conferencista s: Denise Maria Margonari Favaro, Anna Laura Pozzetti de Abreu

RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA E A PANDEMIA DE COVID-19: TEMPOS DE REFLETIR PARA PROGREDIR.

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Educação de Crianças

Conferencistas: Caroline de Souza Araújo, Marcia Cristina Argenti

AVALIAÇÃO, FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO DO FAZER DOCENTE.

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Educação de Crianças

Conferencista s: Maria Lelia da Silva Torquato Costa, Gerardo Marcelo kahan

ESCOLA ESPAÇO ABERTO E QUALIDADE DE VIDA E INTEGRAÇÃO SOCIAL

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos para educação de Crianças

Conferencista : Roberto Cabral dos Santos

PRÁTICAS POETIGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DE UMA DOCÊNCIA MOLECULAR

Resumo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencista : Alberto d'Avila Coelho

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO: POSSIBILIDADES DE UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA

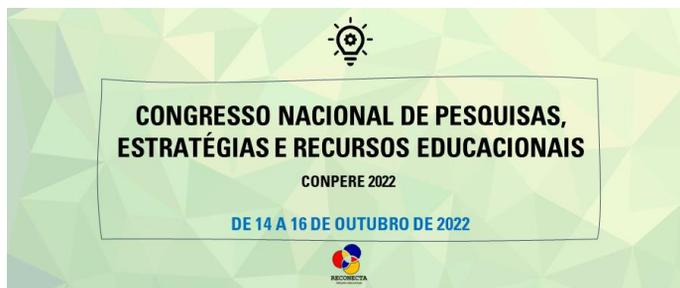
Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencistas: Cristiano de Santanna Bahia, Darlan Pacheco Silva

FORMAÇÃO DOCENTE E BNCC: ENTRE NORMATIVIDADE E CULPABILIZAÇÃO

Resumo Expandido / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencistas: Isabel Paulina Gonçalves, Marta Regina Ferreira de Moraes, Maria José Vilela Rodrigues, Cleide Pereira Gonçalves



PROGRAMAÇÃO

DIA 16/OUTUBRO

Palestras e diálogo sobre os temas: **Diálogo em estratégias e recursos educacionais**

O LETRAMENTO MATEMÁTICO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: UM OLHAR CRÍTICO A PARTIR DAS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO ENSINO MÉDIO

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Exatas

Conferencista : Victor Ribeiro Lima

A GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista : Eliane Pereira Lopes

CURRÍCULO, JOVENS E ADOLESCENTES ESTUDANTES E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO.

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista : Clemildo Silva Sousa

UM NOVO OLHAR PARA A PROPOSTA PEDAGÓGICA

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista s: Ariane Da Costa Dourado Araujo

AS ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL COMO RECURSO EDUCACIONAL PARA A CIDADANIA AMBIENTAL

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista : Ângelo Correia Nhancale

SER DOCENTE NA HODIERNIDADE: UMA PROFISSÃO MATIZADA PELAS TENSÕES E PELAS CONTRADIÇÕES DA PÓS-MODERNIDADE

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Conferencista s: Cleide Pereira Gonçalves, Maria José Vilela Rodrigues, Isabel Paulina Gonçalves

ABORDAGEM STEAM PARA O ENSINO DE MUDANÇAS CLIMÁTICAS NA ETAPA DO ENSINO MÉDIO.

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Naturais e Da Terra

Conferencista s: Daniela Resende de Faria, Priscila Pereira Coltri



PROGRAMAÇÃO

DIA 16/OUTUBRO

Palestras e diálogo sobre os temas: **Diálogo em estratégias e recursos educacionais**

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista : Évilla Milllena Oliveira da Silva

INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO.

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista : Lucilla Peres Lins

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A IMPORTÂNCIA DOS DOCENTES COADJUVANTES QUE CONSOLIDAM A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista : Ana Abadia dos Santos Mendonça

EDUCAÇÃO MATEMÁTICA DO NÃO-MATAR: UMA PROPOSTA DE ENSINO PARA A CULTURA DA PAZ

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista : Marcílio Leão

INICIATIVAS DE INCLUSÃO E DE DESENVOLVIMENTO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: OS NÚCLEOS DE APOIO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS –NAPNE.

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista : Leonardo Borges Gonçalves

PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS PARA AUTISTAS

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Conferencista : Silvana Azevedo Bastos

CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MINAS GERAIS E A PREPARAÇÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Profissional e Tecnológica

Conferencista : Jose Fernandes da Silva, Evaldo Rosa de Oliveira



PROGRAMAÇÃO

DIA 16/OUTUBRO

Palestras e diálogo sobre os temas: **Diálogo em estratégias e recursos educacionais**

TECNOLOGIAS INTEGRADAS À SALA DE AULA

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Profissional e Tecnológica

Conferencista : Michely Queiroz de Lima Menezes

A UTILIZAÇÃO DOS APARATOS TECNOLÓGICOS NO CENÁRIO EDUCACIONAL

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Profissional e Tecnológica

Conferencista s: Vanessa Vasconcelos Lima, Jannaib Beserra Benvindo Rosado, Paula Priscila de Matos Vasconcellos, Michely Queiroz de Lima Menezes, Maria Rejane Cavalcante

PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS PARA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO IFMA (2015-2022).

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Profissional e Tecnológica

Conferencista : Francisca Márcia Costa de Souza

FUNCIONALISMO E ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA: TEORIA, TEMAS E MÉTODOS.

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Linguagens

Conferencista : Dennis Castanheira

CONTRIBUIÇÕES DOS RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos em Linguagens

Conferencista s: Hellen Boton Gandin, Ana Paula Teixeira Porto

ENSINO REMOTO: O CONSUMO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PELAS CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA COVID-19

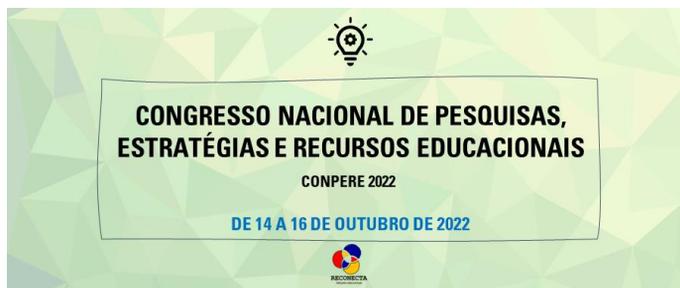
Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Educação de Crianças

Conferencista s: Priscila Proença Croscatto, Renata Arantes dos Santos Silva

INICIAÇÃO ÀS CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AÇÕES PEDAGÓGICAS COM CRIANÇAS

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Educação de Crianças

Conferencista s: Tatiana Schneider Vieira de Moraes, Elieuzza Aparecida de Lima, Débora Vanessa Camargo



PROGRAMAÇÃO

DIA 16/OUTUBRO

Palestras e diálogo sobre os temas: **Diálogo em estratégias e recursos educacionais**

ANALISE SISTEMÁTICA SOB A LUZ DE BARDIN DAS DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS NO PPGECM – UNIFESSPA (2020 – 2022).

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencista : Dion Leno Benchimol da Silva

FORMAÇÕES DOCENTES E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIDISCRIMINATÓRIA

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencista s: Scheila Danusi Roballo, Marlucci Meinhart, Sarai Patricia Schmidt

AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL E NO MUNDO

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencista s: Maria Lelia da Silva Torquato Costa, Gerardo Marcelo kahan

FORMAÇÃO CONTINUADA CENTRADA NA ESCOLA E RESSIGNIFICAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NO CONTEXTO (PÓS) PANDÊMICO

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencista s: Áureo José Barbosa, Lizandra Karine Mota, Cristiane Rodrigues Thiel Silva

DO DIREITO AMBIENTAL À EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO UM DIREITO: PROCESSO EDUCATIVO ESCOLAR DIANTE À CRISE SOCIOAMBIENTAL CONTEMPORÂNEA

Artigo / Pesquisas, Estratégias e Recursos para Formação Continuada de Professores

Conferencista : Marcela Fernandes Medrado



COMISSÃO CIENTÍFICA

PROFA. ME. ANA ABADIA DOS SANTOS MENDONÇA
PROFA. DR. CAIO CEZA DA SILVA NUNES
PROFA. DRA DÉBORA SILVANO MOREIRA
PROFA. ME. ELIZA CARMINATTI WENCESLAU
PROFA. DR. FELIPE GUSTAVO SOARES DA SILVA
PROFA. ME. GABRIELA DE SOUSA MARTINS
PROFA. ME. JACQUELINE MAYUMI AKAZAKI
PROF. ME. KEICY SALUSTIANO DA SILVA
PROF. DR. MAXWELL LUIZ DA PONTE
PROF. DR. ORLEYLSON CUNHA GOMES
PROF. PAULO SANTIAGO DE SOUSA
PROF. ME THIAGO LUIZ SARTORI
PROF. DR. WENDEL DE OLIVEIRA SILVA



ÁREAS TEMÁTICAS

Foram aceitas submissões de trabalhos empíricos, de revisão e relatos de experiência que abordem **mudanças e avanços conceituais e teóricos**, apresentem **estratégias e recursos inovadores** e comuniquem **perspectivas futuras** vinculadas às seguintes áreas temáticas:

Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Exatas

Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Humanas

Pesquisas, Estratégias e Recursos em Ciências Naturais e da Terra

Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Inclusiva

Pesquisas, Estratégias e Recursos em Educação Profissional e Tecnológica

Pesquisas, Estratégias e Recursos em Linguagens

Pesquisas, Estratégias e Recursos para Educação de Crianças

Pesquisas, estratégias e recursos para Formação Continuada de Professores



**CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS,
ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS**

CONPERE 2022

DE 14 A 16 DE OUTUBRO DE 2022



Os textos divulgados são de inteira responsabilidades de seus autores, nos termos do edital de trabalhos do congresso, disponíveis na página da Editora.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6

<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

A ATIVIDADE DE SITUAÇÕES PROBLEMA DISCENTE NA APRENDIZAGEM EM OPERAÇÕES COM NÚMEROS SUSTENTADO NO SISTEMA GALPERIN–TALÍZINA–MAJMUOV.

Clemildo Silva Sousa¹

Resumo

No sistema Majmutov-Talízina-Galperin, a dialética é considerada a força motriz do processo ensino-aprendizagem. A relação sujeito-objeto não é mais uma relação de mão única como imaginada pelos idealistas, agora o sujeito tem uma relação recíproca com o meio ambiente, então o materialismo histórico torna-se cada vez mais importante. Trabalhar com a dialética no processo de aprendizagem significa permitir que o professor possa verificar a assimilação do conteúdo ensinado e o desenvolvimento intelectual de cada aluno que acompanha. Ao longo do tempo, Galperin produziu muitos escritos e discussões em torno desse sistema psico comportamental, a maioria dos quais visa coordenar a prática de ensino e a instrução de resolução de problemas para ajudar os alunos a desenvolver habilidades que são importantes, na prática de suas vidas. O método de resolução de problemas no ensino de matemática contribui para a formação completa do aluno, quando o discente chega à escola apenas com o senso comum, os professores podem orientá-lo no mundo da ciência e dos problemas. Confrontando o que o sujeito já sabe com o que não sabe, estimulando-o a construir o conhecimento. Assim, a importância deste trabalho está em contribuir para o desenvolvimento dos professores e possibilitar que eles aprimorem o aprendizado por meio da resolução de problemas. De acordo com Galperin (2000 apud SOLOVIEVA, 2019, P.18) o que se percebe, na atualidade, nas escolas é um ensino bastante limitado, confuso, totalmente desorientado e sem nenhuma sistematização, além disso, percebe-se que falta uma orientação, um trabalho sólido preocupado com a formação de conceitos, importante para a aprendizagem do aluno, um sistema com etapas que leve até a ação mental. Por isso, a proposta de problema que irá nortear essa pesquisa: quais são as contribuições da Atividade de Situações Problema Discente, fundamentada no sistema didático Galperin, Talízina e Majmutov, para a formação de habilidades na resolução de problema com operações de multiplicação e divisão nos estudantes no 3.º ano do ensino fundamental em uma Escola Municipal da cidade de Boa Vista-RR? Para tanto, temos como objetivo geral, o qual irá balizar essa pesquisa, analisar as contribuições da Atividade de Situações Problema Discente fundamentada no sistema didático Galperin, Talízina e Majmutov na aprendizagem no conteúdo multiplicação e divisão nos estudantes no 3º ano de Ensino Fundamental em uma Escola Municipal da cidade de Boa Vista-RR. Tendo como objetivos específicos: diagnosticar o nível de partida da Atividade de Situações Problema Discente no conteúdo multiplicação e divisão; analisar a contribuição da Base Orientação da Ação da Atividade de Situações Problema Discente no conteúdo multiplicação e divisão e determinar em que etapa mental os estudantes chegaram após a utilização da sequência didática. Esta pesquisa ainda está em andamento e tentará demonstrar ser possível trabalhar conteúdos matemáticos utilizando a resolução de problemas, tendo como base o Ensino Problematizador de Majmutov, a teoria de Formação por Etapas das Ações Mentais de Galperin e a Direção da Atividade de Estudo de Talízina.

¹ Mestrando em Educação, Universidade Estadual de Roraima - UERR, Clemildo_silva@hotmail.com.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconnecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconnectasolucoes.com.br/>

Palavras-chave: Ensino problematizador. Atividade de situações problema discente. Resolução de problemas.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

PRÁTICAS POETIGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DE UMA DOCÊNCIA MOLECULAR

Alberto d'Avila Coelho¹

Resumo

Este resumo se refere a um projeto de pesquisa iniciado em 2018, com término em 2022, realizado no âmbito de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Ele trata de um trabalho junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, com alunos do Grupo de Pesquisa e de duas disciplinas, uma de mestrado e outra de doutorado. Inclui, também, alunos de duas disciplinas de dois cursos de Licenciatura. Como objetivo buscou-se problematizar a urgência de uma docência que busque investir em atos criadores, considerando o campo de saberes e práticas da arte e apresentar as noções de *poetigrafia* e de *docência molecular* que decorrem de tais atos. Operando com conceitos das filosofias da diferença, de autores como Gilles Deleuze, Félix Guattari e Suely Rolnik, pelo método de pesquisa cartográfico mergulha-se em práticas artísticas para capturar as subjetividades que os fazeres poéticos desprendem, tendo como registros fotografias, gravações em vídeos, anotações escritas e conversas com alunos. Os questionamentos e percepções deslocam-se por diferentes territórios recolhendo resultados que são agenciados na coletividade de corpos e enunciações, procurando produzir diferença para a área da formação docente. Tem-se o conceito de *poetigrafia* como um conjunto de ações que investem em uma poética visual (fazer artístico), considerando o plano técnico, trabalho com materiais expressivos e o plano estético, trabalho com sensações. A “grafia” se mostra de duas maneiras: primeiro, nos diferentes registros que problematizam as ações *poetigráficas* pela palavra escrita, ao recolher sensações e conceitos que produzem pensamento; segundo, nos efeitos compositivos que os fazeres artísticos deixam ver, sentir, perceber. No caso, este “grafar” opera por imagens (gráfico-plásticas-visuais) e/ou por sonoridades (verbivocais). Quanto à noção de *docência molecular* esta desafia a abertura do pensamento ao não-pensado, ao não-sentido. O termo toma os conceitos de molar (durezas, estratos) e de molecular (inconstâncias, fluxos, desterritorializações), propondo uma docência micropolítica que, ao perseguir as linhas flexíveis e de fuga, não se submete às prescrições didáticas e nem aos protocolos engessados. Destaca-se que as práticas com artes voltadas à autocriação dos alunos em formação, auxiliando a uma apropriação mais autoral e singularizada de seus processos formadores, fazem repensar a obsolescência dos modelos didáticos impessoais e das cartilhas prontas, realidades que necessitam serem questionadas. Faz-se necessário discutir a pertinência de ações que extrapolem procedimentos tradicionais que em nada avançam na solução, ou no enfrentamento dos problemas da Educação, agindo na direção de uma preparação sensível, afetiva e crítica dos professores que atuarão, ou atuam, na Educação Básica. É pelas vivências dos alunos, misturadas às experimentações com arte em sala de aula-atelier, que se movimentam as matérias de conteúdo e de expressão que redundam nos

¹ Doutor em Artes Visuais, professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, campus Pelotas, e-mail albertocoelho@ifsul.edu.br



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

conceitos de *poetigrafia* e de *docência molecular* apresentadas neste resumo. Problematisa-se a docência quanto à necessidade de investir na experiência com arte, em atos criadores que venham a movimentar o campo de saberes da educação para o criativo e o inusitado.

Palavras-chave: Formação de professores. Arte contemporânea. Poetigrafia. Docência molecular. Cartografia.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

O USO DA MÚSICA COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA UNATI (UNIVERSIDADE ABERTA À TERCEIRA IDADE)

Anna Laura Pozzetti de Abreu¹, Profa. Dra. Denise Maria Margonari Favaro (orientadora)²

Resumo

Com o aumento da longevidade no Brasil, aumenta também a demanda do público idoso, o qual busca manter a qualidade de vida. Dessa maneira, o contato com uma língua estrangeira é um bom aliado para manter-se em atividade, principalmente se pensarmos que fazemos parte de um mundo marcado pela globalização, com rápida difusão de informações e constante avanço e uso da tecnologia. Considerando a ausência de materiais e metodologias voltados ao ensino de língua espanhola para a terceira idade, é importante desenvolver investigações que visam o aprimoramento de aulas voltadas a esse público. O estudo tem, como objetivos, portanto, analisar o uso de músicas como estratégia didático-pedagógica no ensino de língua espanhola no contexto da Universidade Aberta à Terceira Idade de Araraquara, entendendo o que as alunas pensam sobre o uso de músicas como recurso para a aprendizagem durante as aulas (as quais estão acontecendo de forma remota desde o ano de 2020) desenvolvendo, junto a elas, atividades diversas com músicas para aplicar em aula e identificando se o uso de músicas como estratégia didático-pedagógica no ensino de língua espanhola para a terceira idade é uma estratégia válida e pertinente. Para isso, propõe-se uma pesquisa qualitativa, mais especificamente um estudo de caso, coletando dados em um grupo de no máximo 11 alunas de língua espanhola da terceira idade por meio de questionários e atividades avaliativas simples a fim de confirmar ou negar a hipótese de que a utilização de músicas no contexto de ensino de língua espanhola à terceira idade pode ser uma boa estratégia no processo de aprendizagem das alunas. No momento, a pesquisa se encontra na fase de coleta de dados, mas, ao final dela, em 2023, espera-se que tenhamos resultados sobre a efetividade dessa estratégia para aplicá-la sempre e abrir espaço para outras expressões artísticas como estratégias, além da publicação de artigos sobre o tema e apresentação dos resultados em congressos e eventos.

Palavras-chave: Língua espanhola. Terceira idade. UNATI. Música. Estratégia.

Fonte de Financiamento: Bolsa CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) de mestrado.

¹ Graduada em Letras-Espanhol e mestranda em Educação Escolar na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara, anna.pozzetti@unesp.br

² Professora de graduações e pós-graduação do departamento de Educação na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara, denise.margonari@unesp.br



**CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E
RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022**

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

**A PRÁTICA DE ENSINO DO MAESTRO DA BANDA DE MÚSICA
NO PARÁ: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA
CIDADE DE VIGIA-PA**

Bruno Daniel Monteiro Palheta¹

Resumo

O percurso metodológico teve caráter qualitativo, bibliográfico e documental. Especificamente a pesquisa se caracterizou como estudo de caso, com ênfase em uma abordagem do tipo etnometodológica, e o uso de técnicas próprias da investigação etnográfica. Esta pesquisa dialogou com autores que tratam da temática Banda de música: Cantão (2009), Grings (2011), Silva (2011), Palheta (2013); e educação musical: Nascimento (2014), Arroyo (2002), entre outros. Optou-se também por realizar pesquisa de campo através de coleta de dados em entrevistas semiestruturadas e abertas. Os sujeitos da pesquisa foram: alunos, músico, ex-músicos, professores, maestro e membros da diretoria da instituição pesquisada. A análise do contexto educativo trouxe uma reflexão sobre a experiência educacional que a Banda 31 de Agosto vem desenvolvendo na cidade de Vigia-PA. Para tal buscou-se compreender a banda de música como um tipo de instituição educativa de ensino musical que apresenta características própria, também se demonstrou as particularidades significativas que compõe esse espaço educativo, com ênfase aos processos de transmissão de saberes musicais explícitos no grupo. Além disso, foi possível descrever as peculiaridades que constituem este ambiente de ensino, isto é, buscou-se revelar qual a importância da figura do maestro, dos músicos professores e dos ensaios da banda, que se considerou como fundamental experiência de educação musical para este tipo de instituição. Os resultados da pesquisa apontam que a atuação educativa da Banda de Música 31 de Agosto contribui efetivamente para a difusão do ensino de música no município de Vigia-PA, assim como ajuda na perpetuação da instituição, pois é responsável pela formação de instrumentista que ajudam a compor a banda de música. Espera-se, por meio deste estudo, contribuir para a construção de conhecimento no campo da Arte em interface com a educação musical no âmbito dos estudos sobre a música no Pará.

Palavras-chave: Educação musical. Banda de música. Vigia/PA.

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). brundanielmont@gmail.com



**CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E
RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022**

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DO SAMBA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO

Mateus Xavier Rodrigues¹, Eva Aparecida da Silva².

Resumo

Para dialogar com os conteúdos trabalhados na disciplina de Sociologia, no que se refere, particularmente, ao tema - História e Cultura da África e Afro-brasileira, foi eleito o Samba, que, em vários aspectos de sua história, é representativo da própria história do Brasil e da construção de seus grupos étnico-raciais, em especial quando se mostra expressão da cultura afro-brasileira. Com a intenção de estimular a importante participação dos educandos, o samba também se constitui um instrumento para acessar memórias e imaginários, pelo conteúdo das letras e pela presença desse ritmo em diversos momentos do nosso cotidiano e da nossa cultura como um todo. Este projeto se propôs a contribuir para a desconstrução de ideias e posturas racistas, ao buscar promover a reeducação das relações étnico-raciais, tal como proposta pela Lei 10639/2003, exercitando na e com a escola recursos pedagógicos que envolvam docentes e alunos em torno do processo de produção do conhecimento, mas, sobretudo, de relações étnico-raciais alicerçadas no respeito e na valorização das diferenças, em especial as de “raça” e etnia. O método aplicado nas sequências didáticas baseia-se em aspectos da teoria pedagógica de Paulo Freire, especificamente os “temas geradores”, e elementos da teoria histórico-crítica, buscando a prática social na definição dos “temas geradores”. Dessa forma, a participação ativa dos educandos nos debates propostos pelas sequências é imprescindível ao planejamento político-pedagógico. Os encontros, no período de combate à pandemia de COVID-19, configuraram-se de forma híbrida. Os resultados alcançados foram principalmente a articulação metodológica e pedagógica, com a Escola de realização do projeto, e a possibilidade de reflexão em sala de aula sobre aspectos da realidade histórica do nosso país presentes no nosso cotidiano, assim como compreender o significado da diversidade sociocultural existente na sociedade brasileira, instigando o debate e a reflexão a respeito de questões históricas, sociais e culturais que não são abordadas nos conteúdos programáticos de ensino, por conta de diversas limitações, como, por exemplo, a carga horária destinada à disciplina de Sociologia. Além disso, depreendeu-se uma considerável compreensão dos educandos nos debates em relação ao respeito às diferenças a partir do entendimento dos processos histórico, social e cultural, constitutivos da sociedade brasileira. A discussão proporcionada pelo projeto ocorre no sentido de refletir sobre a realidade

¹ Bacharel em Relações Internacionais, pela Unesp Campus de Franca, graduando em Bacharel e Licenciatura do último ano de Ciências Sociais, na Unesp Campus de Araraquara. Graduando da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho. mateus.x.rodrigues@unesp.br

² Doutora em Ciências Sociais pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Professora Assistente Doutora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, eva.silva@unesp.br



**CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E
RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022**

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

educacional brasileira na formação de cidadãos ativos, a partir da defesa da importância de se trabalhar e objetivar no processo educativo, a compreensão da realidade sócio-histórica brasileira, definindo assim, diretrizes, do planejamento político-pedagógico do projeto, em conformidade a uma educação baseada na prática social. O projeto em questão, portanto, contribui nas discussões e debates no âmbito educacional, no viés da importância do planejamento político-pedagógico com bases em teorias críticas da educação e na interdisciplinaridade no ensino da cultura afro-brasileira nas escolas.

Palavras-chave: Sociologia. Samba. Educação. Prática social.

Fonte de Financiamento: Pró Reitoria de Graduação – Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

HÁ TRANSVERSALIDADE DOS TEMAS GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DO(A) PSICÓLOGO(A)?

Matheus Estevão Ferreira da Silva¹

Resumo

A legitimidade dos temas gênero e sexualidades teve seu reconhecimento em diversas instâncias nas últimas décadas. Embora a Psicologia se apresente historicamente como campo profissional e científico que resistiu à incorporação de certas discussões, como é o caso de gênero e sexualidades, o curso de graduação em Psicologia, no contexto da Educação Superior, tem-se aberto para a inclusão dos temas como parte de seu currículo formal. Diante disso, objetiva-se analisar a percepção de graduandos(as) em Psicologia de uma Universidade pública paulista sobre as possibilidades de formação em gênero e sexualidades no seu curso, o qual dispõe de uma disciplina específica sobre os dois temas na sua grade comum curricular. Participaram da pesquisa 213 graduandos(as) (N=213), matriculados(as) nos cinco anos desse curso. Para coleta de suas percepções, utilizou-se de um questionário que interrogava sobre a abordagem de gênero e sexualidades no curso. A análise baseou-se na estatística descritiva e na literatura feminista consultada sobre os temas. Aplicou-se, também, uma análise documental dos Projeto Político-Pedagógico (PPP) e da grade curricular do curso, para se comparar a percepção dos(as) graduandos(as) com o que é previsto a respeito dos temas no curso. Com base nos resultados, pôde-se apreender que a maioria dos(as) graduandos(as) assinalaram ter recebido uma formação em gênero e sexualidade ao longo do curso, ou seja, que os(as) temas se encontram presentes no conteúdo curricular programático. Porém, também foi possível identificar indicativos de que não se trata de uma formação abordada de modo transversal ao longo do curso, pois, na visão dos(as) graduandos(as), somente a partir do terceiro ano, quando passam por uma disciplina da grade comum específica sobre os temas, é que recebem a referida formação. Também se identificou, com base nas análises, que o curso oferece possibilidades para essa formação, mas que ficam restritas à uma e às atividades semi e extracurriculares na Universidade, como a presença de eventos científicos e de Grupos de Pesquisa, cabendo ao(à) graduando(a) ter a iniciativa de buscar essa formação. Ressalta-se que a disposição dos temas em atividades curriculares obrigatórias ainda é um importante passo para que os temas sejam contemplados na formação dos(as) graduandos(as), tal como a disciplina que acontece no terceiro ano do curso. E isso porque, considerando que temas como gênero e sexualidade culturalmente oscilam em compreensão e sua abordagem é permeada por polêmicas e resistências, nem sempre os(as) graduandos(as) podem ter ciência da importância de gênero e sexualidade estarem contemplados desde sua formação inicial, e só se darem conta disso quando se depararem com o referido público da diversidade sexual e de gênero em sua futura atuação profissional.

¹ Doutorando em Educação pela UNESP/Marília, E-mail: matheus.estevao2@hotmail.com



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconnecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconnectasolucoes.com.br/>

Palavras-chave: Gênero e sexualidades. Psicologia. Formação do psicólogo.

Fonte de Financiamento: Bolsa de Mestrado do CNPq, pelo processo de n.º 131735/2020-9, no período de 01/03/2020 a 31/10/2020, e Bolsa de Mestrado da FAPESP, pelo processo de n.º 2020/05099-9, com vigência de 01/11/2020 a 31/01/2022.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

PESQUISAS EM TRAJETÓRIAS ESCOLARES NO BRASIL: CONTRIBUIÇÕES DE PIERRE BOURDIEU

Luci Regina Muzzeti¹, Maria Fernanda Celli de Oliveira², Andreza Olivieri Lopes Carmignolli³.

Resumo

As pesquisas sobre trajetórias escolares no Brasil começaram a ser desenvolvidas na década de 90. Deste modo, observou-se que as pesquisas que tratam desse tema estão diretamente ligadas à teoria bourdieuniana. Assim, este estudo visa mostrar as contribuições da Sociologia da Educação de Bourdieu às pesquisas sobre trajetórias escolares dos agentes oriundos das diversas frações de classes frente ao sistema de ensino, sem lançar mão das explicações pautadas na Escola Libertadora que, afirmava que essas desigualdades de resultados escolares eram consequências de heranças inatas ou atributos instintivos. O estudo tem por base a pesquisa bibliográfica e exploratória. Foram lidas e estudadas as principais obras de Pierre Bourdieu que se referem à Sociologia da Educação, particularmente a coletânea intitulada *Escritos da Educação* organizada por pesquisadores brasileiros, publicada no Brasil em 1999. O objetivo foi o de identificar as categorias elaboradas pelo autor que mostram os mecanismos objetivos que influenciam a relação do ser social com o universo escolar, influenciando os resultados escolares. Os trabalhos sobre trajetórias escolares demarcam uma área de estudos, na Sociologia da Educação, que objetiva compreender, entre outras coisas, as trajetórias educacionais e sociais e sua relação com o destino escolar dos alunos. É um conjunto de trabalhos empíricos, baseado em entrevistas realizadas com estudantes e familiares, oriundos de diversas frações de classes e de diferentes gêneros. O estudo das trajetórias escolares identifica as práticas, ações e comportamentos que marcam as trajetórias dos alunos oriundos das diferentes camadas sociais frente às instituições escolares, assim como identifica o capital econômico, capital social e o valor relativo do capital cultural diferenciados dos alunos e sua camada social. Desta forma, revelando as relações entre esses capitais e os comportamentos dos estudantes diante das coisas escolares que por sua vez produzem estratégias que engendram êxitos ou fracassos escolares, por meio de condutas postas em obra, que tornam possível ou dificultam aquilo que Bourdieu intitula de “*causalité du probable*”. A Sociologia da Educação elaborada por Bourdieu traz importante contribuição às Ciências Humanas, uma vez que, desvenda a ideologia das aptidões naturais que explicava a diferença dos resultados

¹ Professora Associada do Departamento de Educação e dos Programas de Pós-graduação em Educação Escolar e em Educação sexual da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP/FCLAR. E-mail: luci.muzzeti@unesp.br.

² Professora Doutora – Tutora no curso de graduação em Pedagogia da Universidade Aberta do Brasil (UAB/UNESP/CAPES) e do curso de Especialização Educação 5.0 (FUNDUNESP), e Professora Colaboradora do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP/FCLAR. E-mail: maria.c.oliveira@unesp.br.

³ Professora Mestre - Professora de Matemática da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE/SP), professora facilitadora no curso de Pedagogia da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp) e Professora substituta do curso de Letra (FCLAR). E-mail: andreza.o.carmignolli@unesp.br



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

escolares por meio do mito do dom e das qualidades inatas. Bourdieu funda uma compreensão mais adequada das relações entre a realidade social e as instituições escolares, na medida em que seus estudos mostram os mecanismos objetivos subliminares aos comportamentos e estratégias dos diferentes agentes por meio dos quais as desigualdades sociais se metamorfoseiam em desigualdades escolares. Desta forma rompendo com a Ideologia do Mito do Dom. Além disso, pesquisas como estas fornecem informações para que se organizem políticas que auxiliem esses diferentes estudantes do gênero feminino e masculino a se manterem no espaço escolar. As políticas de inclusão, de democratização da escola e, particularmente, as de manutenção dos diferentes agentes nas instituições escolares só terão êxito tendo por base, também, pesquisas desta natureza, porque desmistificam as complexidades subliminares das dificuldades, insucessos e fracassos escolares dessa pluralidade de estudantes oriundos da multiplicidade de origens socioculturais.

Palavras-chave: Trajetória escolar. Capital cultural. Política de inclusão.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO FORMA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO AMBIENTAL

Selma do Espírito Santo Santos¹, Pammella Casimiro de Souza²

Resumo

Muitos esforços vêm sendo desenvolvidos pelas mais diversas áreas do saber e tecnologia para que se possa atingir a equidade dentro e fora dos ambientes formais de educação. E com isso, destaque-se entre as pesquisas e experiências de atuação no magistério a diversidade e especificidade dos educandos em relação ao ensino-aprendizagem, principalmente ao trabalhar com pessoas com deficiência, um olhar crítico e afetivo mostram-se indispensáveis para ultrapassar a homogeneização dos corpos e conseguir desvelar as singularidades de cada indivíduo. Tendo em mente que só a educação bancária não contempla com a inclusão educacional de estudantes que apresentam algum impedimento de frequentar o ambiente escolar comum, a Tecnologia Assistiva (TA), se apresenta como um caminho para que alunos possam exercer seu direito garantido por lei de ter acesso a todas as etapas da educação básica. Com isso, a TA, através de recursos e serviços de carácter interdisciplinar, traça estratégias que objetivam contribuir para a funcionalidade e independência de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia e maior qualidade de vida. Contudo, é impossível olhar para esses corpos atuantes e resistentes e desconsiderar o território que habitam, percebe-se que os menores índices de escolarização e maiores números de evasão escolar, assim como baixos investimentos para a gestão social, estão relacionadas a áreas periféricas e marginalizadas, conseqüentemente uma maior dificuldade de acesso a TA também se encontram nesses territórios, que não por acaso possuem uma cor e endereço dentro da sociedade. Ao analisar o cenário supramencionado a partir do conceito de Racismo Ambiental trazido por Robert Bullard, que aponta sobre as políticas públicas e condições ambientais, que impactam negativamente indivíduos e grupos de cor ou raça, sendo reafirmado pelo governo assim como pelas instituições legais econômicas, políticas e militares, objetifica-se neste texto apresentar a correlação do Racismo Ambiental que ocorre em territórios marginalizados com a TA, visando incitar o pensamento crítico e racializado a cerca de pessoas com limitações e seus territórios. Para isso, realizou-se a sistematização das informações por meio de levantamento bibliográfico prévio pelas autoras dentro das suas áreas de pesquisa sobre a temática no recorte espacial desta pesquisa, documentos oficiais do Estado da Bahia e em vivências narradas pela professora e pesquisadora em questão. As informações geradas possibilitaram a emergência de reflexões sobre a relação entre a TA e o Racismo Ambiental. Torna-se indispensável pensar maneiras e propor ações que se adequem não só às limitações dos discentes, mas como proporcionar uma experiência educacional que converse com sua realidade e território, priorizando a participação dos mesmos no seu percurso escolar e social, a fim de que possa participar plenamente da vida escolar dentro

¹ Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Católica de Salvador – UCSal, selsant2@gmail.com

² Mestranda em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, pamicasimiro@edu.unirio.br



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconnecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6

<https://www.reconnectasolucoes.com.br/>

e fora ambiente educacional. A TA proporciona aos estudantes com deficiência autonomia, independência e qualidade de vida, resultado da inclusão social através dos recursos de acessibilidade na ampliação de sua comunicação e mobilidade, por meio do trabalho e integração com a família, escola e sociedade.

Palavras-chave: Inclusão. Ação pedagógica. Território.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6

<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

EXPERIÊNCIAS DE INCLUSÃO DIGITAL, TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DOCENTE NO PROJETO DE EXTENSÃO LABDIGITAL

Jacqueline Torres de Souza¹, Adalmeres Cavalcanti da Mota², Jeneffer Cristine Ferreira³

Resumo

O presente trabalho foi desenvolvido a partir do Projeto de Extensão *Labdigital – Inclusão digital, tecnologias e formação docente* do Programa de Extensão aprovado no edital BEXT 2021 – UFRPE, *Multilab – Laboratório multidisciplinar de formação docente, metodologias ativas e tecnologias digitais: em busca de práticas dialógicas para vivências cidadãs*. Envolve as Licenciaturas em Computação e Física da UFRPE/UAEADTec. Objetiva contribuir para o processo de inclusão digital e formação docente, considerando demandas da comunidade externa à universidade em integração com metodologias ativas e tecnologias digitais. Diante dos aspectos sócio-históricos como a cultura digital e os desafios do exercício docente em consequência da Pandemia da Covid 19, constatamos uma formação de professores insipiente que não confere competências no campo da tecnologia digital que respondam às demandas da atual sociedade. A partir do que prevê a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB e o Plano Nacional de Educação – PNE, o Projeto Labdigital propõe redimensionar o processo formativo do professor para um novo perfil docente. Propõe redesenhar a cada atividade formativa o fazer pedagógico, articulando a prática e a teoria nas ações que remodelam o ensino-aprendizagem e evidenciam a importância da interdisciplinaridade e transversalidade para responder à necessidade de inclusão digital nessa nova realidade tecnológica. Nesse sentido a capacitação trabalha com a informática na educação, formando tanto professores como a comunidade externa. As ações realizadas têm como enfoque atividades virtuais síncronas com debates, oficinas e palestras envolvendo plataformas digitais e mídias sociais. O resultado é afirmativo. Vemos que a apropriação de novas tecnologias é expressiva e estimulante fazendo toda diferença no processo formativo, respondendo desta maneira à Competência Geral 5 da BNCC, 2018, “*Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares...*” é a competência que posta como objetivo do Programa vemos ser alcançada nas atividades desenvolvidas. Além, a relação dialógica estabelecida entre coordenação e colaboradores permite um ambiente respeitoso de diálogo aberto, empatia e troca de saberes, essa relação mesmo de amorosidade, tão necessária na educação de que Paulo Freire nos fala, é aspecto também a ser considerado nos êxitos do Projeto Labdigital. O debate, a construção do conhecimento, a troca de experiências são vivenciadas a cada

¹ Bolsista de extensão BEXT/UFRPE UAEADTec - jacquelinelenin@gmail.com

² Professora Ma. UFRPE/UAEADTec - adalmeres.mota@ufrpe.br

³ Professora Ma. UFRPE/UAEADTec - jeneffer.ferreira@ufrpe.br



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6

<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

atividade que envolve e aproxima de forma significativa a comunidade externa à comunidade acadêmica. Todas as ações procuram suscitar novos debates, ideias, sugestões e novos paradigmas de pensar o exercício da docência e de produzir um perfil docente multifacetário. O projeto é uma grande oficina criativa para expansão do conhecimento e do pensamento científico. Esses serão, definitivamente, impactos relevantes dentro deste novo tempo histórico. As perspectivas para o projeto é manter a construção do conhecimento na troca mútua de saberes entre os sujeitos envolvidos tendo como propósito a formação profissional e cidadã para que possam ser multiplicadores de conhecimento na inter-relação entre teoria e prática em prol e defesa de uma educação democrática e inclusiva que responda às necessidades do seu tempo.

Palavras-chave: Formação docente. Inclusão digital. Tecnologias.

Fonte de Financiamento: O presente projeto de extensão foi realizado com apoio institucional da UFRPE/PROExC.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

A PERCEÇÃO DOS DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE MEDICINA EM RELAÇÃO AO MÉTODO PBL NO ENSINO REMOTO EM UMA INSTITUIÇÃO DE CUIABÁ-MT.

Anielly Cristina Guimarães Curado¹, Huda Motran Sarhan², Gislei Amorim de Souza Rondon.³

Resumo

O Aprendizado Baseado em Problemas (ou “Problem Based Learning – PBL”) é uma técnica de ensino que utiliza problemas (que podem ser casos clínicos, problemas epidemiológicos etc.) a serem discutidos em um grupo relativamente pequeno de alunos. Logo, o PBL estabelece o acompanhamento por um tutor e durante o processo de aprendizagem devem seguir os sete passos estabelecidos: apresentação do problema, análise do problema, elaboração de hipóteses, reconhecimento das lacunas do conhecimento, estudo individual, integração dos conteúdos estudados em busca da melhor solução para o problema e discussão do caso com o grupo. Porém, como resultado dessa pandemia do novo coronavírus, o ensino, a aprendizagem médica e a prática foram inibidas pelos protocolos de distanciamento social e controle de infecção, sendo inserido em um novo contexto: educação remota. A partir de então, tornou-se imprescindível analisar as percepções dos discentes e docentes frente as mudanças nesse processo. Tem-se como objetivo caracterizar a percepção dos discentes e docentes do curso de medicina de uma instituição privada em relação a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) e os 7 passos no ensino remoto no município de Cuiabá-MT. Trata-se de uma pesquisa de campo, de natureza exploratória e bibliográfica, de abordagem qualitativa. Para avaliar as atividades de ensino e aprendizagem na modalidade remota no período da pandemia de COVID-19, foram aplicados questionários on-line. As respostas dos questionários indicaram que tanto os discentes quanto os docentes optam em sua maioria por palestras gravadas, porém as tutorias devem ser presenciais. Em relação aos pontos positivos do ensino remoto ressaltaram também o aproveitamento do tempo perdido no trânsito para estudo. Nos pontos negativos destacaram a realidade que cada um vivência em casa como obstáculo (barulho, desconcentração), conexão péssima e falta de contato, porém ambos concordaram que era melhor manter as câmeras ligadas. Em relação ao PBL, indagam que foi difícil manter os 7 passos à risca. Tanto docentes como discentes concordaram que a abordagem de ensino remoto possibilitou oferecer mesmo padrão do presencial, porém com algumas dificuldades. Ainda, sugeriram opções de avanço, como melhorar os recursos de tecnologias da informação, e práticas presenciais. Depreende-se de vários estudos analisados, que a maioria dos discentes concordam que as habilidades e competências são desenvolvidas através deste método no ensino remoto. Ademais, muitos

¹ Acadêmica de medicina. Bolsista de Iniciação Científica. Universidade de Cuiabá-UNIC. Cuiabá, MT, Brasil. E-mail: anielly_guima@hotmail.com.

² Acadêmica de medicina. Voluntária de Iniciação Científica. Universidade de Cuiabá-UNIC. Cuiabá, MT, Brasil

³ Docente da Faculdade de Medicina. Universidade de Cuiabá-UNIC. Cuiabá, MT, Brasil

autores ressaltam que pela rapidez com que foi instituído o PBL, desconsiderou aspectos importantes da realidade dos discentes e docentes, como espaço, conhecimento tecnológico. Em relação ao método de ensino, tanto discente quanto docente destacam que aprendem melhor que a metodologia tradicional. **Considerações Finais:** verificou-se que a possibilidade de ofertar o PBL no formato híbrido pode ser uma realidade possível em um número pequeno de conteúdo do curso de medicina, na medida em que se mesclam encontros presenciais e virtuais a realização das atividades otimiza o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em problema. Pandemia. COVID-19. Ensino superior. Ensino remoto.

Fonte de Financiamento: Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino-FUNADESP.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6

<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

LABCIÊNCIAS: PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DE CIÊNCIAS E LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Wagner Emerson Ferreira Gomes¹, Ana Paula Teixeira Bruno Silva², Flávia Portela Santos³

Resumo

Este trabalho apresenta um relato de experiência do Projeto LABCIÊNCIAS, do Programa de Extensão MULTILAB – Laboratório Multidisciplinar de Formação Docente, Metodologias Ativas e Tecnologias Digitais: em busca de práticas dialógicas para vivências cidadãs, aprovado no Edital BEXT 2021 UFRPE/PROExC. O LABCIÊNCIAS tem como principal objetivo promover o ensino por investigação através do desenvolvimento de oficinas pedagógicas nas diversas áreas do conhecimento, em espaços formais e não formais, propiciando a integração entre ensino, pesquisa e extensão, com foco na Alfabetização Científica. A equipe de execução é constituída de professores/pesquisadores de Física, Matemática, Letras e Pedagogia, licenciandos/monitores e técnico de laboratório de Física. A metodologia utilizada contempla oficinas, palestras e podcats, que exploram a divulgação científica com o objetivo de contribuir para a formação acadêmica dos licenciandos, a formação continuada dos professores e a popularização da ciência. As oficinas abordam temas de Leitura e Letramento na Cultura Digital, Consumo e Desperdício de Energia Elétrica, Meio Ambiente e Sustentabilidade, Experimentação em Física, Inteligência Artificial, Astronomia e Astronáutica. As ações são vivenciadas de forma remota na plataforma Google Meet e em salas de aula virtuais, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA/Extensão/UAEADTec). Para divulgação, as estratégias utilizadas são as redes sociais, Instagram, WhatsApp onde são postados cards com os links dos formulários de inscrições e demais informações. O público participante abrange licenciandos da Educação a Distância da UFRPE, dos polos EAD-UAB, localizados na Região Metropolitana do Recife, Agreste e Sertão de Pernambuco; estudantes e professores da educação básica e público em geral. O LABCIÊNCIAS desde setembro/2021 até setembro/2022 executou 19 atividades, com o apoio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), sendo 15 palestras, ministradas por profissionais de diversas áreas do conhecimento, duas oficinas pedagógicas e dois podcasts – Ciência Cast. Os resultados apontam para a formação científica e cidadã, com contribuições significativas para o exercício da cidadania. O projeto tem impactado de forma positiva, uma vez que tem promovido a articulação entre docentes e discentes na troca de ideias, vivências e aprofundamento de conteúdos, produção científica e de material didático nos

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Física, Universidade Federal Rural de Pernambuco/Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, wagneremersonferreira81@gmail.com.

² Docente do Curso de Licenciatura em Física, Universidade Federal Rural de Pernambuco/Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, ana.tbsilva@ufrpe.br.

³ Docente do Curso de Licenciatura em Física, Universidade Federal Rural de Pernambuco/Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, flavia.portela@ufrpe.br.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconnecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6

<https://www.reconnectasolucoes.com.br/>

temas desenvolvidos, assim como a construção de competências e habilidades do ser professor. Além disso, as ações têm contribuído para a popularização da ciência, compartilhamento de saberes científicos, letramento digital e a inclusão social.

Palavras-chave: Alfabetização científica. Formação inicial e continuada. Popularização da ciência. Inclusão social.

Fonte de Financiamento: O presente projeto de extensão conta com apoio institucional da UFRPE/PROExC.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO: POSSIBILIDADES DE UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA

Darlan Pacheco Silva¹, Cristiano de Sant’Anna Bahia²

Resumo

Este estudo busca apresentar reflexões sobre a Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório no ensino médio integrado da Bahia, e os desdobramentos para uma construção, de maneira colaborativa, de um documento curricular referencial (DCR), no contexto de efetivação de reformas da educação brasileira, onde essas modificações normativo-legais, geram uma supervalorização de alguns componentes curriculares em detrimento da formação integral do educando. Desta forma, este ensaio científico tem como objetivo compreender o entendimento dos docentes de Educação Física do Instituto Federal da Bahia acerca da construção de um documento curricular referencial como forma de garantia da legitimidade deste componente curricular. Trata-se de um estudo de abordagem quantitativa, do tipo descritivo, os participantes do estudo foram 18 docentes (denominados de P1 a P18) de Educação Física do IFBA que responderam o questionário, via *google forms*, os dados foram analisados a partir da análise de conteúdo. Diante das respostas dos docentes surgiram três categorias de análise, sendo elas: a importância de um documento curricular referencial para a prática pedagógica; as contribuições de um DCR para a legitimidade da Educação Física no contexto do ensino médio integrado; e as dificuldades para a construção colaborativa de um DCR. Além disso, 83% dos participantes entendem que a construção colaborativa de um DCR pode contribuir com a legitimidade deste componente curricular, 16,7% entendem que pode contribuir em parte, entretanto nenhum docente indicou que o DCR não irá contribuir com a legitimidade da Educação Física no contexto do ensino médio integrado. Assim, a discussão sobre a importância de um DCR para a legitimidade da Educação Física no ensino médio integrado permite compreender a importância dos conhecimentos produzidos a partir das práticas corporais, além de considerar os saberes dos colaboradores, bem como, as particularidades locais e/ou institucionais, a fim de proporcionar desenvolvimento do processo formativo do educando vinculado à educação profissional.

Palavras-chave: Educação física. Legitimidade. Currículo. Institutos Federais. Educação profissional.

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal da Bahia (IFBA). E-mail: darlan.pacheco@ifba.edu.br

² Doutor em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor Adjunto da Universidade Estadual de Santa Cruz. E-mail: csbahia@uesc.br

INTRODUÇÃO

O ensino médio integrado (EMI) surge a partir do Decreto nº 5.154/04 (BRASIL, 2004), possibilitando ao discente uma habilitação profissional técnica de nível médio com matrícula única na mesma instituição de ensino. Esta política educacional busca romper a dualidade educacional, articulando no currículo: trabalho, tecnologia, ciência e cultura (CIAVATTA, 2005; 2016; RAMOS, 2008).

Com a criação dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei n. 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e atuando em diferentes níveis e modalidades de ensino, onde deve ser garantido no mínimo 50% de suas vagas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, preferencialmente na forma integrada, possibilita a atuação de propostas político-pedagógicas, e em sintonia com aspectos sociais e culturais locais, buscando contribuir com o lugar de vida do cidadão.

Diante disto, com o crescimento da matrícula nesta modalidade de ensino, há também a necessidade de refletir sobre a Educação Física Escolar (EFE), enquanto componente curricular da educação básica, presente no EMI, que deve buscar contribuir para a formação integral do aluno no entendimento da humanização e emancipação humana (ALMEIDA; MARTINS, 2020; BOSCATTO et al., 2020).

Neste contexto educativo, parece que a quantidade de problemáticas e desafios demandados aos professores avolumam-se, pois, ao desafio de produzir conhecimentos acerca das práticas corporais, soma-se a necessidade de pensar o ensino da EF articulada com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e com os demais componentes do currículo, tanto do núcleo propedêutico/comum, quanto do núcleo técnico-profissional (ALMEIDA; MARTINS, 2020; BOSCATTO et al., 2020).

Entretanto, a efetivação de reformas da educação brasileira, onde surge a Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017) – Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), introduz novos aspectos a serem observados principalmente nesta etapa de ensino. Moura (2010) quando trata da Reforma do Ensino Médio, sinaliza que com ela há uma alteração na concepção do EMI que assegurava essa integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Essas modificações normativo-legais, que geram uma supervalorização de alguns componentes curriculares em detrimento da formação integral do educando, têm ocasionado reestruturação e reformulação curricular no Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC).

Segundo Lopes (2021), embora os IFs do estado da Bahia tenham como documento base as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio a fim de orientar os PPC Técnicos Profissionalizantes, o componente curricular EF, não apresentava uniformidade, haviam diferenças em carga horária, propostas curriculares, ementas e planos de curso.

Diante do exposto, o problema das reformas da educação brasileira, bem como a dificuldade na uniformidade da EFE dentro de uma mesma instituição de educação profissional tem agravado a legitimidade deste componente curricular, provocando a redução da carga horária em cursos do EMI, justificando assim a proposta de contribuir com a construção de um Documento Curricular Referencial (DCR) de maneira colaborativa com os docentes da instituição. Além de permitir ao professor exercer protagonismo neste processo, invés de “consumir” algo elaborado/proposto por outros, de “fora para dentro”, oportunizando levar em consideração as inúmeras possibilidades de idealizar a EF na instituição (BOSCATTO, et al., 2020).

Para tanto, este ensaio científico tem como objetivo compreender o entendimento dos docentes de EF do IFBA acerca da construção de um DCR para este componente curricular.

Este trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz (Ilhéus- BA) (em andamento) que tem como objetivo geral: promover diversos espaços e tempos de construção colaborativa de um DCR da EF no EMI à EPT do IFBA, a partir das experiências, dos saberes dos docentes e do conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem metodológica do estudo foi a pesquisa quantitativa, do tipo descritivo, buscando familiaridade teórica com a temática (MINAYO, 2013; RICHARDSON, 2012; LÜDKE; ANDRÉ, 2018). O contexto da investigação é o Instituto Federal da Bahia, que é uma instituição multicampi, possuindo até o momento 20 campi com cursos do EMI e 44 docentes efetivos de Educação Física.

Os participantes do estudo foram 18 docentes (denominados de P1 a P18) que responderam o questionário, via *google forms*, que buscou analisar o entendimento acerca da construção de um documento curricular referencial para a EF no EMI do IFBA. Para Marconi e Lakatos (2003), o questionário apresenta diversas vantagens, assim como Mota (2019) e Zanini (2007) corroboram, no que diz respeito ao questionário eletrônico, visto que é um estudo que colaboradores em diversas regiões da Bahia. O questionário foi enviado via e-mail aos docentes da instituição, assim como por meio das redes sociais.

Ao acessar o link do formulário eletrônico, os docentes deveriam ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e ao assinalar concordar seriam direcionados para o questionário. O mesmo seguiu as normas para pesquisas envolvendo a participação de seres humanos e foi aprovado pelo Comitê de Ética, com parecer consubstanciado de número 5.310.586.

Os dados coletados a partir do questionário foram analisados respeitando as seguintes etapas: a) pré-análise; b) codificação e categorização do material; c) tratamento dos resultados obtidos; d) interpretação das informações (BARDIN, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante das respostas dos docentes surgiram três categorias que serão analisadas a partir da discussão sobre a construção colaborativa de um DCR da EF do IFBA, sendo eles: a importância de um DCR para a prática pedagógica; as contribuições de um DCR para a legitimidade da EF no contexto do EMI; e as dificuldades para a construção colaborativa de um DCR.

No que diz respeito ao DCR na EF, González e Fraga (2009) afirmam funcionar como uma orientação, e ponto de partida para discussões do que deve ser ensinado em EF na escola. Além disto, sistematiza os conteúdos, explicitando os conhecimentos considerados fundamentais neste componente curricular, contribuindo para o processo de problematização e compreensão do que está sugerido (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009).

Dessa forma 83% dos docentes que responderam o questionário entendem que a construção colaborativa de um DCR pode contribuir com a legitimidade deste componente curricular, 16,7% entendem que pode contribuir em parte, entretanto nenhum docente indicou que o DCR não irá contribuir com a legitimidade da EF no contexto do EMI.

Tenho consciência da necessidade de adaptações, de se considerar os contextos onde cada *campi* está inserido, no entanto um documento referencial elaborado colaborativamente representa uma conquista para área e garante um alinhamento do trabalho desenvolvido por cada docente. (P12)

Penso que é extremamente importante essa construção, tendo em vista que as diversas experiências possibilitadas por nós no IFBA podem contribuir diretamente na construção de um currículo consistente. (P17)

Não que devemos ter uma prática de aula uniforme, até porque isso é bem complicado pela formação diversificada [...], mas seria uma base de orientação, um caminho a ser percorrido. (P9)

Deixaríamos de ser apenas meros espectador e teríamos a possibilidade de ser protagonista. (P18)

Se construimos coletivamente [...], colocamos nele experiências diversas, subjetividades que irão favorecer a identidade coletiva da nossa instituição, e que vai dar rumos e direcionamentos à nossa ação pedagógica coletiva. (P11)

Corroborando, Martiny et. al (2011) aborda que a EF conquistou no campo da legalidade a condição de componente curricular obrigatório e indispensável a formação integral dos alunos, a partir da Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) e da lei complementar 10.328/01 (BRASIL, 2001). Entretanto no campo da legitimidade ainda há uma busca diária e constante do reconhecimento como área de conhecimento e dentre as justificativas apresentadas que evitam um maior desenvolvimento da EF no contexto escolar estão, aos saberes tematizados, uma possível falta de proposta pedagógica consistente, e/ou uma consistência interna da área (MARTINY et al., 2011; GONZÁLEZ, 2006).

Assim o DCR surge também como uma oportunidade de garantir a legitimidade, conforme a afirmação de alguns docentes:

[...] não somente pode como "deve" contribuir com a legitimidade da EF [...], diante da proposta do novo ensino médio, vai evidenciar o papel e relevância dentro da área de conhecimento das linguagens. Somente com uma construção colaborativa e dialogada, será possível um fortalecimento e convencimento dos PPCs dos cursos sobre a importância dos conhecimentos tratados na EF para a formação integral [...] (P5)

A área estará se fortalecendo internamente para se colocar na escola com uma qualidade diferente, mas o nosso fortalecimento interno não garante a legitimidade. Mas acredito que a legitimidade da Educação física vai muito além da ação docente e discente, muito além da escola. (P1)

Para mim, se faz urgente o debate porque estamos inseridos(as) num espaço muito específico de formação, onde existe a cultura de reprodução de práticas docentes de valorização de algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras, onde existe a desvalorização da Educação Física como potencialidade educacional. (P2)

Assim, a construção e implementação de um DCR como relatado pelos professores deve cooperar nesta busca do reconhecimento e legitimidade no espaço escolar. Porém esta realização colaborativa encontra algumas dificuldades, conforme relatado por alguns docentes:

Penso na dificuldade de que todos tenham voz e condições de colaborar com a proposta; vejo diferentes concepções de Educação Física na instituição; distribuição diferente da carga horária da disciplina nos diferentes cursos e nos campi. (P15)

A partir do relato do P15, o fato de algumas vozes se destacarem num grupo heterogêneo pode ser um dificultador nesse processo colaborativo, bem como as diferentes concepções de ensino existentes no campo da EF escolar. Além disto, soma-se o fato de nos diferentes *campi* do IFBA haver diferentes cargas horárias para o componente curricular. Há *campi* com EF regular apenas no 1º do EMI, entretanto em outros *campi* da mesma instituição pode ocorrer nos 1º, 2º e 3º anos do EMI.

Dessa forma, trazer uma proposta de DCR colaborativa para a EF no EMI do IFBA deve levar em consideração a realidade existente, bem como tencionar em busca da mudança da realidade em *campi* que reduziram a carga horária da EF no EMI a partir da institucionalização da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017). O processo histórico da EF sempre entrou em conflito com as delimitações em seu campo de atuação, onde o componente curricular muitas vezes é tido pelas “autoridades” como tempo pedagógico que pode ser substituído para atender a outras demandas curriculares (BRACHT, 2003).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões transitórias apresentadas permitiram compreender o entendimento dos docentes de EF do IFBA sobre a construção de um DCR para o EMI, especialmente no que tange a importância de um DCR para a prática pedagógica; as contribuições de um DCR para a legitimidade da EF no contexto do EMI; e as dificuldades para a construção colaborativa de um DCR.

A conjuntura de reformas curriculares tem levado a um tensionamentos sobre o papel da EF no contexto do EMI e provocado discussões que realmente assegurem não só o aspecto legal da EF como componente curricular obrigatório, mas também a legitimidade que garante e evidencia a contribuição da prática pedagógica da EF na formação integral de um estudante.

Assim, a discussão sobre a importância de um DCR para a legitimidade da EF no EMI permite compreender a importância dos conhecimentos produzidos a partir das práticas corporais, além de evidenciar que a construção colaborativa contribui para um melhor entendimento da docência. Além de levar em consideração os saberes dos colaboradores, bem como, as particularidades locais e/ou institucionais, a fim de proporcionar desenvolvimento do processo formativo do educando vinculado à educação profissional, tornando-se assim uma possibilidade de fortalecimento da área em meio ao contexto de reformas educacionais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.; MARTINS, F. D. Educação Física escolar no ensino médio integrado: limites e possibilidades de uma proposta de intervenção. **Revista Prática Docente**. v. 5, n. 1, p. 100-120, jan/abr 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOSCATTO, J. D.; BAGNARA, I. C.; ALMEIDA, L.; LANG, A. M. R.; MARTINS, F. D. A Educação Física nos Institutos Federais: diagnóstico acerca dos referenciais curriculares, conteúdos e abordagens metodológicas. **Revista Prática Docente**. v. 5, n. 3, p. 1627-1645, set/dez 2020.

BRACHT, V. (Org). **Pesquisa em ação**: educação física na escola. Ijuí: Unijuí, 2003.

BRASIL. República Federativa do. **Lei n. 9.394**, 20.12.1996.

BRASIL. República Federativa do. **Lei n. 10.328**, 12.12.2001.

BRASIL. República Federativa do. **Decreto n. 5154**, 23.07.2004.

BRASIL. **Decreto nº 11982**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6691-if-concepcaoediretrizes>> Acesso em 15 de maio de 2022.

BRASIL. **Lei 13.415**. Diário Oficial da União, 17.2.2017a, Seção 1, p.1.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CIAVATTA, M. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, 3(3), 1-20, 2005.

CIAVATTA, M. A produção do conhecimento sobre a configuração do campo da educação profissional e tecnológica. **Holos**, 6, 33-49, 2016.

GONZÁLEZ, F, J. Projeto Curricular em educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, R. (org): **O fenômeno esportivo**: ensaio crítico-reflexivos. Chapecó: Argos, 2006.

GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 1 ed. Porto Alegre: SE/DP, v. 2, 2009.

LOPES, A. V. C. **A reestruturação curricular da educação física escolar na educação profissional no estado da Bahia diante da reforma do ensino médio**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Ilhéus-Ba, p. 243. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed - Rio de Janeiro: E.P.U. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINY, L. E.; FLORÊNCIO, S. Q. N.; GOMES-DA-SILVA, P. N. O referencial curricular da educação física do estado do Rio Grande do Sul: uma análise qualitativa de conteúdo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-14, jan./abr. 2011.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13ª ed. São Paulo, SP: Editora Hucitec, 2013.

MOTA, J. S. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. *Revista Humanidades e Inovação* v.6, n.12 – 2019.

MOURA, D. H. Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. *In: I Seminário Nacional: currículo em movimento - Perspectivas atuais*, 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2010

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. 14. São Paulo. Atlas, 2012.

ZANINI, M. **Formulário eletrônicos**. 2007. 21p. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos-projetos/projeto_698/artigo.pdf. Acesso em: 25 de janeiro de 2022.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

FORMAÇÃO DOCENTE E BNCC: ENTRE NORMATIVIDADE E CULPABILIZAÇÃO

Maria José Vilela Rodrigues¹, Cleide Pereira Gonçalves², Isabel Paulina Gonçalves³, Marta Regina Ferreira de Moraes⁴

Resumo

O presente trabalho é resultado de estudos nos grupos de pesquisa e fruto das pesquisas e discussões realizadas nas disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal de Rondonópolis/MT (UFR), sobretudo nas disciplinas Teoria da Educação Moderna e Contemporânea e Temas da Formação de Professores e da Docência. Tem como objetivo apresentar uma breve problematização de como as políticas de currículo, mediadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pelos mecanismos da reprodução da ideologia capitalista e atravessadas pelo discurso de formação docente, responsabilizam os docentes pelo fracasso na educação que se circunscreve numa lógica de que as estruturas econômicas ditam os princípios das políticas num movimento de atribuir à escola e aos professores a culpa pela crise na educação. Realizamos, também, um exercício de reflexão no sentido de colocar sob suspeição esses discursos. Esse estudo se constitui, portanto, no esforço de evidenciar o movimento de dismantelamento da educação em todos os seus níveis e de como as políticas de currículo pelo viés da normatividade têm estado a serviço dos ideais neoliberais. Metodologicamente, realizamos uma investigação na literatura científica, mais especificamente em autores/autoras que discutem questões curriculares para a educação básica. Como aporte teórico-metodológico, nos embasamos na BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Palavras-chave: BNCC. Políticas. Currículo. Aprendizagem. Formação docente.

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) – Universidade Federal de Rondonópolis/MT (UFR) E-mail: vilelamaria2@gmail.com

²Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) – Universidade Federal de Rondonópolis/MT (UFR) E-mail: cleidemaduro@gmail.com

³Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) – Universidade Federal de Rondonópolis/MT (UFR) E-mail: paulinogoncalves@gmail.com

⁴Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) – Universidade Federal de Rondonópolis/MT (UFR) E-mail: martaregina2005@gmail.com

INTRODUÇÃO

Num contexto em que mais um ciclo de reformas curriculares, estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), se materializa por intermédio da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que normatiza quais as aprendizagens essenciais devem ser trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, evidencia-se pertinente problematizar as projeções de identidades, especialmente nos processos de formação dos (as) professores (as), considerando que tais projeções são suscitadas como respostas a um discurso de falha da docência, da crise educacional e culpabilização docente.

Essas políticas curriculares tencionam garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno de todos os estudantes com vistas a um suposto avanço educacional, frequentemente, entendido como ampliação da qualidade da educação.

O final da década de 90 foi um período de acirrada produção discursiva acerca das transformações curriculares. Nessa perspectiva, o MEC (Ministério da Educação, da Cultura e do Desporto) lança os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de 1ª a 4ª séries (BRASIL. MEC, 1997) e de 5ª a 8ª séries (BRASIL. MEC, 1998). Ainda que de forma não tão contundente caiba ressaltar que a intenção dessa política do MEC era a formulação de uma “base comum nacional” que apontava conteúdos e capacidades a serem adquiridos pelos alunos ao final do ensino fundamental, cabendo aos entes federativos a organização necessária para a implementação dos currículos e a atualização das práticas pedagógicas e formativas nas unidades, no âmbito de sua competência e autonomia, com promoção da transversalidade voltada para a formação integral do indivíduo. Percebe-se que há uma convergência entre os discursos que circulavam como justificativas para elaboração dos PCNs com os discursos hegemônicos de melhoria da qualidade da educação a partir da composição curricular por competências e habilidades defendida pela BNCC.

Pesquisas evidenciam que reformas curriculares consolidam discursos que circulam na área das políticas educacionais robustecidos pelos campo da avaliação interseccionados ao campo dos negócios (BALL, 2020). Nesse imbricamento, identificamos a estreita relação entre currículo, avaliação e formação docente. A vinculação com a linguagem de mercado é recorrente nas políticas de currículo que operam a partir da lógica de mensuração e ranqueamento das instituições de ensino, cujo objetivo é um projeto de sujeito global, competente, pacificado, competitivo, proativo.

RESPONSABILIZAÇÃO DOCENTE: UM DISCURSO HEGEMÔNICO

Ainda que a BNCC tenha como foco principal dos debates o currículo da educação básica e o conjunto de habilidades, saberes e competências que se espera que os estudantes desenvolvam durante a escolaridade básica, a questão da docência tem atravessado o seu conteúdo de diversos modos: seja porque a BNCC se propõe ser um “guia” orientador do currículo a ser desenvolvido em sala de aula, seja pelos discursos que são produzidos em torno do papel da docência na sua relação com o currículo.

Nesse sentido, sobre a formação continuada para os novos currículos, o Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular: orientações para o processo de implementação da BNCC versa que

A partir de 2019, todos os professores terão a oportunidade de serem formados para o trabalho com os novos currículos, elaborados em regime de colaboração e norteados pela BNCC. Para isso, a Coordenação Estadual de Currículo deverá estabelecer uma estrutura de formação continuada em regime de colaboração capaz de garantir a implementação dos novos currículos em cada sala de aula. (Guia de Implementação da BNCC, p. 36).

Tais afirmações alinham a formação à BNCC e depreendem sentidos sobre o exercício da docência centrado na dimensão institucional. Nesse tencionado alinhamento entre os currículos da formação docente e o currículo da educação básica, é possível identificarmos o foco na prática como discurso hegemônico. Uma prática que pretende operar na lógica de um currículo de racionalidade técnica e instrumental, apoiada no modelo de habilidades e competências, tais como preconizavam outras tradições: as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998).

Esses apontamentos incidem em inferir como a responsabilização docente tem sido pautada nas políticas no cenário local e internacional, mas o nosso foco é o cenário local a partir dos princípios neoliberais, embora essas políticas sejam impactadas, também, pelo cenário global. Outro elemento para adensar a discussão é que, na educação, focalizam o acúmulo do conhecimento e qualificações no modelo econômico que opera com a ideia da lógica do capital: acúmulo de lucro e mercadoria. Para isso, cria-se e legitima-se fora do campo educacional um sistema avaliativo eficaz que transforma, de modo positivo, as respostas obtidas em soluções eficientes.

Vale ressaltar que não compartilhamos da ideia de que somente os educadores, a escola, a comunidade escolar possam ser considerados os que têm legitimidade para discutir/tratar questões da área da educação como prática social. A nossa discussão é problematizar como se hegemonomizam os projetos de sociedade, de políticas educacionais, políticas de currículo, políticas de formação de professores pautados pelo crivo de áreas como economia ou gestão empresarial em políticas de avaliação que visam à obtenção de resultados a fim de identificar e responsabilizar atores e seus processos de ensinar. De modo recorrente, “o alvo a ser atingido tem sido projetado no sujeito que não ensina – o profissional docente: aquele que deve ser controlado pelo bem de todos, para o bem da educação de qualidade para todos.” (SANTOS; BORGES; LOPES, 2019, p. 247).

Outro fator importante é que os resultados obtidos, não só apontam para um déficit daqueles que deveriam ensinar, como também contextualizam para trajetórias de intervenção. Observamos, ainda, que não se podem desconsiderar outras variáveis contingenciais importantes no processo educativo, como infraestrutura, nível socioeconômico, acesso aos bens culturais, natureza da avaliação, desconhecimento do que se compreende por currículo, conhecimento, processo de ensino e aprendizagem, avaliação, entre tantas outras do campo educacional. Todavia, a lógica de mensuração e ranqueamento das instituições de ensino silenciam esses aspectos relevantes que possibilitariam a inauguração de uma educação de qualidade.

No nosso entendimento, a responsabilização dos docentes pelo fracasso na educação circunscreve-se numa lógica de que as estruturas econômicas ditam os princípios das políticas num movimento de atribuir à escola e aos professores a culpa pela crise na educação que se manifesta pela não qualidade do ensino.

Há um discurso legitimado por uma lógica educacional que indica como tarefa docente alcançar metas que estejam previamente normatizadas e que estejam sendo monitoradas por órgãos reguladores. [...]. Há o reconhecimento de que essa é uma

lógica a ser enfrentada no campo, dado o seu caráter insidioso e que se desloca dos âmbitos locais e globais. (SANTOS; BORGES; LOPES, 2019, p. 248).

A crise não é do sistema educacional, a crise é da sociedade capitalista e sua reverberação na escola, nas salas de aula, tem sido catastrófica. “Assim, evidencia-se esta crise que não é da singularidade do indivíduo, mas sim da concepção de indivíduo em curso, a burguesa” (PEREIRA, 2013, p. 120).

Sobre essa discussão, Charlot (1992, p. 19), argumenta que:

A ideologia neoliberal impõe a ideia de que a “lei do mercado” é o melhor meio e até o único, para alcançar eficácia e qualidade. [...] Todas essas transformações têm consequências sobre a profissão docente, desestabilizada não apenas pelas exigências crescentes dos pais e da opinião pública, mas também na sua posição profissional, [...] na sua posição diante de seus alunos, nas suas práticas.

A Base Nacional Comum Curricular vem destacando esse papel reprodutor e técnico do ensino, que se projeta numa ideia neoliberal de educação, enfatizando a função de delegar ao professor a responsabilidade de reproduzir as competências e habilidades descritas pela BNCC. Nessa lógica, os conteúdos e os fundamentos ensinados/aprendidos na escola e difundidos nos cursos de formação docente convalidam, portanto, a partir da demanda do mercado, uma formação para professores e alunos com capacidades de exercerem funções técnicas.

A prática da avaliação escolar, dentro do modelo liberal conservador, terá de, obrigatoriamente, ser autoritária, pois esse caráter pertence à essência dessa perspectiva de sociedade, que exige controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social [...] A avaliação educacional será, assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola (LUCKESI, 2005, p. 32).

Nós professores e pesquisadores compreendemos que esse processo não é de agora, mas que vem se intensificando nos últimos anos em escala global e tem deslegitimado a autonomia dos docentes e das instituições de ensino. É uma lógica perversa e violenta, uma vez que o currículo por competências e habilidades intenta quase que especificamente a uma formação dos estudantes que ficam presos a se enquadrar nas competências definidas e se adaptar para o mercado de trabalho. Os Itinerários Formativos, cujo objetivo é aprofundar a aprendizagem em uma ou mais áreas de conhecimento ou na Formação Técnica Profissional (FTP), é um exemplo claro desse enquadramento.

Dessa lógica, decorre a necessidade das avaliações em larga escala, que padronizam e colocam sobre a responsabilidade da escola, mas, sobretudo, dos docentes o fracasso da educação dos estudantes. São políticas curriculares educacionais (BNCC, Formação Docente, Reforma do Ensino Médio, entre outras) que centram seu debate na afirmação de que educação brasileira não atende de forma satisfatória às demandas da sociedade, quando, por exemplo, não consegue entregar sujeitos preparados para o exercício profissional. Tais discursos gerencialistas tratam o conhecimento como mercadoria que de tempos em tempos precisa ser avaliado, cujas respostas são mecanismos para implementação de políticas educacionais que atendam as demandas do capital.

O compromisso deve ser, no entanto, com políticas curriculares que legitimam a participação dos principais protagonistas: educadores, gestores escolares, comunidade escolar na elaboração das propostas curriculares em que os conhecimentos científicos, históricos, sociais, culturais, políticos possam ser acessados por todos.

Nesse sentido, identitariamente, os educadores devem ser aqueles que se colocam contrário a esse processo de cristalização das relações de ensinar/aprender pautado pela “prestação de contas” via avaliação em larga escala, uma vez que essa ferramenta por si só não representa a melhoria da educação e muito menos a elevação da proficiência dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, assistimos o desmonte da educação pública do ensino básico ao ensino superior na medida em que a lógica empresarial competitiva e a visão mercadológica de educação vêm, cada vez mais, se transferindo para o chão da escola.

Apresentamos aqui um exercício de reflexão no sentido de colocar sob suspeição os discursos de responsabilização unilateral dos docentes pelo fracasso na qualidade do ensino, uma vez que a educação de qualidade depende de políticas contingenciais nas esferas socioeconômica, cultural e política.

Neste contexto, a avaliação da qualidade da aprendizagem reduz-se a uma verificação quantitativa e não processual, com valorização de aspectos meramente técnicos, desconsiderando-se reflexões fundamentais sobre o complexo processo educacional.

Para tanto, faz-se necessário implantar e fortalecer políticas públicas que assegurem os subsídios necessários às instituições educacionais com suporte estruturais e formativos aos educadores para obtenção de melhores resultados junto aos educandos. Os bons resultados implica na corresponsabilidade de todos, nas práticas e nas tomadas de decisões.

Esse estudo se constitui, portanto, no esforço de evidenciar o movimento de desmantelamento da educação em todos os seus níveis e de como as políticas de currículo pelo viés da normatividade têm estado a serviço dos ideais neoliberais e prestado um desserviço à educação brasileira.

É importante que se tenham pesquisas que viabilizem a discussão sobre a formação de professores e sobre a natureza da ação docente em tempos de desmonte da educação.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. Educação global S.A: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação, (2020). **Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular: orientações para o processo de implementação da BNCC**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME/UNCME/FNCEE.

BRASIL, **Parecer CNE/CP9/2001** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA: Educação e contemporaneidade**, v. 1, n. 1, p. 17-31, 1992.

SANTOS, G.; BORGES, V.; LOPES, A. **Formação de Professores e Reformas Curriculares: Entre Projeções e Normatividade**. Linhas Críticas, Brasília, DF, 2019, v. 25 (jan-dez).

PEREIRA, V. **O indivíduo burguês e a crise da escola**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

AVALIAÇÃO, FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO DO FAZER DOCENTE.

Maria Lelia da Silva Torquato Costa¹, Gerardo Marcelo kahan².

Resumo

A avaliação tem estado presente, em todas as áreas da atividade humana, inclusive na educação, pois, o ser humano, tem o hábito de julgar e valorizar coisas, comportamentos, pessoas de forma limitada e subjetiva, bem como a utilidade das coisas e dos indivíduos, talvez, com o objetivo de refletir e procurar melhorar. Na educação, o processo avaliativo tem produzido, entre os pesquisadores e profissionais da área inquietudes e questionamentos, como: o que é avaliação? Qual o seu real objetivo? É possível utilizar a avaliação como ferramenta de aprendizagem e como ferramenta de transformação do fazer docente? Assim que, o presente ensaio, emerge de uma reflexão da prática docente na área da avaliação do processo ensino-aprendizagem, com o objetivo de buscar respostas para os questionamentos levantados e procurar mudar os paradigmas existentes sobre o assunto, tratando-o como um processo reativo de formação organizada e planejada, utilizado para coletar informações antes (diagnóstica), durante (formativa), e após (somativa) o processo de ensino e de aprendizagem, para aprimorar a prática docente beneficiando os alunos. A metodologia utilizada, foi a bibliográfica reflexiva. Os resultados revelaram, que, o processo avaliativo pode e deve incluir medida, porque, a medida de uma escala mostra o quanto de habilidade o aluno possui (qualitativa), e a avaliação informa o valor dessa habilidade (quantitativa), podendo ser vista como uma condição necessária no ambiente escolar, por fornece ao professor, ferramentas que o situam, proporcionando direcionando na interação com alunos específicos e verificando o que deve melhorar no processo. Portanto, faz-se necessário formular um plano de ação, inovando a partir da percepção dessa mudança de demanda, iniciando um projeto de mudança nos métodos de ensino para fortalecer as atividades educacionais. Conclui-se que, a avaliação é tanto uma ferramenta de aprendizagem como de transformação do fazer docente, pois oferece aos professores, oportunidades para atender a diversidade das necessidades dos alunos e permiti que os alunos reconheçam o que e como aprenderam. Portanto, deve ser vista como um instrumento de intervenção que garante a essência do processo educativo, a aprendizagem do estudante.

Palavras-chave: Avaliação. ferramenta de aprendizagem. fazer docente.

¹ Doutoranda em educação, Universidad Nacional de Rosario – Argentina, leliatorquato@gmail.com

² Professor da Universidad Nacional de Rosario – Argentina, gerardokahan@gmail.com

INTRODUÇÃO

A avaliação tem estado presente, em todas as áreas da atividade humana, inclusive na educação, pois, o ser humano de modo geral, tem o hábito tanto de julgar, como de valorizar as coisas, comportamentos e pessoas de forma limitada e subjetiva, seja fazendo comparações, seja questionando atributos, bem como a utilidade das coisas e dos indivíduos, talvez, com o objetivo de refletir e procurar melhorar.

No entanto, no campo da educação, o processo avaliativo tem produzido importantes questionamentos e inquietudes entre os pesquisadores e os profissionais da área. Da minha parte, por exemplo, enquanto professora da educação básica, tenho o cuidado de planejar minhas aulas; trabalhar em sala de aula o planejado; aplicar a avaliação e atribuir notas aos alunos. Caso algum aluno não alcance um resultado satisfatório, a equipe gestora da escola, orienta o professor a fazer uma recuperação, que nada mais é do que outra avaliação, pois, não há espaço para recuperar o aluno. Assim, pouquíssimos aprendizes conseguem mudar sua condição, após a dita recuperação. Com isso as inquietações surgem e com elas, os questionamentos, dentre eles: o que é avaliação? Qual o seu real objetivo? É possível utilizar a avaliação como ferramenta de aprendizagem? A avaliação pode ser uma ferramenta de transformação do fazer docente?

Assim que, o presente ensaio, emerge de uma reflexão da prática docente na área da avaliação do processo de ensino e aprendizagem, com o objetivo de buscar respostas para os questionamentos levantados e procurar mudar os paradigmas existentes sobre o assunto, tratando-o como um processo reativo de formação organizada e planejada, utilizado para coletar informações antes (diagnóstica), durante (formativa) e após (somativa) o processo de ensino e de aprendizagem, para aprimorar e melhorar a prática docente e com isso beneficiar os alunos.

CONCEITUANDO AVALIAÇÃO

A avaliação é uma parte essencial do processo de ensino e de aprendizagem, que inicia no planejamento e se faz presente durante todo o processo de desenvolvimento, fornecendo feedback. Sua abordagem formativa e inclusiva permite que seja concebida e utilizada como um processo que visa tanto a aprendizagem quanto a verificação. Não sendo, conforme Santos Guerra (2002), o último momento do processo e, mesmo que seja, pode ser o começo de um processo muito mais rico.

No entanto, para Sanjurjo y Vera (1994, p.131), “a evaluación es un problema conflictivo porque lejos de ser un tema meramente técnico, tiene que ver con problemáticas ideológicas, sociales, políticas, psicológicas y pedagógicas”, cabendo neste caso, ao professor o desafio e a responsabilidade de transformar o conflito em diálogo, para que o processo de aprendizagem seja enriquecido.

Di Francesco (2005, p.41) no que lhe concerne, afirma que, o exame “es una expresión de ‘poder’ y de regulación, y se constituye en sinónimo de evaluación, sin contemplar otras formas, otros procedimientos que cumplen la misma función”. Mas adiante diz que, a avaliação é entendida do ponto de vista educativo como “(...) una técnica que permite alcanzar o cuantificar un aprendizaje desde el momento que se lo utiliza para ‘comprobar’ el nivel de aprendizaje en el nivel medio o como instancia determinante para el ingreso de los jóvenes a las universidades” (p.43). E em um último momento, afirma que a avaliação é “un proceso de recogida y provisión de evidencias, sobre el funcionamiento y evolución de la vida en el aula, en base a las cuales se toman decisiones sobre la posibilidad, efectividad y valor educativo del currículum” (p. 59). Não se trata apenas de medir, mas también de comprender e avaliar.

Todavía, para Días Barriga (1993, p.33), “el examen se ha convertido en un instrumento en el cual se deposita la esperanza de mejorar la educación” e desde su punto de vista “el examen es el instrumento a partir del cual se reconoce administrativamente un conocimiento, pero igualmente reconoce que el examen no indica realmente cuál es el saber de un sujeto” (p.36).

Celman (1998), no que lhe concerne, afirma que a avaliação “es parte de la enseñanza y del aprendizaje”, pois quando um sujeito aprende, avalia, distingue, valoriza, crítica, emite opiniões, embasa, decide, julga, escolhe, entre o que pensa ser valioso para ele e o que lhe falta. Por Tanto, a avaliação tem a ver com conflitos, mas é uma ferramenta, uma técnica, um instrumento que está presente no processo ensino e aprendizagem, sendo compreendida como um processo dinâmico, contínuo, sistemático e inclusivo, cujo foco é a mudança de atitude e desempenho, em que, por meio desse processo, é possível verificar as conquistas no alcance dos objetivos propostos.

OBJETIVO DA AVALIAÇÃO

A avaliação pode ser pensada, como um processo dinâmico, contínuo, sistemático e inclusivo, com foco na mudança de atitude e desempenho, por meio do qual é possível verificar suas realizações conforme o objetivo proposto. Seu objetivo é buscar tanto as evidências que comprovem as mudanças ocorridas após a aplicação de um determinado processo de ensino quanto a diferença entre o processo experimentado e o esperado.

A avaliação da aprendizagem é um processo contínuo e individualizado no sistema de ensino, que visa compreender o crescimento de cada aluno, para que medidas de reforço ou compensação possam ser tomadas quando necessário para garantir que os objetivos educacionais definidos para o seu nível sejam alcançados. Assim sendo, Santos Guerra (2002), acrescenta que na avaliação, a aprendizagem é um dos principais objetivos que deve ser perseguida, por ser derivada tanto do processo quanto do conteúdo ou resultados da avaliação. Porém, para que a aprendizagem aconteça, é necessário avaliar certas condições na dinâmica e nas atitudes do protagonista, pois, as condições referem-se à transparência e a atitude, que torna o aprendizado possível, está relacionada à abertura, a humildade e a responsabilidade.

Além do mais, a avaliação tem o objetivo de produzir reflexão, nos personagens diretamente envolvidos, com o processo de ensino e de aprendizagem. Assim, por um lado, cabe ao professor refletir sobre as estratégias de ensino utilizadas e os resultados obtidos pelos estudantes, para pensar e planejar a melhoria do ensino, bem como orientar os alunos na revisão e aperfeiçoamento de suas produções. Por outro lado, cabe aos alunos, conforme Anijovich e Cappelletti (2017, p.8), entender a avaliação como “(...) una oportunidad para que pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes”.

Desse modo, os objetivos considerados comuns da avaliação educacional, estão relacionados aos diagnósticos, a certificação, ao credenciamento, o monitoramento, a melhoria, a responsabilidade, a tomada de decisão e meta-avaliação. Isso significa que, a avaliação igualmente tem a função de diagnosticar e prever; registrar e verificar; oferecer feedback e orientação; selecionar e classificar; certificar e promover.

A AVALIAÇÃO COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

Portanto, a avaliação é uma das mais importantes ferramentas que está à disposição dos professores para alcançar o objetivo comum de fazer todos os estudantes aprenderem e conseqüentemente avançarem. Para isso, a avaliação deve ser tida como um processo

interativo, negociado, que se fundamenta num paradigma construtivista em que o aluno é inserido no processo de aprendizagem, permitindo-o decidir sobre as intervenções a serem feitas para melhoria e qualidade na avaliação da aprendizagem.

A avaliação é também um processo contínuo, que deve ser feito em diferentes momentos do trabalho pedagógico, como um complemento do processo de ensino e aprendizagem, por ajudar a desenvolver as capacidades e habilidades dos alunos, auxiliando no desenvolvimento intelectual, social e moral, diagnosticando também, o desempenho da escola e sua contribuição nesse sentido, visando o desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, criatividade das crianças, preparando-as também para a vida social.

Além disso, Santos Guerra (2002, p.7), afirma que “la evaluación puede concebirse y utilizarse como un fenómeno destinado al aprendizaje (...); como un instrumento de mejora; como un camino que conduce a la transformación de la práctica (...)”. Logo, a avaliação é um processo, uma ferramenta chave no aprendizado do aluno, tanto que Santos Guerra, escreve sobre a necessidade de “evaluar con el corazón” (2019) e “la evaluación como aprendizaje” (2007), pois, a avaliação é uma espécie de força motriz para a produção de conhecimento e facilita a percepção do professor nas diferenças entre os alunos e seu tempo de aprendizado, para intervir no momento exato e evitar um possível fracasso por parte do estudante.

Ademais, a avaliação, também é uma ferramenta utilizada como auxílio na classificação dos objetivos significativos e nas metas educacionais, para determinar a evolução dos alunos e se os mesmos estão no ritmo desejado, podendo inclusive, controlar a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Para isso, é necessário que os objetivos da avaliação da aprendizagem estejam atentos às probabilidades, expressando as reais possibilidades dos alunos de modo que estejam em condições de cumprir, não só as exigências colocadas pela escola, mas aprendam de forma significativa.

Assim que, a avaliação para a aprendizagem, segundo Anijovich e Cappelletti (2017), é uma ferramenta que integra a avaliação com o ensino e o aprendizado autêntico e desafiador para os estudantes, segundo a qual eles aprendem e mostram seu desempenho. Além disso, visa pensar sobre ensino e aprendizagem, tratando do futuro imediato e próximo, onde os protagonistas e beneficiários são os alunos em particular e o professor na sala de aula específica (ou ambiente de aprendizagem), pois, a avaliação para o aprendizado está embutida em um sistema que inclui currículo, cultura escolar e formas de ensino, que enfatiza a situação, se concentra no que está sendo aprendido e na qualidade das interações e relacionamentos em sala de aula.

Logo, a avaliação da aprendizagem, possui, de um lado, características sociais, porque publica o resultado e menciona as qualificações, sendo chamada avaliação somativa, por avaliar a aprendizagem no final da unidade de ensino, comparar os resultados e convertê-los em números. Do outro, características pedagógicas, por reger a aprendizagem, também chamada avaliação formativa, que é um processo que contém informações sobre o andamento do aprendiz para a tomada de decisões que lhe ajudem a melhorar, sendo realizada no decorrer do processo, para encontrar os problemas mais comuns e resolvê-los, refletindo assim o aprendizado real dos aprendizes, bem como os resultados, as motivações e as atitudes das atividades realizadas em sala de aula.

Coincidindo, Anijovich (2013), afirma que a avaliação possui as funções de certificação e pedagógica, onde a primeira certifica o estudante (avaliação somativa) e a segunda por ser formativa, fornece informações úteis, quando necessário, para redirecionar o ensino, estando inserida no processo de formação, tanto no início, quanto durante ou no final, visando contribuir para o sucesso dos alunos, além de promover a conscientização dos estudantes sobre seu próprio aprendizado.

Portanto, a avaliação formativa é realizada durante todo o processo de ensino e de aprendizagem, para identificar os problemas considerados mais comuns e resolvê-los através de atividades de recuperação. Além de permitir que os professores considerem qualidades que não podem ser avaliadas de outras maneiras (como força, perseverança e desempenho). Portanto, é uma verdadeira avaliação e reflete a aprendizagem e seus resultados, bem como a motivação e as atitudes nas atividades realizadas em sala de aula. Sendo, de acordo com Brown (1998), uma ferramenta que promove a participação ativa dos alunos; empregando situações reais de comunicação; permitindo que os alunos sejam avaliados no que fazem em sala de aula; empregando tarefas que representem atividades significativas; focando no processo e nos resultados; fornecendo informações sobre os pontos fortes e fracos dos aprendizes e garantindo que as pessoas, que avaliam o façam com base no julgamento humano.

AVALIAÇÃO, FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO DO FAZER DOCENTE

A avaliação da aprendizagem é uma tarefa complexa, mas básica, que visa transformar o processo educativo e os métodos desatualizados, tendo como objetivo a capacidade de aprendizagem dos alunos e a sua permanência na escola. Assim, além de verificar a aprendizagem dos alunos, também fornece subsídios para o trabalho docente, orientando o esforço empreendido no processo de ensino, para considerar a melhor abordagem pedagógica e os mais relevantes métodos didáticos adequados para a disciplina e formação sociopolítica no qual o grupo está inserido, prestando atenção às condições individuais de cada aluno.

Portanto, a avaliação não é uma tarefa fácil, e, para ser uma ferramenta de transformação, é necessário criar possibilidades, e mudanças. Assim, o processo avaliativo pode e deve incluir a medida, mas não se prender a ela, pois, enquanto a medida de uma escala de quanto de habilidade o aluno possui (qualitativa), a avaliação informa o valor dessa habilidade (quantitativa). Inclusive, pode ser vista como uma condição necessária no ambiente escolar, pois fornece ao professor, ferramentas que o situam da melhor forma, direcionando na interação com alunos específicos e verificando o que deve melhorar no processo. Portanto, é necessário abrir caminho para novos diagnósticos de avaliação e aprimoramento da prática e análise da aprendizagem, pois, essa atitude permite que professores e alunos vejam o que está acontecendo no processo de aprendizado. Tanto que Celman (1998) reforça ao afirmar que os professores devem concentrar sua atenção na tentativa de compreender o que e como seus alunos estão aprendendo, em vez de concentrar-se no que estão sendo ensinados, abrindo assim “(...) la posibilidad de que la evaluación deje de ser un modo de constatar el grado en que los estudiantes han captado la enseñanza, para que permita comprender y adoptar a un proceso” (p.12).

Portanto, para que a avaliação não falhe, é necessário aprimorar o método, pois, as práticas existentes exigem inovação, por isso precisam ser avaliadas para que não fiquem desatualizadas ou não sejam utilizadas. Logo, é muito importante a mudança da prática do professor, mas antes de tudo, é preciso que o docente reflita sobre ela, pois, a inovação surge no campo das ideias. E, para que a avaliação seja considerada uma prática transformadora, é necessário formular um plano de ação e inovar a partir da percepção dessa mudança de demanda, e iniciar um projeto de mudança nos métodos de ensino para fortalecer as atividades educacionais.

Portanto, segundo Santos Guerra (2002), a avaliação é uma ferramenta de melhoria do processo de ensino, um caminho que leva a uma mudança, na prática, docente. Justamente por ser de caráter horizontal, crítica, colaborativa, inclusiva,

formativa e somativa, que permite a tomada de decisões que possibilite identificar e melhorar o desempenho de alunos e professores, facilitando, assim, as informações, as ideias, as abordagens e as estratégias necessárias de modo a cumprir o objetivo da educação, que é o desenvolvimento de competências para a vida. Isso implica um diálogo constante e um feedback permanente com os alunos, além de uma autoavaliação da prática docente, das estratégias, atividades ou recursos utilizados para atualizá-las, de modo que sejam tomadas, as decisões necessárias, para melhorar a prática e buscar a categoria de ajuda que os alunos necessitam para fomentar sua aprendizagem e consequentemente sua autonomia.

Logo, uma avaliação congruente com as novas exigências de aprendizagem propõe uma mudança de foco, concentra a atenção no aluno, e estar a serviço dos aprendizes. Assim sendo, embora o processo de avaliação sirva principalmente aos alunos, é pertinente que os professores reflitam sobre as possíveis formas de avaliação, os instrumentos que utilizam e as tomadas de decisões. Pois, é essencial que valorizem os processos de ensino e de aprendizagem, e ofereçam a seus alunos conhecimentos interessantes e atraentes, que prestem atenção tanto a seus interesses e gostos, quanto às relações estabelecidas em sala de aula, de modo a criar uma atmosfera tanto de respeito quanto de confiança, que seja ideal para a expressar as emoções, porque é exatamente por isso, que a avaliação é uma grande oportunidade para transformar a prática do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, pois, que, a avaliação é tanto uma ferramenta de aprendizagem como de transformação do fazer docente, por oferecer aos professores, oportunidades para atender a diversidade das necessidades dos alunos e, em simultâneo, permitir que os alunos reconheçam o que aprenderam e como aprenderam.

Partindo desse princípio e enquanto professora da educação básica, compreendi e pude refletir, que a avaliação deve ser vista como uma intervenção que deve garantir a essência do processo educativo, a aprendizagem do estudante. Para isso, faz-se necessário compreender que transformar o sentido da avaliação significa melhorar a qualidade do meu trabalho enquanto educadora, melhorar a forma como passo os conteúdos, analisar constantemente os resultados obtidos ao longo do trabalho realizado em sala de aula, sempre visando a aprendizagem do aluno.

Assim que, hoje, enquanto a direção da escola se preocupa em cobrar um rendimento quantitativo, passei a me preocupar com o qualitativo e sempre que trabalho um conteúdo novo em sala de aula, tenho o cuidado de fazer uma atividade no finalzinho da aula para verificar o grau de aprendizado dos alunos. Então vou de carteira em carteira checando o desenvolvimento, o progresso e as dificuldades de cada um e aproveito para tirar as dúvidas e colher as informações necessárias para recuperar o conteúdo na aula seguinte e tirar todas as dúvidas que surgiram na realização da atividade, reforçando o aprendizado de todos.

Referências

Anijovich, R. **La validez de la enseñanza y la evaluación ¿Todo a todos?** En Anijovich R. (Comp.) La evaluación significativa. Buenos Aires. Argentina Voces de la Educación. Paidós. 2013.

Anijovich, R. Y Cappelletti, G. **La evaluación como oportunidad.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós. 2017

Brown, J. D. Y T. Hudson. **The Alternatives in Language Assessment**, TESOL Quarterly, 32 (4), pp. 653-675. Publicado en línea: 04/06/2012. 1998.

Di Francesco, A. **La evaluación educativa**. Córdoba. Educando Ediciones. 2005.

Díaz Barriga A. **Didáctica y Curriculum**. México. Nuevomar. 1993.

Celman, S. **¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?** En Camilloni Alicia, Celman Susana Et. Al. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós Educador. 1998.

Santos Guerra, M. Á. **Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje**. Andalucía Educativa. N.º 34 - diciembre de 2002.

Santos Guerra, M. Á. **La evaluación como aprendizaje: una flecha en la diana**. Ed. Bonu, Buenos Aires. 2007.

Santos Guerra, M. Á. **Evaluar con el corazón**. De los ríos de las teorías al mar de la práctica. Rosario. Homo sapiens Ediciones. 2019.

Sanjurjo, L. O Y Vera, M. T. **Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior**. Serie educación. Rosario. Ediciones Homo sapiens. 1994.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

**RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA E A PANDEMIA DE COVID-19:
TEMPOS DE REFLETIR PARA PROGREDIR.**

Caroline de Souza Araújo¹, Marcia Cristina Argenti²

Resumo

As mudanças sociais alteram também o contexto educativo e, conseqüentemente, as relações entre os indivíduos inseridos nesse processo. A relação escola-família vem há tempos se alterando, mesmo que com oscilações, e a vinda da pandemia de Covid-19 trouxe a urgência da readaptação dessa relação e reflexões a respeito. Este trabalho tem como objetivo discutir a importância da relação entre essas duas instituições e das constantes reflexões sobre ela. A metodologia tem viés qualitativo e o método utilizado engloba a análise de estudos que versam sobre a relação escola-família antes e depois da pandemia e também sobre a criança e seu processo educativo. Os resultados obtidos por meio da análise dos estudos bibliográficos mostraram que a relação escola-família sempre apresentou dificuldades ao decorrer da história, principalmente por cobranças entre elas sobre o que se pensava ser o papel de cada uma. Entretanto, a pandemia trouxe uma inversão de papéis, de forma que o que antes se considerava ser apenas função da escola precisou ser realizado também em casa, e isso evidenciou a importância do professor e da comunicação entre a escola e a família. Ficou também perceptível o quanto as crianças sofreram em meio a essas readaptações, desde os momentos e recursos para realizarem suas responsabilidades escolares até a perda de seu espaço de brincadeiras. Concluímos, portanto, que a pandemia abriu espaço para revitalização na comunicação da escola com as famílias, visto que trouxe mudanças bruscas na forma de ensino e relações entre os indivíduos, exigindo que eles se contatassem de alguma forma para que o ensino continuasse ocorrendo. Ressaltamos em meio a todas evidências que emergiram, a importância da mediação no processo de ensino-aprendizagem junto ao respeito do brincar nesse contexto, haja vista a facilidade e abertura para agir no mundo que ele traz às crianças. Afirmamos, dessa maneira, que a relação escola-família é essencial para o processo de ensino-aprendizagem porque tendo essas instituições o mesmo objetivo, é fundamental que elas se comuniquem de forma a se instruir e cooperar para que aspectos importantes desse processo sejam incorporados por ambas, visando o desenvolvimento integral da criança.

¹ Pedagoga, Mestranda em Educação Escolar pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (UNESP). Pesquisadora do GEPIFE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização. UNESP – FCLAr – Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – São Paulo – Brasil. Email: caroline.souza@unesp.br

² Pedagoga (UNESP), Mestre e Doutora em Psicologia (USP), Pesquisadora e Docente do Departamento de Psicologia da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar e Educação Sexual. Líder do GEPIFE – Grupo de estudos e pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização. UNESP- FCLAr - Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – São Paulo – Brasil. Email: marcia.argenti@unesp.br

Palavras-chave: Relação escola-família. Readaptações. Pandemia. Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

É de conhecimento que a sociedade se altera ao longo do tempo de acordo com as necessidades sociais abarcadas em determinado contexto histórico. Conceitos se alteram, bem como percepções e formas de pensar o mundo e os espaços. Quando pensamos no contexto educativo, podemos afirmar que isso também ocorre, mesmo porque sabemos que já houve mudanças na forma de se pensar e reconhecer a escola e sua função, a criança e suas ações, a família e seu papel, a relação escola-família e sua importância, entre tantos outros conceitos. Também se sabe que essas mudanças não acontecem de uma hora para outra, mas sim como um longo processo em que os novos conceitos vão sendo inseridos aos poucos conforme se percebem as dificuldades.

No que tange à relação escola-família, por um longo período de tempo pensava-se que cada instituição deveria ficar em seu próprio lugar, não pertencendo ao outro espaço, de forma que a escola não via necessidade de se integrar com a família e a família também não via necessidade de participar da escola e do processo educativo. Isso porque nem todas as famílias entendiam qual era o trabalho realizado nas escolas, afinal esse foi também um conceito que mudou historicamente. Por outro lado, a escola também não trazia as famílias para perto e contava com a participação delas apenas em momentos convenientes, como participação de eventos escolares, reuniões, ajuda financeira (GOMES, 1993), ou para conversar a respeito de disciplina e dificuldades de aprendizagem das crianças (PEREZ, 2009).

Porém, esse contexto vem mudando e as escolas vêm buscando cada vez mais compreender o aluno e sua realidade, as famílias e suas condições, conforme apontou Nogueira (2006). Souza e Perez (2019) mencionaram ainda que, apesar de resquícios dessa não interação entre escola-família ainda existirem, vários avanços aconteceram dentro da escola no que tange a essa temática.

Vemos, portanto, que essas mudanças já vinham acontecendo e, com a vinda de um novo contexto social, a necessidade dessa relação ficou ainda mais destacada. No início de 2020, a pandemia de Covid-19 chegou ao Brasil, assustando a todos e trazendo a necessidade de diversas readaptações no modo de vida, ensino e até relações.

A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda que tem alto nível de transmissibilidade, conforme explicou o Ministério da Saúde. Para evitar a propagação do vírus, recomendou-se que fossem evitadas aglomerações e que se mantivesse o distanciamento social (CANAL; ROZEK, 2021). Essas instruções acarretaram a necessidade de readaptar a forma de ensino, o que implicou também em repensar a escola e a família. Essa abrupta adaptação trouxe ainda mais questões do que antes já se tinham sobre essa relação correlacionada à educação.

O presente trabalho tem, portanto, o objetivo de discutir a constante necessidade da relação escola-família e das reflexões sobre ela, principalmente em um momento em que vimos tão forte a sua importância e compreender as alterações trazidas pela pandemia para essa relação.

A metodologia para é de cunho qualitativo e, para atingirmos o objetivo citado, utilizamos como método a análise de estudos sobre a relação escola-família antes e depois da pandemia e sobre a criança e seu processo de ensino-aprendizagem.

DESENVOLVIMENTO

Uma sociedade se caracteriza por meio de práticas, costumes, crenças, valores e cultura em comum. Tais aspectos influenciam na formação dos indivíduos que a compõem no decorrer da vida e, isso implica dizer, portanto, que os indivíduos se tornam parte da sociedade conforme vão se apropriando dos elementos que a compõem. Fica visível, dessa forma, que as pessoas não nascem sabendo desses aspectos, mas o aprendem conforme vão vivendo (SOUZA; PEREZ, 2019).

As principais instituições responsáveis por passar esses ensinamentos aos novos indivíduos, integrando-os à sociedade são a família e a escola.

De acordo com Gomes (1993), a família é o grupo responsável pela educação informal, ou seja, ensina a criança a todo momento, mesmo que não perceba, isto porque desde o primeiro dia com a criança está demonstrando padrões de comportamento, valores, padrão de linguagem, cultura, entre outros costumes. Todos esses costumes serão posteriormente imitados pela criança e incorporados em sua vida, de maneira que se tornará para ela um exemplo de como se comportar na sociedade.

A escola se caracteriza como um meio de educação formal, pois, conforme explicou Perez (2009), transmite aprendizados por um viés sistematizado, afinal, há toda uma rede de pessoas planejando esses conteúdos com base em documentos formais orientadores, além de ter base teórica sustentar sua transmissão.

Ao analisarmos a educação da criança, na família e na escola, é possível arrolarmos algumas diferenciações que a literatura relata quanto às práticas educativas que cada uma dessas instituições exerce. Dentre elas podemos mencionar:

- na família as práticas educativas são desenvolvidas no cotidiano e, na escola, configura-se uma intensa programação de procedimentos e atividades elaboradas, segundo diretrizes educacionais, planejadas a priori;
- a aprendizagem da criança, na instituição familiar, faz-se na relação com os membros do grupo doméstico. Entretanto, na escola, essa aprendizagem envolve momentos programados com pessoas específicas (professores, grupo da sala de aula, funcionários) (PEREZ, 2008, p. 14).

Tendo em vista que ambas têm como objetivo formar as crianças e inseri-las na sociedade, torna-se compreensível e até esperado que haja uma boa relação entre elas a fim de unirem seus interesses em comum e promoverem a melhor educação possível visando o desenvolvimento integral. Entretanto, como já é de conhecimento, essa relação não ocorria com tanta facilidade e, depois da Covid-19 isso ficou ainda mais claro, pois a comunicação e cumplicidade precisaram acontecer.

Conforme mencionado anteriormente, a escola apenas buscava a participação familiar em momentos muito específicos e que a fossem convenientes, e a família não tinha conhecimento sobre a função da escola, cobrando tarefas essenciais que não cabiam à escola. Esses pontos já mostram as fraquezas e limitações existentes na relação até antes da pandemia. Souza e Perez (2019) também destacaram, por meio de pesquisa empírica, que haviam avanços dentro da escola a serem considerados no que tange a compreender a importância de trazer a família para perto e explicar-lhes o verdadeiro papel da escola e dos professores, entretanto também mostraram no estudo que ainda havia receios quanto à abordagem das famílias pois sentiam dificuldade em pensar uma aproximação que fosse além das reuniões padrões.

É possível perceber que as educadoras ainda tentam atribuir certa culpabilização à família quanto ao desenvolvimento e comportamento das crianças, ao invés de rever as práticas e pensar junto com as famílias em como

superar os desafios existentes na educação de crianças dessa faixa-etária. Falta, portanto, uma visão dos familiares como parceiros, contando com eles para a tarefa de promover o desenvolvimento integral dessas crianças (SOUZA; PEREZ, 2019, p. 89).

Que a aproximação entre família e escola é importante não se tem dúvidas, mas precisamos nos perguntar se o motivo pelo qual ela tem essa importância está esclarecido.

A relação escola-família é essencial para que haja continuidade no processo de ensino-aprendizagem. A criança, como já dissemos, imita tudo aquilo que vê enquanto está aprendendo, por isso, rupturas em seu processo poderá deixá-la confusa ou até desmotivada. Se houver uma boa comunicação da escola para com a família e vice-versa, transmitindo informações, instruções e apoio, a continuidade virá de uma forma leve, sem causar um impacto forte de diferenciação entre o que se aprende no ambiente formal e no informal.

Essas questões já se apresentavam como dificuldades para o estabelecimento da relação escola-família, mas com a chegada e perduração da pandemia de Covid-19, ficaram ainda mais em pauta, pois além delas, outros desafios foram acrescentados ao panorama educativo.

A família veio a assumir a função de ensinar conteúdos escolares, ou seja, o conhecimento científico, e percebeu-se que quando essa postura foi tomada, houve desenvolvimento na trajetória escolar da criança, porém nos deparamos com a dificuldade encontrada pelas famílias de pouca instrução, que não conseguiam passar os aprendizados aos filhos por falta de estudo e da distância sentida da cultura do ambiente escolarizado.

Os professores precisaram prestar explicações às famílias sobre como realizar o ensino e sobre a importância das atividades para que essas pudessem ser aplicadas, além disso precisaram abrir espaço a eles até mesmo em sua vida pessoal, tendo em vista que o único meio de comunicação seguro era por aplicativos de comunicação.

Enfrentamos no momento pandêmico, momentos raros de comunicação com as famílias, pouco vínculo estabelecido com elas e inversão de papéis. O que antes se considerava ser papel da escola precisou ser realizado pela própria família, com pouca instrução. O processo de adaptação foi, para todos, muito difícil porque tiveram que exercer papéis que não estavam acostumados, invadindo seus espaços pessoais. No que diz respeito a essa adaptação e sofrimento sentido, vamos nos dirigir, aqui, especificamente às crianças, considerando o seu processo de ensino-aprendizagem.

Devemos considerar que as crianças são seres históricos e culturais, que agem no mundo em que vivem à sua própria maneira (KRAMER, 2007), sendo assim, passaram por aflições assim como os adultos.

Uma criança em idade escolar passa a ter responsabilidades diferentes. O estudo torna-se a sua atividade principal e até mesmo suas relações com as pessoas se altera.

Na escola, a criança tem deveres a cumprir, tarefas a executar e, pela primeira vez em seu desenvolvimento, tem a impressão de estar realizando atividades verdadeiramente importantes. [...] Podemos observar várias mudanças que se operam ao redor da criança, dentro mesmo da própria família: os parentes dirigem-se a ela sempre perguntando pela escola, pelos seus estudos; em casa a criança não pode ser importunada pelos irmãos quando está fazendo tarefa, etc. (FACCI, 2004, p. 70).

A criança em idade escolar se apropria de conhecimentos científicos historicamente formados e se socializa por meio das interações que ocorrem no ambiente escolar, sejam elas entre aluno-aluno ou professor-aluno.

Contudo, precisamos considerar que tudo isso foi tirado das crianças de forma brusca, pois o que era um afastamento da escola por quinze dias veio a ser um isolamento social de um ano e dez meses. Elas deixaram de ter que ir ao seu local de “trabalho” – a escola, as lições passaram a ser todas realizadas em casa, não havia mais a interação direta com a professora e com os colegas e tiveram de ser aprender os conteúdos formais com os próprios familiares, que muitas vezes sequer tinham instrução necessária para fazê-lo. Abruptamente, as crianças perderam, conforme afirmou Dalben (2020), o espaço que tinham para correrias e brincadeiras, que são fundamentais para seu desenvolvimento. Elas deixaram de ter também as chances de trocas e contato com amigos e professores, aspecto que muito favorece o aprendizado, segundo Sentineli e Insfran (2020). Em alguns casos, temos que considerar que algumas crianças perderam também o lúdico do seu processo de ensino-aprendizagem e, por isso, foi tão difícil acompanhar o ensino.

As crianças participam do mundo por meio do brincar, e é também por meio dele que elas produzem cultura. O brincar tem papel fundamental para o desenvolvimento da criança, pois é por meio dele que elas se expressam e reproduzem aquilo que estão percebendo do mundo, dos conteúdos aprendidos, ou seja, elas ressignificam nesse momento, conforme explicou Brougère (1998), então ele facilita a aprendizagem e desenvolvimento.

No período pandêmico, o brincar continuou sendo necessário para o desenvolvimento das crianças, mas nem todos conseguiram continuar tendo esse espaço para o brincar, seja por falta de conhecimento dos pais, falta de instrução vinda das escolas para as famílias, falta de tempo da família devido ao período de trabalho, entre outras situações.

Relacionando esse panorama da vida das crianças durante o isolamento social acarretado pela Covid-19 à relação escola-família, é mister ressaltar a importância de que tanto a escola quanto a família reflitam sobre a educação e as formas pelas quais as crianças aprendem, afinal vemos as mudanças sociais nos encaminhando para isso. Antes, defendia-se que a escola e a família tinham papéis diferentes e que uma não deveria adentrar no trabalho da outra com intervenções, porém, o que antes era visto e defendido como papel somente da escola, passou a ser feito também pelas famílias, e se as famílias não tiverem sequer o mínimo de conhecimento sobre questões educativas, o desafio fica ainda mais penoso para todos os lados envolvidos no processo.

Sentineli e Insfran (2020) mostraram em estudo, que as famílias que tiveram condições para assumir o processo educativo e estabeleceram uma relação com os professores e com a equipe escolar, obtiveram bons resultados durante o ensino remoto.

Podemos afirmar, assim, que durante o ensino remoto a relação escola-família precisou ser repensada, pois sem instrução não haveria possibilidade de qualquer conteúdo escolar ter sido realizado em casa. Mas esse repensar não deve permanecer apenas nesse período em que passamos, ele deve continuar recebendo atenção para que possa melhorar, uma vez que se evidenciou o quanto a boa relação entre essas instituições impactam na aprendizagem das crianças.

Além disso, tendo em vista o período pandêmico em que vivemos afastados das relações sociais às quais estávamos tão acostumados, foi possível perceber o quanto as desigualdades sociais tornaram-se ainda mais escancaradas. A diferença entre famílias marginalizadas e as mais abastadas veio à tona de forma potencializada, uma vez que percebemos que as casas das famílias mais pobres são pouco ou nada propícias para a realização de atividades escolares, devido à falta de espaço e de silêncio, ausência de uma figura adulta que possa auxiliar nas lições, baixo nível escolar dos pais para promoverem esse ensino, entre tantas outras coisas que na casa de famílias mais ricas não acontecem. Os alunos provenientes de famílias abastadas possuem acesso livre a recursos

tecnológicos, internet, auxílio de um adulto bem instruído para participar das atividades, ambiente cômodo e bem preparado para viabilizar um momento individual de estudo. Conforme mencionou Martins (2020, p. 637):

[...] as diferenças sociais, geográficas e socioeconômicas acirraram as desigualdades educacionais, assinalando as limitações de acesso educacionais que atingiram com mais força as crianças de famílias pobres, diferente da realidade das classes sociais mais favorecidas.

É de suma importância que as instituições não deixem de refletir juntas sobre o quanto a união de suas forças pode potencializar o desenvolvimento das crianças, quando elas agem em prol de seu objetivo em comum. Mas essa constatação quanto à desigualdade evidenciada nesse período, nos leva a refletir que não só devem unir suas forças para educar as crianças, mas também devem pensar sobre as diferenças existentes entre o público que se atende. As famílias devem estar conscientes de sua realidade para que possam explicá-la e conversar sobre ela com a equipe escolar. E esta deve estar aberta a receber essas informações e acolher, mas, mais do que isso, deve estar também preparada para se atentar a essas questões de cunho da realidade social no próprio dia-a-dia escolar, reconhecendo os alunos que têm, de onde eles vêm, como eles fazem para se manter, entre outras informações que se fazem presentes e perceptíveis na vida cotidiana escolar. Essa percepção fará com que os docentes se aproximem de seus alunos, conseguindo impactá-los com o conteúdo de forma mais próxima, que traga sentido e significado para eles e conseguirá também maior aproximação da família, principalmente se isso se mantiver, independentemente da situação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que mesmo com muitos pensamentos sobre melhorias da relação escola-família, pouco havia se concretizado até a chegada da pandemia, de forma que diversos recursos tiveram de ser implantados para que a comunicação e contato entre as instituições ocorresse a fim de dar continuidade à educação formal.

Vimos que muitas dificuldades foram encontradas na readaptação do ensino até que uma relação de cooperação fosse atingida. Também se evidenciou o papel do professor e o quanto os momentos de socialização e interações se fazem necessários na infância.

Destacamos, dessa maneira, a necessidade de reconhecimento da relação escola-família como um aspecto fundamental para o desenvolvimento educacional que está em constante mudança, se adequando sempre aos parâmetros sociais dados no momento histórico no qual se vive.

Reiteramos que a participação da família na vida escolar dos filhos é sim de grande importância, mas relembramos que a equipe escolar deve se atentar ao fato de que nem todas sabem como colocar em prática essa participação, portanto, assim como afirmou Paro (2000), a escola deve se preocupar em fazer com que esses familiares recebam instruções sobre como fazê-lo para que o processo de ensino-aprendizagem flua da melhor maneira possível, principalmente tendo como parâmetro a situação vivida nos anos de 2020 e 2021, levando em consideração a realidade dos alunos, bem como de suas famílias, para que assim possam proporcionar atividades significativas e para que possam também instruir os pais sobre como dar continuidade a esse tipo de ensino em casa, com os recursos e conhecimento que eles possuem.

Ressaltamos também a importância de sempre manter em mente que o brincar e a ludicidade são essenciais no processo de ensino-aprendizagem e que ele é aprendido, devendo ser, assim, incorporado pelas instituições responsabilizadas pela educação.

Todas essas questões educativas acima discutidas tangenciando a relação escola-família não devem ser esquecidas, nem deixadas de lado quando se trata de colocá-las em prática em um contexto pós-pandêmico. A situação vivida nos mostrou o quanto as relações escolares podem estar fragilizadas e necessitando de atenção e reestruturação, por isso, é importante que todos os envolvidos no processo se responsabilizem e tomem atitudes para fortalecer o espaço educacional.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: Kishimoto, Tizuko (org.) **O Brincar e suas Teorias**. SP: Cengage Editora, Cap 1, 1998.

CANAL, S.; ROZEK, M. Tempos de pandemia: reflexões sobre a escola, os sujeitos e suas diferentes necessidades. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 7, n. 1, p. 2674 – 2683, jan. 2021.

DALBEN, A. I. L. de F. Relação família x escola em tempos de pandemia. **Paidéia: r.do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú., Univ. Fumec**. Belo Horizonte, v. 14, n. 22, p. 11 – 29, jul./dez. 2019.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostki. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64 – 81, abril 2004.

GOMES, J. V. **Relações Família e Escola – Continuidade/Descontinuidade no Processo Educativo**. São Paulo: FDE, 1993, p. 84 – 92.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2. ed. Brasília: MEC, SEB, 2007, p. 13 – 23.

MARTINS, E. Famílias e escola em tempos de pandemia: faces das desigualdades educacionais em postagens do Facebook. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 627 – 643, 2020.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma - relação. **Educação & Realidade**, vol. 31, núm. 2, jul./dez. 2006, p. 155 – 170.

PEREZ, M. C. A. Família e escola na contemporaneidade: fenômeno social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 4, n. 3, 2009, p. 1 – 16.

SENTINELI, T. A.; INSFRAN, F. Famílias, docentes e escolas na pandemia: do contato à relação. In: INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira et al. **Fraturas expostas pela pandemia: escritos e experiências em educação**. Campos dos Goytacazes – Rio de Janeiro: Encontrografia, 2020, p. 118 - 136.

SOUZA, C.; PEREZ, M. C. A. Análise das percepções de educadoras da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da relação escola-família. **Cadernos da Pedagogia**, v. 13, n. 26, p. 75 – 90, Out/Dez 2019.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

ESCOLA ESPAÇO ABERTO A CIDADANIA E QUALIDADE DE VIDA E INTEGRAÇÃO SOCIAL

Roberto Cabral dos Santos¹

Resumo

Este trabalho vem destacar a importância do envolvimento e integração da escola juntamente com as famílias e principalmente nossas comunidades onde buscaremos através de exercício e atividades de prática cultural de lazer esportes individuais e coletivos e atividades recreativas de lazer de cultura e educação visando e propondo uma formação pedagógica integral que justifique uma proposta que combata assim, com tudo os grandes aspectos negativos ligados ao momento e também situação atual após período de reclusão e de isolamento ao qual este período emergencial em consequência da pandemia do novo corona vírus (Covid-19/ SARS-CoV-2), ao qual nos impôs grandes desafios e barreiras na educação no Brasil e no mundo e principalmente em nossas escolas de modo que os modelos de ensino tradicionais, presenciais, necessitaram de serem reestruturados com métodos e atividades online com que assim tivemos um afastamento do ambiente escolar e principalmente trazendo assim para nossas crianças jovens e adolescente ao qual ficaram restritos de local específico e adequado para a realização de atividade esportivas e recreativas, objetivamos com este trabalho dar ênfase na importância da escola aberta em nossas comunidades, para levarmos e propormos atividades significativas para todos os nossos alunos dentro da escola integrando de maneira significativa alunos jovens adolescentes família e principalmente a comunidade através de um trabalho em conjunto com escola professores, através de uma cultura de lazer, cultura de segurança realizada nas escolas e centros educacionais durante finais de semana feriados, onde a escola e os centros esportivos oferecem a sua comunidade práticas de uma cultura de lazer para que todos os participantes possam se sentirem integrados e realizados em suas atividades, onde possam brincar sentirem seguros melhores e capacitados elevando seus níveis de integração socialização qualidade de vida e auto estima para todos envolvidos em nossa escola.

Palavras-chave: Aberta. Escola. Espaço. Educação. Educação Física. Introdução

¹ Graduação em Educação Física pela Unirv– Universidade de Rio Verde. Especialista em Educação Física Esportes e Capacitação Em Esporte Escolar pela Pontifícia Universidade de Brasília. e Mestrando em Educação PPGE/ PUC – GO. E-mail: (robertocabralpuc@hotmail.com).

INTRODUÇÃO

Devido a pandemia de Covid-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, no ano de 2020, as escolas os centros educacionais do foram obrigados por suspender todas as suas atividades presenciais como palestras, reuniões, laboratórios, aulas teóricas e práticas como forma de retardo e propagação desta doença, trabalhando por meio da educação a distância em longo período de aprendizagem, este período nos impôs grandes desafios na educação no Brasil e no mundo, e principalmente em nossas famílias e principalmente aos nossos jovens crianças e adolescente.

O ser humano precisa da prática de atividades físicas e lúdicas como parte integrante de sua vida. Nós, educadores, devemos provar, através da nossa experiência, quantos benefícios a educação física traz a nossa vida, pois é um processo através do qual se vai formando uma personalidade em função de uma cultura ou de sociedade.

A educação física e o esporte consistem em ajudar, orientar o indivíduo no seu relacionamento com a vida, desde a mais terna idade até a idade adulta. É um processo global, visto que o homem não é somente um conjunto de pele, ossos e músculos. É dotado também de elementos psicológicos espirituais e principalmente culturais e sociais.

Nessa proposta de atividade, buscamos criar argumentos necessários para justificar a necessidade e importância da prática da educação física do esporte na escola junto à comunidade levando em vista que muitos trabalham o dia todo, tem uma vida sedentária, com isso criando uma nova perspectiva de ser tornar hábito contínuo dentro dos benefícios que a atividade física o esporte e lazer proporciona ao ser humano.

A escola é um espaço de convivência com a comunidade na construção do conhecimento e promoção do ser humano ao entrosamento social e desenvolvimento de autoestima, da integração e inclusão social, o espaço denominado sala de aula, não há que ser considerado como o único propósito da escola, há real necessidade de lazer que muito contribui para que as crianças os jovens e alunos venham despertar o desejo e a necessidade de estar sempre inserido dentro do âmbito escolar, assim desta forma trazendo a sociedade e comunidade para dentro da escola , principalmente após período de pandemia que muitos de nossos jovens e adolescentes estão totalmente sedentários.

Destacamos assim a importância do envolvimento e entrosamento dos alunos funcionários das unidades escolares que buscamos dar um significado ao programa que visa acima de tudo a abertura da escola para a comunidade escolar durante os fins de semanas com o projeto “Escola espaço aberto a cidadania e qualidade de vida social”.

A Lei de diretrizes e bases da educação juntamente com o estatuto da criança e do adolescente e os direitos humanos constitui numa proposta que representa valores significativos e importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos se assim fossem cumpridos e toda sociedade estivesse focados em uma proposta educacional, de trabalho inclusão social concreta e capaz cumprir determinadas funções e especificidades com programas e atividades educacionais sejam elas físicas lazer esportivas ou como fatores de preservação ambiental que façam com que os jovens em todos os níveis possam acreditar sociedade na escola e em uma sociedade mais justa e humana sentindo se capaz de seu desenvolvimento integral, social

O Art. 22. LDL A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, e ao observamos bem o eca Art. 3º eca - A criança e ao adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros, meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento

físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1996, p. 1).

Desta maneira justificamos com urgência a necessidade de uma educação integrada dentro de uma proposta de inclusão social levando o trabalho e a qualidade de vida para estes jovens inseridos nestes processos pedagógicos a educação inclusiva integrada a preservação do meio ambiente e qualidade de vida vem propor para jovens adolescente o afastamento dos jovens das ruas, dos crimes, das drogas e violência deve partir do pressuposto que todos os alunos, independente de classe social, raça, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade através de uma sociedade mais justa, capaz de oferecer subsídios para seu desempenho social e intelectual através de uma vida digna.

Destacamos a realização destas atividades as quais serão realizadas nas escola durante finais de semana a execução do programa sem dúvida deverá ser realizada com bastante êxito o desenvolvimento do Ensino – aprendizagem, refletindo da sala de aula, e também na socialização de todos envolvidos, visto que as aberturas para a concretização de esportes, lazer e eventos de natureza educativa virão contribuir decisivamente na formação intelectual, moral e social dos alunos em geral para que assim contribua em sua qualidade de vida e principalmente em sua formação integral, destacamos o quanto importante e a pratica de esportes e de atividades culturais para todos a realização desta proposta.

METODOLOGIA

Buscar incentivar propor e tornar a comunidade escolar consciente da importância das atividades físicas e recreativas do ser humano. Incentivar as relações equilibradas e construtivas; conhecer e respeitar características físicas e desempenho de si e dos colegas diminuindo assim o sedentarismo dentro da nossa comunidade.

Procurar despertar na sociedade em geral a necessidade de ampliação do conhecimento e promoção da cultura, através do incentivo e participação do espaço escolar nos finais de semana, para realização de atividades culturais de naturezas esportivas, sociais e de lazer, como medidas que visam principalmente diminuir o índice de evasão, repetência escolar e participação na criminalidade, bem como o enaltecimento e valorização da paz e da cidadania como elementos de primordial importância para a inclusão social do indivíduo.

Trazer a comunidade e a sociedade em geral para dentro do âmbito escola com propostas de realizar parcerias com institutos e fundações sociais e culturais, onde buscaremos manter e realizar atividades sócios educativas de esporte lazer e cultura, promovendo eventos culturais de lazer e torneios esportivos.

Buscaremos proporcionar aos alunos e comunidade escolar em geral atividades e cursos e formações pedagógicas, palestras atividades de conscientização e de integração entre todos envolvidos analisando e diagnosticando as dificuldades de aprendizagens de socialização entre todos os alunos para que a equipe pedagógica possa buscar auxílio pedagógico necessário para despertar os dons de conviver harmoniosamente com a comunidade na qual se encontra inserido através de jogos danças, atividades teatral e sócio educativas, danças jogos e atividades esportivas durante finais de semana.

Buscaremos tornar a comunidade escolar consciente da importância das atividades físicas e recreativas do ser humano. Incentivar as relações equilibradas e construtivas; conhecer e respeitar características físicas e desempenho de si e dos colegas diminuindo assim o sedentarismo dentro da nossa comunidade.

Procurar despertar na sociedade em geral a necessidade de ampliação do conhecimento e promoção da cultura, através do incentivo e participação do espaço escolar nos finais de semana, para realização de atividades culturais de naturezas esportivas, sociais e de lazer, como medidas que visam principalmente diminuir o índice de evasão, repetência escolar e participação na criminalidade, bem como o enaltecimento e valorização da paz e da cidadania como elementos de primordial importância para a inclusão social do indivíduo.

O presente trabalho busca o seu desenvolvimento abrangendo as diretrizes determinadas pelas diretrizes de cada unidade educacional, onde deve ser acompanhamento e desenvolvimento social e pedagógico por toda equipe multidisciplinar, buscamos a utilização de todo espaço físico da unidade escolar quadras esportivas, espaços onde serão realizadas as atividades coletivas pista no pátio da escola para realização das atividades de corridas e caminhadas, quadra de areia para atividades de futebol de areia, vôlei de areia, futevôlei, peteca e caixa de saltos para atividades de atletismo, Laboratórios de Línguas, Ciências e Informática da unidade escolar.

Realizaremos juntos com alunos famílias a comunidade as confecções de materiais pedagógicos e para jogos esportivos, providenciarão de parcerias com a comunidade escolar parcerias com empresas e órgão públicos e privados através de patrocínios de empresas e comércios, onde buscaremos organizações de grupos sociais que se integrarão ao projeto para realização de eventos e trabalhos comunitários, espaços adaptados para brincadeiras e recreações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas escolas devem serem vistas como extensão do lar, como lugar de segurança e tranquilidade. Não somente com a sua missão de ensinar, formar, informar e construir uma sociedade mais solidária, justa, humana sobretudo, ela deve ser comprometida com o bem-estar do cidadão e todos os envolvidos através da manifestação cultural de uma cultura do corpo e principalmente do bem estar, juntamente com família, professor, aluno, funcionário e comunidade envolvidos, somando esforços de forma harmoniosa, constroem civilização, qualificação e riqueza.

Escola em muitas vezes não tem sido olhada com bons olhos muitos a julgam como lugar inadequado, com manifestações de violência, vícios, uso e tráfico de drogas e fomento desunião, ressentimentos e ódio.

É muito preocupante, como o homem vem conduzindo sua vida e principalmente a forma como os recursos naturais e culturais como vem cuidado de suas escolas de sua vida e principalmente de sua saúde.

Há uma falta de conhecimento ou valorização a esses conhecimentos do ambiente em que os meios produtivos atuam, onde para utilizar a escola com aspecto de maior valor necessitamos de agentes sociais que possam agir e intervir estes fatores.

Atualmente, nas escolas e na sociedade vêm crescendo a presença de crianças com necessidades especiais, jovens e adultos, assim como também o número de jovens privados de liberdade seja pelas drogas ou também por terem sua liberdade privada, isso representa um avanço significativo no que se refere à democratização do ensino que deve ser proposto as mais variadas áreas sociais através do seu desenvolvimento cultural e social, onde o não cumprimento de normas e diretrizes, não garantem a efetivação de uma política de inclusão e também no resgate aos valores e virtudes tanto sociais pedagógicas e principalmente culturais na comunidade.

Sabe-se que a escola juntamente com o pensamento de inclusão é muito mais ampla do que simplesmente inserir no ensino regular a criança com distúrbio, o jovem

dependente e até mesmo o encarcerado ou aluno portador de alguma necessidade especial, necessitamos de um novo método de trabalho, um caminho de forma que seja possível realizar atividades que façam com que os jovens adolescente sejam participantes de programas e atividades de ensino ao meio ambiente como fatores de conscientização e preservação do ambiente escolar em busca de uma melhor qualidade de vida através do trabalho e da inclusão social. De acordo com Aquino (2009, p24).

A juventude inscreveu-se como questão social no mundo contemporâneo a partir de duas abordagens principais. De um lado, pela via dos “problemas” comumente associados aos jovens – como a delinquência, o comportamento de risco e a drogadição, entre outros –, que demandariam medidas de enfrentamento por parte da sociedade. De outro lado, a juventude também foi tradicionalmente tematizada como fase transitória para a vida adulta, o que exigiria esforço coletivo – principalmente da família e da escola – no sentido de “preparar o jovem” para ser um adulto socialmente ajustado e produtivo.

Isso faz com que a escola juntamente com a comunidade necessite repensar a sua forma de educação que minimize os mecanismos de exclusão, assegurando a todos o direito de beneficiar-se dela. É essencialmente um novo paradigma que resgata a educação como bem social, e principalmente como algo essencial na qualidade de vida de cada participante tendo assim forças para enfrentar as dificuldades de todos os dia com o envolvimento de jovens e adolescentes com as drogas, a violência e outros fatores conflituosos, que contribuem para a deficiência educacional destes novos tempos, e principalmente fazendo com que jovens adolescentes saudáveis, se tornem portadores de necessidade especiais adquiridas pela convivência com as drogas, pela violência e o álcool e até mesmo pelos altos índices de acidentes.

Necessitamos de instrumentos que valorizam as aprendizagens adquiridas pelos os portadores de necessidades educacionais especiais, assim também que tragam um valor a uma nova perspectiva de vida quanto a preservação do meio ambiente e sua qualidade de vida, tornando um investigador conscientizador da importância dos recursos naturais e sua preservação em nossa sociedade.

Propomos a todos através do programa escola uma solução um caminho a ser trabalhado através de uma força motivadora, em vez de culpar o outro, responsabilizar nossos jovens buscaremos uma melhor socialização e conscientização como auxiliar na ação educativa conjunta social e cultural para todos envolvidos na realização de todos as suas atividades aos finais de semana e feriados.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Sâmia Neves M. C. **Distúrbios na voz e estresse em professores**. Os efeitos do trabalho na saúde docente. Os efeitos do trabalho na saúde docente. Goiânia: Kelps, 2007.

AQUINO, Luseni. A juventude como foco das Políticas Públicas. (Org.) CASTRO, Jorge A.;

AQUINO, Luseni Maria; ANDRADE, Carla C. **Juventude e Política social no Brasil**. Brasília: Ipea (2009).

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL, MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (org.) **Pesquisa social**: teoria, prática e criatividade. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

BRASIL. **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **LDB**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. **Ética e cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. **Constituição Federal de 05 de outubro de 1988**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BOMPA, O. TUDOR. **A Periodização do treinamento esportivo**. ed. São Paulo: Manole, 2001.257.p.

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

DANTAS, E.H.M. **A prática da preparação física**. 4. ed. Rio de Janeiro: Shape, 1998. 1995. 399 p.

DINTIMAN, G. **Velocidade nos Esportes: programa nº 01 para atletas**. São Paulo: Manole, 1999.

FERNANDEZ, D.M; SAINZ, GARZÓN, M.J.C **treinamento físico-desportivo e alimentação da infância a idade adulta**. 2 ; ed.Porto Alegre:Artimed, 2002.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000

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

MEIRELLES, R. **Território do Brincar**: Diálogo com Escolas. Território do Brincar; Instituto Alana, 2015.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 9-29.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, prática e criatividade**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MEDINA, J.P.S. **A educação física cuida do corpo e mente**. 12.ed. Campinas: Papyrus, 994

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Física – Brasília - 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais – Brasília – 1998.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

POR UMA EDUCAÇÃO DE SENSIBILIDADE

Ariane da Costa Dourado Araujo¹

Resumo

O objetivo deste trabalho foi refletir sobre a atuação do professor na escola para que seu trabalho seja significativo para o educando e contribua para estimular seu interesse em aprender, melhorando a qualidade do ensino. Realizou-se um estudo bibliográfico, com leitura e análise de nove publicações que permitiram a compreensão e discussão do tema proposto. Discorreu-se sobre a necessidade de suprimir o papel do professor centralizador que perdurou na educação por longo tempo, acarretando problemas como a mudança de escola pelo educando ou até mesmo a desistência dele. Com as transformações sucedidas na sociedade, vivemos em um mundo de interações sociais, com acesso rápido de informações o trabalho docente precisou acompanhar e apostar na interação social em sala de aula, de modo mais específico, melhorar no trato com o educando, compreendendo o comprometimento de ambos com o processo de ensino e aprendizagem, com mais sensibilidade e afetividade. Os fundamentos teóricos de uma educação de sensibilidade mostraram que essa perspectiva, pode ajudar o professor a olhar de um modo diferente para o aluno, em que este é visto como um ser em potencial. Sendo de grande auxílio para desenvolver práticas educativas de modo que elas contribuam com uma educação mais humana, capaz de melhorar a relação cotidiana entre o professor e o educando. Além das possibilidades de reflexão crítica sobre a mesma, no sentido da ressignificação de suas práticas e subjetividades - ações e reações pedagógicas. Isso, pois, não existe um professor ideal tampouco um aluno ideal. Ambos são reais, e trazem para a sala de aula problemas e imperfeições, que não podem imperar no âmbito escolar. Conclui-se que quebrando a imagem de aluno perfeito e de professor austero, assume-se uma perspectiva mais ativa, transformadora, na qual o educando engaja-se para adquirir conhecimento, motivado pela postura inovada e mais sensível do professor.

Palavras-chave: Atuação do professor. Interação social. Educação de sensibilidade.

¹ Mestranda em educação, Universidade Federal de Mato grosso – Campus de Rondonópolis, e-mail: ariane.gugu@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é propor uma reflexão sobre a atuação do professor na escola para que seu trabalho seja significativo para o educando e contribua para a qualidade do ensino.

A educação de sensibilidade é um tema que merece atenção especial por parte daqueles que atuam como educadores, e também daqueles que sentem no coração o desejo de construir uma sociedade mais humana. Antes, o modelo de organização escolar no Brasil situava-se em um modelo centralizador, hierarquizado e burocrático, no qual a figura central na sala de aula era o professor, como a autoridade máxima, o detentor de todo conhecimento e do poder de decisão na sala de aula. Hoje não cabe mais esse modelo.

Esse modelo de autoritarismo que permeava nas escolas fez com que muitos estudantes tivessem pavor de ir à escola, por saberem das cobranças e imposições. Outros fatores, como um relacionamento não muito bom com o professor, pesavam como motivos de mudança de escola ou até mesmo desistência dos estudos. Com o processo de industrialização ao final do século XVIII, tivemos inúmeros benefícios nos campos da ciência e da tecnologia. Entretanto, os aspectos emocionais, sentimentos, valores e sensibilidade do ser humano foram sendo desconsiderados (MORAES, 2012).

Nessa nova sociedade capitalista e industrializada, foi ganhando valor só o que pode ser mensurável e quantificável: os bens materiais, nível de renda, lucro obtido e produção econômica. São inegáveis as inúmeras vantagens que usufruímos desse novo paradigma social em termos de construção de novos conhecimentos e democratização. No entanto, algumas áreas foram relegadas ao segundo plano, como os aspectos subjetivos. Nesse contexto, o ser humano precisa ser visto de forma integral, pois além do modo racional, existem outras necessidades que são inerentes para o seu equilíbrio e boa aprendizagem. De modo que os problemas relacionados aos aspectos sociais, psíquicos, éticos, subjetivos e morais da humanidade sejam revistos.

No momento histórico em que estamos vivendo, de incertezas políticas, de ameaças à democracia, de ameaças à carreira dos profissionais da Educação por meio de terceirizações e de congelamentos dos investimentos em Educação, urge trazer à tona para os debates educacionais e públicos conhecimentos que possam nos sensibilizar para que essa difícil realidade não endureça a nossa atuação como educadores. Por isso, questionamos: De que modo a relação mestre-aprendiz pode apresentar a educação de sensibilidade na prática educativa?

Essa abordagem é necessária, uma vez que a boa relação do professor e educando perpassa todo o processo de construção do nosso saber. O que denota a necessidade de cada dia mais os professores se atualizarem em suas práticas de ensino, para melhor compreender o ser humano desde a infância de modo que seus educandos se sintam motivados a aprender.

DESENVOLVIMENTO

Muitos educadores ainda se frustram por não compreender o comportamento de alguns educandos. Acabam condenando o comportamento dos que não possuem o comportamento “idealizado”. Nesse sentido, Arroyo (2004, p. 13) destaca que “muitos professores e professoras se assustam com a quebra de imagens inocentes, mas, sobretudo se assustam, e muito, com o novo imaginário social que sataniza a infância, a adolescência e a juventude”.

Nesse momento em que se quebra essa imagem ideal de aluno, há muitas tensões na escola, por não se compreender os motivos pelos quais há tanta “indisciplina e

desinteresse”. Adultos lamentando o paraíso perdido. Seria muita utopia não esperar nenhum reflexo de uma sociedade em que a economia se tornou inumana. As situações a que muitas crianças sobrevivem deveriam ser mais preocupantes do que suas indisciplinas (ARROYO, 2004).

Na lei, teoricamente a Educação deveria garantir ensino de qualidade a todos, como um serviço coletivo prestado a cada indivíduo, a fim de desenvolver todas as suas potencialidades.

Brandão alerta que “Há interesses econômicos, políticos que se projetam também sobre a Educação. Não é raro que aqui, como em toda parte, a fala que idealiza a Educação esconda, no silêncio do que diz, os interesses que pessoas e grupo têm para os seus usos” (BRANDÃO, 2004, p. 59-60).

Porém, sobre o trabalho de muitos, aparece os interesses da elite dominante: a ideia de uma educação para servir a poucos. Acompanhar a infância, adolescência e juventude da vida real, do chão escolar, se faz necessário para compreendermos melhor cada ser na sua subjetividade e as verdadeiras razões da sua maneira de ser e viver. Percebe-se a necessidade de se estabelecer relações mais humanas.

Um dos canais para que haja interesse e aprendizagem é o bom relacionamento do professor com o educando. Tendo em vista a complexidade da interação social que nos constitui enquanto sujeitos em nossas totalidades e que se reflete no processo de ensino-aprendizagem, para além da racionalidade técnica, chamamos a atenção para importância da educação de sensibilidade.

A interação social faz parte do processo de ensino-aprendizagem. Nessa relação é primordial um olhar atento e sensível, para que o educando seja visto como o centro na sala de aula, e para que o educador saiba agir em momentos que exijam esse olhar. Como bem expõe Araújo (2016), nas relações com o outro, seja na escola ou em outro lugar, as pessoas não são movidas pelas ideias o tempo todo. Agem movidas pelos sentimentos. Somos seres dotados de sentimentos. Cada um tem uma vida particular repleta de múltiplas experiências, e estas nos moldam ao longo da vida e nos tornam únicos.

Ao falar sobre a educação de sensibilidade, Ferreira Santos e Almeida (2012) apontam que:

Trata-se de uma modalidade possível de se compreender e agir no âmbito dos processos educativos, sejam eles em termos de autoformação [...], seja no modelo escolar, a partir de uma razão sensível, do exercício da imaginação, da experimentação poética e valorização do imaginário para lidar com a alteridade sem mecanismos etnocêntricos. Aqui se privilegia o refinamento da sensibilidade através de todos os sentidos (visão, audição, paladar, tato, olfato, intuição, cinestesia), com a preocupação de inter-relacionar ética e estética num contexto dialógico em que mestre e aprendiz troquem, incessantemente, de lugar, atualizando o arquétipo do mestre-aprendiz (FERREIRA; SANTOS E ALMEIDA, 2012, p. 69).

Por meio dessa educação sensível, é possível aprendermos a lidar com as diversidades culturais e econômicas, inseridas tanto no âmbito escolar como fora, na busca de desfazer-se dos preconceitos. Cada criança traz consigo suas histórias de vida, na maioria das vezes nada fácil, uma bagagem que muitas vezes não compreendemos inicialmente. Faz-se necessário o diálogo com esses educandos e familiares, a fim de encontrar respostas ou pelo menos entender a vida do outro.

Para que o professor dialogue com seus educandos na sala de aula é preciso sair do pedestal, se colocar no lugar deles, ter empatia, numa modalidade de educação em que o aprendiz seja visto como o centro da aula - e o professor não se incomode em trocar de

lugar com ele. Há uma troca mútua de aprendizagens, constantes e ilimitadas. Valorizando cada ser na sua subjetividade, contribuindo para sua liberdade moral e intelectual.

Ferreira Santos e Almeida (2012) salientam que, nesta concepção, a educação é vista como um processo, no qual a própria pessoa constrói sua humanidade. Não se trata de depositar conhecimentos e muito menos de transformar como que milagrosamente as pessoas, mas sim conduzir para fora e “dar vazão à potência que se inscreve na corporeidade das pessoas” (p. 69).

Maffesoli (2005) declara que um dos males da sociedade é a determinação do “deve ser”. Lamentavelmente, estamos dominados por este “dever ser”, onde nossas atitudes se encontram cada vez mais encadeadas e estereotipadas. Trata-se de uma prisão que leva a falta de atitudes, de escolhas. A espera por algo ditado, imposto, domina a mente de muitos que foram e são acostumados com este pensamento.

Esta ideia tem dominado a mente de muitos professores, que, segundo Araújo (2016) se tornam verdadeiros “sargentos”, “ditadores” de regras do que é certo ou errado. Isso tem ocasionado muitos conflitos na sala de aula e no espaço escolar. As crianças ficam presas àquele modelo tradicional que uniformiza, não induz ao pensar, mas sim receber tudo pronto, passivamente, vendo sua curiosidade cessar. O educador não pode esperar que as crianças sejam enquadradas e aceitem tudo passivamente, sem indagar.

Esse estudo apresenta uma perspectiva qualitativa fenomenológica, articulando pesquisa bibliográfica, que, segundo Gil (2008) é desenvolvido com base em material já publicado. Para a coleta de dados, realizamos a leitura e fichamento de seis publicações, entre livros e trabalhos, que nos auxiliou na construção da fundamentação teórica e na discussão do tema proposto. Os dados foram analisados para alcançarmos o objetivo que orientou essa abordagem.

Diante do posicionamento dos autores elencados nessa abordagem, compreendemos que o comportamento homogêneo é puramente utópico, estando além das singularidades de cada um. Chega um momento em que há uma grande concentração de energia no corpo infantil, e estes suplicam por movimento. Não precisamos ver com maus olhos esse desejo natural de interagir, pensar e se expressar. Acerca desse entendimento, segundo Maffesoli (2005) o objetivo principal deveria ser permitir “a cada um o direito e a possibilidade de pensar por si mesmo” (p. 10). Mas, para isso, o educador precisa conhecer a si próprio, para, daí sim, conhecer o outro, e, assim, ajudar a florescer o que há de melhor nele. Aqui, o exercício da sensibilidade.

O objetivo deve ser estimular a sua autonomia. O professor não pode dar respostas prontas para suas crianças, e muito menos despejar um monte de conteúdos e querer que elas aceitem tudo sem questionar. Até por que, muito se aprende em situações de diálogos, com trocas de experiências. Recorremos a Freire (1996), que reflete sobre os saberes necessários à prática educativo-crítica, e o desenvolvimento da autonomia, que é parte da natureza educativa. O autor defende que ensinar exige respeito pela autonomia do educando. Em suas próprias palavras,

O respeito à autonomia do educando e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. (FREIRE, 1996, p. 66).

O professor deve respeitar a curiosidade, o gosto estético, a linguagem e inquietude do educando, jamais minimizando-o, nem se ausentando do seu dever de

ensinar, pois isso seria transgressão de princípios éticos. Em relação a esse comportamento, Bachelard (1988) propõe uma retomada das lembranças das nossas imagens primeiras, através dos devaneios poéticos, com o intuito de nos aproximarmos dessa infância para melhor compreendê-la. Ele declara que:

(...) há devaneios tão profundos, devaneios que nos ajudam a descer tão profundamente em nós mesmos que nos desembaraçam da nossa história. Libertam- nos do nosso nome. Devolvem-nos, essas solidões de hoje, às solidões primeiras. Essas solidões primeiras, essas solidões de criança, deixam em certas almas marcas indeléveis (...). (BACHELARD, 1988, p. 93-94).

Assim, rememorar a infância dos nossos devaneios de solidão ajuda-nos a compreender o mundo das crianças. Bachelard prossegue dizendo que, “Quando sonhava em sua solidão, a criança conhecia uma existência sem limites. Seu devaneio não era simplesmente um devaneio de fuga. Era um devaneio de alçar voo” (BACHELARD, 1988, p. 94). Portanto, se olharmos lá no fundo de nossas memórias, encontraremos aquela criança solitária, animista, que sonhava acordada, ansiosa para compreender o mundo e que desejava viver esses devaneios.

Nesse sentido, Freiret confirma que, “se você não voltar a ser como uma criança... não entrará no reino encantado da Pedagogia... Em vez de procurar esquecer a infância, acostume-se a revivê-la...” (FREIRET, 2004, p. 24). Somente revivendo essa infância, colocando-a novamente no coração e lembrando-a, poderemos ser adultos e educadores compreensíveis e sensíveis. E quem sabe o encontro com a nossa criança possa acontecer numa roda de constatação de estórias, brincadeiras ou de dança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que o trabalho do professor seja significativo para o educando e contribua para a qualidade do ensino, faz-se necessário uma relação mestre-aprendiz permeada por uma educação de sensibilidade, uma prática educativa mais humanizada. Requer do professor um despojamento de si mesmo, capaz de refletir acerca de seu fazer pedagógico com o olhar voltado àquilo que favoreça o desenvolvimento cognitivo de seus educandos bem como sua formação integral.

Ao sair de si mesmo e ir ao encontro do educando, o professor poderá fazê-lo desabrochar, e com isso o ensinará não somente conteúdos, mas a sentir-se capaz de pensar e agir, sentir e lidar com o ‘mundo lá fora’ com segurança, criatividade e afetividade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pelo ar que respiro, pela força de vontade em levar conhecimento as pessoas e por toda minha jornada de vida.

Às minhas queridas irmãs Monica e Kamila, por toda paciência, cumplicidade e auxílio fornecidos nos meus momentos mais angustiosos.

Aos meus filhos Luís Gustavo e Leticia, pela compreensão das minhas ausências em momentos em que preciso de dedicação mais profunda aos estudos.

Ao meu marido Pedro Felipe, por entender a minha profissão de Professora e apoiar meus estudos necessários para o aperfeiçoamento da minha profissão.

À minha preciosa Mae, Maria Jose, mulher guerreira e destemida, minha inspiração de vida, a minha eterna gratidão.

Aos meus colegas de trabalho, pela parceria.

As minhas amigas de jornada acadêmica, Luciene, Carmem, Lisa, Liane e Cristiane, pelo companheirismo.

À minha estimada amiga, orientadora, mestra, parceira, luz, pela força, acolhida, verdade, luz e conhecimento compartilhado.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. C. D. **Educação de sensibilidade: Contribuições para a formação humana do educador**. Trabalho de Conclusão de Curso. Orientadora: Dra. Elni Elisa Willms. Rondonópolis: UFMT, 2016. 50p.

ARROYO, M. G. **Imagens Quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BACHELARD, G. Os devaneios voltados para a infância. In: BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988. p. 93-138.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

FERREIRA-SANTOS, M.; ALMEIDA, R. Educação de sensibilidade. In: FERREIRA-SANTOS, M.; ALMEIDA, R. **Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética**. São Paulo: Képos, 2012, p. 69-71.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MAFFESOLI, M. Introdução. In: MAFFESOLI, M. **O instante eterno: o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas**. São Paulo: Zouk, 2003, p. 7-15.

MORAES, M. C. Em busca de um novo paradigma para a educação. In: MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papirus, 2012. p. 29-54.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6
<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

EDUCAÇÃO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO IFMA (2015-2022)

Francisca Márcia Costa de Souza¹

Resumo

Este trabalho pretende refletir sobre meninas e mulheres na ciência e tecnologia a partir do viés de raça, classe e gênero no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Objetivando o reconhecimento público de pesquisadoras e de suas contribuições à ciência e contribuir para despertar o interesse pela pesquisa e seguir carreiras científico-acadêmicas. Para tanto, utilizamos uma abordagem quali-quantitativa numa perspectiva de uma pesquisa básica e exploratória. Por fim, buscamos provocar o debate sobre a violência de gênero na ciência e construir possibilidades institucionais que garantem a participação e permanência de meninas na pesquisa, possibilitando a educação científica voltada para carreiras na ciência, tecnologia, engenharia e matemática STEM. Como resultados, concluímos dezesseis (16) projetos de iniciação científica e temos doze (12) pesquisas em andamento conforme recorte temporal apontado. Neste percurso, tivemos quinze (15) meninas contempladas como bolsistas. As pesquisas se debruçaram sobre “feminismos e literatura negra”, “corpo, violência, sexualidade”, “literatura negra e escrita insubmissa”, “água, gênero e saneamento”, “Amor, solidão e revolução”, “Mariele Franco e políticas como arma de guerra”. Cada uma dessas pesquisas foi reflexo do seu tempo e influenciou meninas a pensarem a si mesmas como cientistas e as violências que tornam esses caminhos quase impossíveis. Por isso, as violências de gênero ganharam contorno dramáticos, como “rebaixamento”, “boicote e desconfiança”, “pesquisadoras colocadas à prova dentro da sua área de pesquisa”, “entraves para viagens científicas”, “confinamento político”, “sexualização”, “deboches”, “dificuldade de acesso a dados e informações”, “abuso psicológico”, “superexposição negativa”, “discurso da feminilidade”, “incompatibilidade entre ciência e sensibilidade feminina”, “desconfiança excessiva sobre a ciência das meninas”, “desmerecimento das pesquisas na área de gênero”.

Palavras-chave: Ciência. gênero. Tecnologia. violência.

Fonte de Financiamento: Agradecemos o apoio financeiro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

¹ Mestra em História do Brasil, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, francisca.souza@ifma.edu.br

INTRODUÇÃO

As áreas da ciência, tecnologia e inovação, muitos são os obstáculos enfrentados pelas mulheres na ascensão nestas carreiras. Neste sentido, iremos mencionar um caso tornado público recentemente que, infelizmente, é uma realidade absurda enfrentada nas instituições de pesquisa no Brasil e no mundo. Trata da expulsão por assédio sexual do astrofísico Geoffrey Marcy, “líder influente do grupo de pesquisa que identificou 70 dos primeiros 100 planetas descobertos fora do sistema solar” (FAPESP, 2021, p. 10). Marcy foi acusado de “apalpar” e “beijar” alunas ao longo de uma década.

Em sua defesa, disse que seu “estilo envolvente e empático” foi mal interpretado. Neste sentido, geralmente a visibilidade dada ao assediador é muito comum e funciona como mecanismo de violência continuada. Na verdade, é um mecanismo de continuação da violência cometida pelo agressor, mantendo sobre as vítimas o peso dos julgamentos e desconfiâncias em relação as denúncias e as suas condutas, apesar da violência sofrida. Um canal de escuta e ampla repercussão da fala do assediador tem potencializado as formas de opressão permanente das mulheres, dificultando a sua reinserção nos espaços da ciência e a retomada de suas carreiras acadêmicas.

Esse ambiente de insegurança e violência contribui também com a sub-representação das mulheres em diversas áreas da ciência. Além de sofrerem com assédios, é comum o estereótipo de que são menos capazes do que os homens, tendo que forçosamente trabalhar dobrado em relação a eles para terem algum reconhecimento público. Frequentemente ganham menos, demoram mais tempo para alcançar o topo de suas carreiras, além de ser comum o assédio por parte de colegas e professores nesses ambientes.

Em instituições de ensino e pesquisa, frequentemente as mulheres são preteridas em projetos, silenciadas em sala de aula e desencorajadas a seguir carreiras científicas e acadêmicas, especialmente em áreas majoritariamente ocupadas por homens. Esse diagnóstico é uma realidade concreta e institucionalizada.

Assim, estamos diante do avanço do feminicídio no país, do aumento da violência doméstica contra as mulheres e a acentuada desigualdade de gênero em relação a salários, cargos e política. A desigualdade de gênero é histórica. Contudo, foi reforçada durante a pandemia, devido ao trabalho exaustivo relacionado ao cuidado, a sobrecarga de atividades domésticas e a dificuldade de organizar a vida acadêmica. Por isso, iniciativas que buscam combater o viés de gênero na ciência devem ser provocadas constantemente, de modo sistematizar e mobilizar debates, sujeitos e espaços de visibilidade e valorização das mulheres e meninas na pesquisa e na ciência.

METODOLOGIA

A elaboração desta proposta metodológica de pesquisa conversa obviamente com a problemática de estudo e os objetivos que almeja alcançar no estudo. Segundo Gil (2008), a pesquisa é definida como:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (GIL, 2007, p. 17).

O tipo de pesquisa utilizado neste estudo é a “pesquisa exploratória”, pois, a princípio, buscamos nos familiarizar com os lugares da pesquisa e com os sujeitos

envolvidos, explorando e teorizando cada passo. É um tipo de pesquisa usualmente qualitativa.

A pesquisa exploratória favorece a interação do pesquisador com o fenômeno analisado. A investigação preliminar do campo empírico é necessária através de estudos exploratórios: identificação de documentos e contatos diretos com os sujeitos envolvidos, por exemplo, "são realizados com pessoas que podem fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis" (LAKATO; MARCONI, 2016, p. 143). A obtenção de dados é descritiva e interpretativa, dando ênfase o processo de pesquisa e a valorização do que diz os interlocutores do estudo no interior de seu idioma cultural. Além disso, utilizamos a "pesquisa-ação" (TRIPP, 2005; THIOLENT, 1986), em síntese é uma pesquisa social de base empírica.

Todavia, esse estudo combina os tratamentos dados pelas abordagens quantitativos e qualitativos, por acharmos que eles são complementares, o que poderá contribuir com a análise dos dados e com a forma como eles serão estruturados e visualizados. Neste aspecto, esta pesquisa é de caráter descritiva, exploratória e quali-quantitativa. Segundo Arilda Godoy (1995), a pesquisa qualitativa não despreza o contexto de produção da pesquisa, não abre mão das "intrigadas relações que envolvem os seres humanos" (ibidem, p. 21), tampouco abre mão da "criatividade" e da "imaginação".

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Alexandra Almeida (2020), as mulheres "compõem boa parte da comunidade científica". As mulheres superam os homens em número de "doutorado defendidos por ano" (ALMEIDA, 2020, p. 7). Em nosso país, "é crescentemente equânime quando se analisa gênero de autores que publicam artigos científicos" (ALMEIDA, 2020, p. 7), mas quando se trata de ocupar cargos de poder em instituições de pesquisa e universidades, as mulheres seguem em desvantagem.

Nas áreas STEM, a desigualdade só tende aumentar. Um dos desafios de meninas e mulheres que fazem instituições como nossa, predominantemente masculina quanto à ocupação de cargos de decisão, é "provar que são ou mais capazes que os homens" (ALMEIDA, 2020, p. 7). Então, cabem algumas questões: o que sabemos sobre a participação de meninas nas exatas? Existem estatísticas de projetos coordenados por mulheres? Que área se destaca as pesquisas conduzidas por servidoras? Como estimular institucionalmente meninas na iniciação científica e tecnológica? A conquista de espaço na ciência esbarra-se nas questões de gênero? A pandemia afetou a participação de mulheres e meninas na ciência e pesquisa no IFMA.

Neste sentido, esta pesquisa parte destas questões para pensar o gênero na ciência, a partir do diálogo com as teorias feministas. Neste aspecto, Christina Queiroz (2020, p. 19) atualiza este debate e coloca questões pertinentes para pensarmos: "qual o impacto da presença de mulheres na ciência e da discussão sobre gênero nos resultados das pesquisas científicas?" Um dos aspectos apontados pela autora foi que a incorporação de gênero e da diversidade étnico-racial em ciência traz benefícios financeiros maiores, além de favorecer "inteligências coletivas", criando um "ambiente para ideias inovadoras".

Todavia, aponta Queiroz (2020) que não basta incorporar mulheres em ambientes de domínio dos homens, "é indispensável promover mudanças metodológicas, não há dúvida de que o processo de inclusão tende a trazer novos olhares para o objeto de análise" (QUEIROZ, 2020, p. 21).

Pensando assim, no âmbito de instituições públicas, a exemplo da nossa, é fundamental incorporar de maneira sistemática e permanente questões de gênero para

enfrentar os problemas que envolvem assédio moral e sexual. Esses problemas devem ser debatidos por todos, uma vez que questões que antes eram tratadas como assuntos privados, tais como violência doméstica, são de amplo interesse público, mobilizando diversas forças que podem elevar o debate e contribuir com uma sociedade pensada em termos de equidade de gênero.

Dados interesse e a atualidade do debate sobre gênero e o avanço do conservadorismo no Brasil, que impacta duramente nos direitos das mulheres, a ciência e a pesquisa precisam responder a estes desafios com estímulos e esforços que contribuam com maiores representatividades das mulheres nestes espaços de saber/poder. Uma iniciativa interessante foi a que ocorreu no Departamento de Filosofia da Unicamp, onde a professora Monique Hulshof decidiu ministrar sua disciplina utilizando apenas "bibliografia produzida por mulheres" (QUEIROZ, 2020, p. 23).

Essas mudanças, mesmo que individualizada, foram possíveis porque houveram políticas públicas para mulheres nas últimas duas décadas e a inclusão delas nas universidades, conforme destacou Christina Queiroz (2020).

Desse modo, no campo da ciência, domínio de legitimação das instituições e dos pesquisadores que nelas atuam, é indispensável ao desenvolvimento humano e enfrentamento das desigualdades a equidade de gênero na ciência. Portanto, esta proposta de pesquisa é fruto das lutas de nosso tempo. Para que a pesquisa avance em seu projeto revolucionário de inclusão social, mudança no sistema político, confiança nas instituições, fortalecimento da democracia e transformação sustentável do modelo de desenvolvimento econômico, é indispensável a valorização, inclusão e democratização das meninas e mulheres na ciência, na tecnologia, na pesquisa e na inovação, aumentando a participação das mulheres no sistema científico e ampliar a pesquisa no campo de gênero e feminismos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir que este trabalho contribui com as reflexões sobre ciência e tecnologia a partir do viés de gênero, raça e classe, a partir de uma abordagem do estudo sobre violência de gênero institucional. Além disso, discorreu sobre o combater as múltiplas formas engendradas de agressões, rebaixamentos, silenciamentos, falta de reconhecimento expressos no cotidiano de jovens pesquisadoras e pesquisadoras experimentadas, bem como pode engendrar processos de formação em ciência a partir das questões de gênero.

Além disso, a intenção foi também reconstituir a memória de um processo de pesquisa com meninas e para meninas, a partir de um acervo documental produzido ao longo de mais de uma dezena de projetos de iniciação científica e tecnológica no IFMA. Um panorama de dados que pode apontar e desvelar o lugar que meninas na ciência provocando, neste campo, enfrentamentos qualificados de ideias que estabeleçam compromissos institucionais com as meninas na ciência. Podemos também dizer que, reflexões como estas possibilitam criar estratégias pedagógicas e institucionais que promovam a discussão de questões sobre violência de gênero na ciência ou na pesquisa básica de iniciação científica, de modo torná-las explícitas e desmascaradas.

Neste sentido, os obstáculos que impedem as meninas e as mulheres na iniciação científica em termos de violência de gênero são muitos. Os valores estão arraigados em um sistema social que reflete no rebaixamento, deslegitimação, invisibilidade, falta de autoridade nas pesquisas e nas pesquisadoras. tem tornado pesquisas e pesquisas deslegitimadas. A intenção, ainda, é possibilitar espaços científicos e acadêmicos de visibilidade de pesquisa cujo protagonismo são das mulheres, bem como queremos

conhecer pesquisas cujos objetos estejam na área STEM, sem perder de vista as questões de gênero.

Por fim, a ciência reproduz violência de gênero e engendra formas astutas e sempre renovadas de opressão. Por isso, é um espaço profícuo de combate, questionamento e desnaturalização destas práticas institucionalizadas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio financeiro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.O. Ciência, substantivo feminino. **Revista Fapesp**, mar., ano 21, n. 289, 2020.

AGRELLO, D. A.; GARG, R. Mulheres na física: poder e preconceito nos países em desenvolvimento. **Revista brasileira de ensino de física**, São Paulo, v. 31, n.1, p.1305-1310, 2009.

ARANHA, C. Mulheres visíveis Iniciativas combatem vieses que dificultam o reconhecimento público de pesquisadoras e de suas contribuições à ciência. **Revista Fapesp**, online, ed. 276, fev. 2019. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/mulheres-visiveis/> Acesso em 03/09/2021.

AS MULHERES E A CIÊNCIA. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/as-mulheres-e-a-ciencia/> Acesso em 08.08.20.

CIÊNCIA E MULHER. Disponível em <http://www.cienciaemulher.org.br/> Acesso em 09.09.20.

DECIFRAR O CÓDIGO: educação de meninas e mulheres em ciências, tecnologia, engenharia e matemática (STEM). Brasília: UNESCO, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa. Tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

MENINAS NAS CIÊNCIAS. Disponível em <https://www.ufrgs.br/meninasnaciencia/> Acesso em: 20.04.20.

MULHERES NA CIÊNCIA. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/mulheres-na-ciencia-8/> Acesso em: 11.08.2020.

ONDE AS CIENTISTAS NÃO TÊM VEZ: Falta de apoio e ambiente hostil contribuem para baixa adesão de mulheres às áreas Stem. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/onde-as-cientistas-nao-tem-vez/> Acesso em: 11.09.20.

QUEIROZ, Christine. O gênero na ciência. **Revista Fapesp**. mar., ano 21, n. 289, 2020. p. 18-22.

UM LUGAR PARA MENINAS NA MATEMÁTICA: Uma competição só para garotas busca criar um ambiente mais acolhedor para os talentos femininos da disciplina. Disponível em <<https://revistapesquisa.fapesp.br/um-lugar-para-meninas-na-matematica/>> Acesso em 11.08.2020.

PRECONCEITOS FEMININOS. Disponível em <<https://revistapesquisa.fapesp.br/preconceitos-femininos/>> Acesso em 11.08.2020.

THIOLLENT, M.. **Metodologia da pesquisa - ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.



CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS, ESTRATÉGIAS E RECURSOS EDUCACIONAIS – CONPERE 2022

Edição Remota – 14 a 16 de Outubro de 2022
Reconecta Soluções, São José do Rio Preto – SP.
ISBN: 978-65-85105-02-6

<https://www.reconectasolucoes.com.br/>

ÁGUA E AGRICULTURA NO BRASIL COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO

Erica A. Martins¹, Estela Mari Santos Simões da Silva².

Resumo

As questões sobre a aprendizagem da pessoa com deficiência devem ter uma meta transformadora no que diz respeito à aplicação do material pedagógico pautado na realidade social do aluno. Esse enfoque no ambiente em que o aluno vive deve ter notoriedade no contexto educacional, especialmente porque essas questões estão diretamente ligadas a vida do ser humano. É dentro dessa dimensão que se situa esse trabalho, que consiste em evidenciar a possibilidade de utilização de dados disponíveis nos portais do governo sobre as questões relacionadas à água e agricultura, os quais estão diretamente ligadas à vida do aluno e são de suma importância para seu desenvolvimento como cidadão. Com base na realização de pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa conclui-se a importância da utilização dos dados disponibilizados nos portais do governo como forma de aprimoramento e evolução das atividades desenvolvidas com crianças incluídas em salas de aulas regulares, com o intuito de possibilitar um do ensino universal qualitativo no Brasil. Neste resumo utilizamos a pesquisa exploratória, qualitativa que concebe análises mais profundas em relação ao fenômeno estudado e como instrumento de coleta de dados a pesquisa bibliográfica que, desenvolvida mediante material já elaborado, principalmente livros e artigos. Observou-se que os resultados de trabalharmos os gráficos mapas e figuras apresentadas de maneira universal é extremamente significativo para o aprendizado das questões da água e agricultura através de materiais universais, como mapa visual e tátil, ou seja há uma gama de atividades cognitivas e facilitadoras. Como exemplo podemos citar as atividades sobre questões da vegetação, biológicas, matemáticas, o aprendizado regional, a literatura, a economia e costumes das regiões do nosso país. Percebe-se que ao estabelecemos o princípio do Desenho Universal de Aprendizagem, através de currículos flexíveis os quais são capazes de trazer benefícios a todos os alunos, tem-se um progresso no processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Água. Agricultura. Educação inclusiva.

¹ Erica A. Martins, Discente do Curso de Especialização em Educação Inclusiva Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais e-mail: erica77.bru@gmail.com

² Estela Simões, Orientadora do Curso de Especialização em Educação Inclusiva Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais e-mail: estela.simoese@iffarroupilha.edu.br

INTRODUÇÃO

Pensar as formas e métodos para práticas inclusivas na escola tem sido um tema frequente entre os pesquisadores, considerando as discussões sobre as distinções entre segregação, integração e inclusão (SASSAKI, 1997; STAINBACK; STAINBACK; 1999; SKLIAR, 2001; FERREIRA, 2004; MANTOAN, 2004; OMOTE, 2004), sobre a história da educação especial (MAZZOTA, 2003; JANUZZI, 2006), sobre políticas sociais e inclusão (KASSAR, 1998; LAPLANE; GÓES, 2004; SILVA; VIZIM, 2001), entre outros. Porém, atualmente tem-se dado grande atenção para o fazer pedagógico no contexto escolar, sobre o professor e sobre as técnicas e métodos que podem tornar uma ação pedagógica inclusiva pautada na realidade do aluno. Mendes (2006), ao analisar o debate sobre inclusão escolar no Brasil, chama a atenção para a necessidade de trazer a prática pedagógica para o foco da pesquisa e reflexão.

É necessário que nossa sociedade saiba que a aprendizagem é também um processo social, de inserção do indivíduo no meio social, e que a escola busque facilitar e mediar o aprender, respeitando o desenvolvimento dos alunos. Sendo assim, os professores devem rever os métodos tradicionais, reducionistas e inviabilizadores de ensino para que a educação passe a gerar o prazer em aprender.

Partindo desse princípio é que vemos a necessidade de revisar e adequar as atividades e práticas propostas em sala de aula, bem como pensar no aluno incluído como parte do processo no desenvolvimento dessas técnicas as quais devem estar diretamente relacionada à vida do aluno.

Sendo que a Educação caracteriza-se como prática social e histórica que demanda uma formação qualificada do professor, com base não somente na teoria, mas em uma atitude de pensamento sistemático de sua prática. O professor deve assumir o papel de facilitador na construção do conhecimento do aluno, tanto na educação regular como na especial. (MAZZOTTA, 2001), uma vez que o professor trabalha com diversos discentes.

A situação da água no Brasil bem como nossa agricultura são conhecimentos primordiais os quais devem ser abordados em sala de aula, em todos os níveis de ensino, visto que dependemos desses dois itens para sobrevivermos. Assim, ao trabalharmos com saberes sobre água e agricultura nas aulas de diversas disciplinas, desenvolvemos um conjunto de conhecimentos para toda a turma.

DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM: ÁGUA E AGRICULTURA

Elaborado no âmbito da Educação Inclusiva, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) parte do princípio de que currículos são flexíveis na sua origem e devem beneficiar todos os estudantes, e não apenas aqueles que apresentam algum tipo de deficiência ou excessivas habilidades.

Vale ressaltar que os currículos flexíveis não mencionam “adaptações específicas” para determinados estudantes, visto que são estruturados para atender a necessidades diversas. Tal flexibilidade deve estar presente em todos os níveis educacionais.

Conforme o DUA, a flexibilidade deve estar presente no estabelecimento de objetivos de ensino, nos materiais a serem utilizados, nos métodos adotados e nas formas de acompanhar e avaliar o progresso do aluno (Hitchcock, Meyer, Rose, & Jackson, 2002). Planejado dessa forma, o currículo permitirá ao professor oferecer uma ampla gama de alternativas de acesso para que os alunos se engajem na aprendizagem.

Para Bettio, Miranda e Schmidt (2021), a flexibilidade, tal como proposta pelo DUA, deve acontecer dentro de três princípios: Engajamento, Representação e Ação e Expressão. Para que

isso ocorra, o professor deve utilizar uma variabilidade de estratégias, conforme apresentado a seguir.

a) Engajamento: esse princípio está relacionado ao propósito de cada conteúdo a ser ensinado, ao “por que” aprender um determinado conteúdo. O professor, então, deve utilizar diferentes recursos para motivar todos os alunos e promover interesse. Exemplos: apresentar para os alunos o objetivo da atividade que eles irão realizar, relacionando-o a coisas que os alunos conheçam; apresentar o tema da atividade com um vídeo ou uma música que contextualiza o conteúdo que será ensinado; e/ou iniciar conversas sobre o tema, dentre outras estratégias. Essas estratégias precisam chamar a atenção das crianças e favorecer a participação delas.

b) Representação: esse princípio está relacionado com o próprio conteúdo que será apresentado para os alunos, ou seja, com “o que” o aluno irá aprender. Ele consiste no fornecimento de diferentes opções de compreensão. As informações e instruções são apresentadas de maneiras diversificadas pelo professor, para que todas as crianças possam compreender. Exemplo: apresentar o conteúdo por meio da fala, de figuras, de vídeos, objetos, dentre outros recursos.

c) Ação e Expressão: o terceiro e último princípio está relacionado a “como” o aluno irá expressar o que aprendeu. São fornecidas diversas possibilidades de execução de uma mesma avaliação, para que ele possa demonstrar o conhecimento adquirido. Exemplo: que o aluno comunique o que aprendeu por meio da linguagem oral, desenho (se possível) ou por meio de gestos.

Dessa forma, para o processo de ensino-aprendizagem sobre os temas água e agricultura, faz-se necessário que essa aprendizagem aconteça de maneira universal através da fala, de figuras, de vídeos, objetos, dentre outros recursos, e da mesma forma deve acontecer a expressão do aluno referente ao que se aprendeu.

Atividades e exercícios com ênfase nas crescentes crises hídricas ocorridas recentemente em algumas regiões no Brasil, as constantes secas que atravessam séculos no semiárido nordestino, podem e devem ser trazidos para o ambiente de aprendizagem, bem como o avanço do processo de urbanização que nos força a discutir o impacto das cidades na poluição dos recursos hídricos e na ampliação do uso insensato da água.

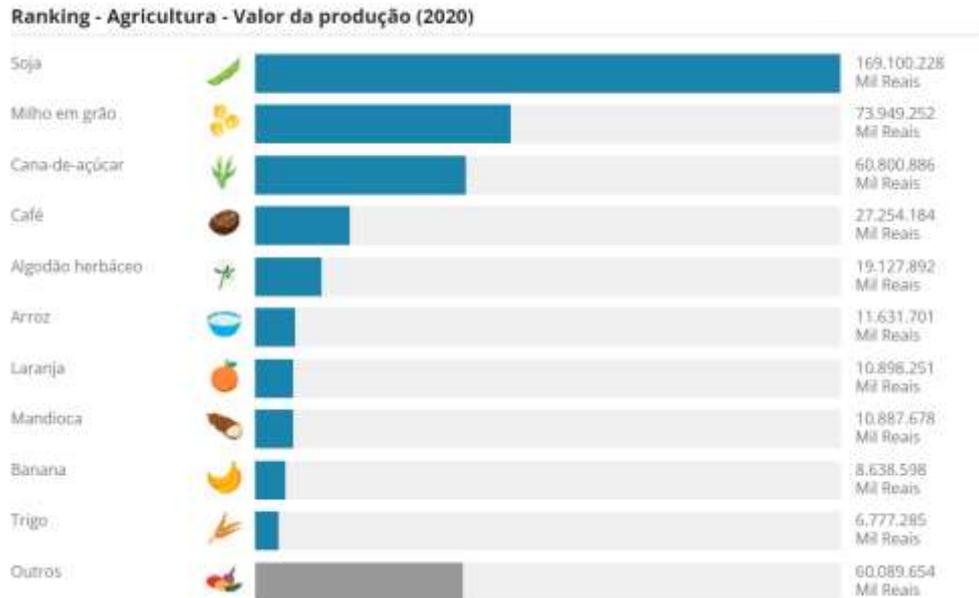
Sendo assim, pautados pela proposta do DUA a educação inclusiva passa a ser vista de maneira diferente, ou seja, como uma nova cultura escolar, na qual as instituições escolares passam a utilizar metodologias de ensino que atinjam todos os alunos. De acordo com Mendes (2006, p. 401), existe uma “interpretação equivocada e reducionista de que a educação inclusiva é algo que diz respeito exclusivamente à população tradicional da educação especial, e não ao conjunto dos excluídos”.

Através das informações obtidas nos portais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE e no Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento – SNIS, alinhando-se com os princípios do DUA é possível a estimulação da percepção sendo possível estabelecer com os alunos uma potencial educação qualitativa, inclusiva e focada em processos dialógicos e participativos das políticas hídricas, e trabalhar estas informações em todas disciplinas. Para tanto, é preciso uma abordagem clara, enfatizando a importância da ação no desenvolvimento da nossa agricultura, da atuação em rede e da cooperação no cuidado com a água.

Ressaltar que a água é um elemento essencial à vida no planeta bem como que os alimentos produzidos na nossa agricultura dependem de todos nós sendo essencial o cuidado com a água, a educação ambiental, sustentabilidade e democracia.

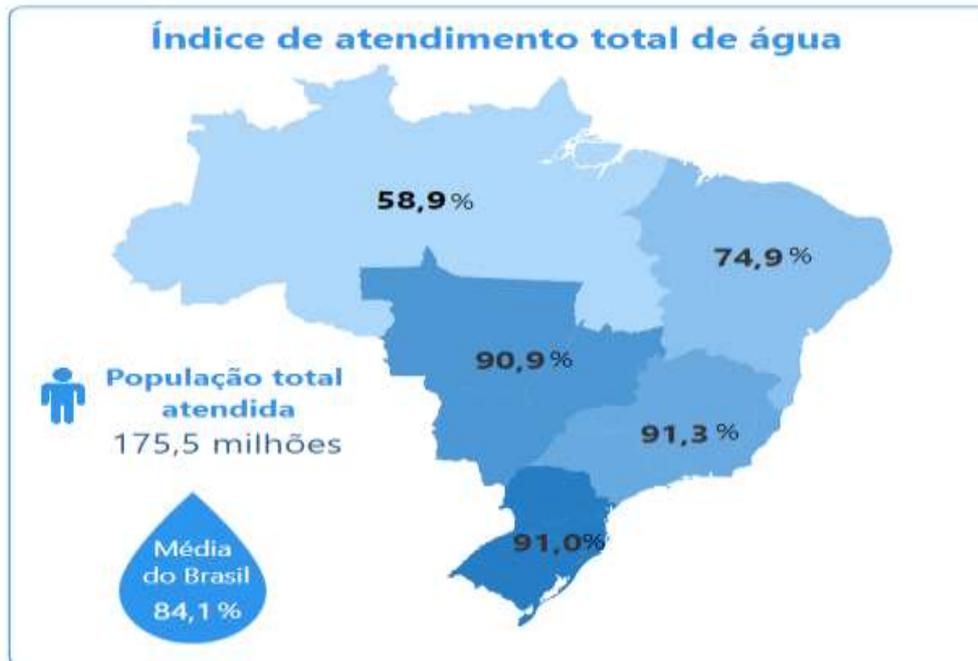
Pautados na questão do engajamento, representação, ação e expressão, podemos por exemplo trabalhar dados retirados dos portais institucionais nacionais, como por exemplo:

Figura 1 - Ranking da Agricultura



Fonte: (IBGE) 2020.

Figura 2 – Abastecimento de Água 2020



Fonte: (SNIS) 2020.

DO PERCURSO METODOLÓGICO

Utilizamos a pesquisa exploratória, com o intuito de proporcionar uma visão geral, aproximativa, acerca de determinado fato (GIL, 1995, p. 45), e de caráter qualitativo, tendo como base pesquisa bibliográfica, como instrumento para se refletir sobre questões referente a educação inclusiva. A pesquisa qualitativa concebe análises mais profundas em relação ao

fenômeno estudado (RAUPP e BEUREN, 2003). A pesquisa qualitativa mais do que índices, busca significados, e interpretações, mais do que coleta de informações, busca entender os sujeitos e suas histórias (MARTINELLI, 1999). Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a pesquisa bibliográfica que, de acordo com Gil (1995), é desenvolvida mediante material já elaborado, principalmente livros e artigos.

RESULTADOS

Os resultados de trabalharmos os gráficos e figuras apresentadas de maneira universal é extremamente significativo, visto que podemos desenvolver o aprendizado das questões da água e agricultura através de materiais universais como mapa visual e tátil, e uma gama de atividades cognitivas e facilitadoras. Como exemplo podemos citar as atividades sobre questões da vegetação, biológicas, matemáticas, o aprendizado regional, a literatura, a economia e costumes das regiões do nosso país.

Sendo assim como o (DUA) estabelecemos o princípio de que currículos flexíveis na os quais são capazes de trazer benefícios a todos os alunos, , sendo possível o acompanhamento e avaliação do progresso do aluno.

CONCLUSÃO

Tendemos a concluir que a utilização das informações disponíveis em sites e documentos oficiais sobre a água e a agricultura são extremamente importantes para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente se de acordo com o Desenho Universal para Aprendizagem.

A confecção de planos de aulas e atividades focadas em informações contribuirão de forma extremamente relevante para a propagação do conhecimento, voltado a alunos público-alvo da educação inclusiva, é um papel de suma importância e o professor é o agente principal para estabelecimento dessa diretriz.

O professor, então, deve motivar todos os alunos e promover interesse, fornecendo diferentes opções de compreensão, com informações e instruções apresentadas de maneiras diversificadas, para que todas as crianças possam compreender e expor o que aprendeu, dessa forma provavelmente teremos a educação inclusiva focada do saber social.

REFERÊNCIAS

BETTIO, C. D. B.; MIRANDA, A. C. A.; SCHMIDT, A.. **Desenho Universal para a Aprendizagem e Ensino Inclusivo na Educação Infantil**. Ribeirão Preto : FFCLRP-USP, 2021.

FERREIRA, J. R. **Políticas públicas e universidade: uma avaliação dos dez anos da declaração de Salamanca**. In: OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5º Ed. São Paulo: Atlas, 1995.

HITCHCOCK, C.; MEYER, A.; ROSE, D.; JACKSON, R. **Providing new access to the general curriculum: Universal Design for Learning**. *Teaching Exceptional Children*, 35(2), 8-17, 2002.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/producao-agropecuaria/> Acesso em: 20 de agosto de 2022.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

KASSAR, M. C. M. **Liberalismo, neoliberalismo e educação especial**. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n. 46, p. 16-28, set. 1998.

LAPLANE, A. L. F.; GÓES, M.C.R. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. In: OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

MARTINELLI, M. L. (org.). **O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social**. In: *Pesquisa Qualitativa: um instigante desafio*. São Paulo: Veras Editora, 1999.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. **Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências Sociais**. In: *Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade*. Organizadora: Ilse Maria Beuren. São Paulo: Atlas, 2003

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, L. M. **O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência**. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 11, n. 33, p. 424-434, set./dez. 2006.

SILVA, S.; VIZIM, M. (Org.). **Educação especial: múltiplas leituras e significados**. Campinas: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2001.

SKLIAR, C. **Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngüe para surdos**. In: SILVA, S.; VIZIM, M. (Org.). *Educação especial: múltiplas leituras e significados*. Campinas: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2001.

SNIS - Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento. Disponível em: <http://snis.gov.br/painel-informacoes-saneamento-brasil/web/painel-abastecimento-agua>
Acesso em: 20 de agosto de 2022

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

**CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISA, ESTRATÉGIAS E RECURSOS
EDUCACIONAIS**

“Pesquisa, estratégias e Recursos educacionais ”

14 a 16 de outubro de 2022

ISBN: 978-65-85105-02-6



Realização: Reconnecta Soluções Educacionais
CNPJ 35.688.419/0001-62
Rua Silva Jardim, 1329 – Parque Industrial.
Fone: (17) 99175-6641. Website: reconnectasolucoes.com.br
contato@reconnectasolucoes.com.br

Arte Gráfica: Eliza Carminatti
Wenceslau
Editoração: Eliza Carminatti
Wenceslau; Maxwell Luiz da Ponte.

Os textos divulgados são de inteira responsabilidades de seus autores, nos termos do edital de trabalhos do congresso, disponíveis na página da Editora.