

DIÁLOGOS, METODOLOGIAS E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: ESTUDOS SELECIONADOS



José Fábio Bezerra da Silva
Allan Douglas Alves Santiago
Marcos Vitor Costa Castelhana
Patrício Borges Maracajá
Flávio Franklin Ferreira de Almeida
Aline Carla de Medeiros
Damiana dos Santos Junqueira
(Orgs.)



Rfb
Editora

**Diálogos, metodologias e
perspectivas na educação
contemporânea: estudos
selecionados**



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).
Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-SemDerivações 4.0 Internacional.

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA
(Editor-Chefe)
Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA
Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana-UNIFAP
Prof.^a. Dr.^a. Raquel Silvano Almeida-Unespar
Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA
Prof.^a. Dr.^a. Ilka Kassandra Pereira Belfort-Faculdade Laboro
Prof.^a. Dr. Renata Cristina Lopes Andrade-FURG
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves-IFF
Prof. Dr. Clézio dos Santos-UFRRJ
Prof. Dr. Rodrigo Luiz Fabri-UFJF
Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa-IEMA
Prof.^a Dr.^a. Isabella Macário Ferro Cavalcanti-UFPE
Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos-UEL
Prof.^a Dr.^a. Maria de Fatima Vilhena da Silva-UFPA
Prof.^a Dr.^a. Dayse Marinho Martins-IEMA
Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira-UFAM
Prof.^a Dr.^a. Elane da Silva Barbosa-UERN
Prof. Dr. Piter Anderson Severino de Jesus-Université Aix Marseille

Nossa missão é a difusão do conhecimento gerado no âmbito acadêmico por meio da organização e da publicação de livros científicos de fácil acesso, de baixo custo financeiro e de alta qualidade!

Nossa inspiração é acreditar que a ampla divulgação do conhecimento científico pode mudar para melhor o mundo em que vivemos!

Equipe RFB Editora

José Fábio Bezerra da Silva
Allan Douglas Alves Santiago
Marcos Vitor Costa Castelhana
Patrício Borges Maracajá
Flávio Franklin Ferreira de Almeida
Aline Carla de Medeiros
Damiana dos Santos Junqueira
(Organizadores)

Diálogos, metodologias e perspectivas na educação contemporânea: estudos selecionados

1ª Edição

Belém-PA
RFB Editora
2023

© 2023 Edição brasileira
by RFB Editora
© 2023 Texto
by Autor
Todos os direitos reservados

RFB Editora
CNPJ: 39.242.488/0001-07
www.rfbeditora.com
adm@rfbeditora.com
91 98885-7730

Av. Governador José Malcher, nº 153, Sala 12, Nazaré, Belém-PA,
CEP 66035065

Editor-Chefe
Prof. Dr. Ednilson Souza
Diagramação
Worges Editoração

Revisão de texto e capa
Organizadores
Produtor editorial
Nazareno Da Luz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)



D537

Diálogos, metodologias e perspectivas na educação contemporânea: estudos selecionados / José Fábio Bezerra da Silva et al. (Organizador(a))–Belém: rfb, 2023.

Outros

Allan Douglas Alves Santiago

Marcos Vitor Costa Castelhana

Patrício Borges Maracajá

Flávio Franklin Ferreira de Almeida

Aline Carla de Medeiros

Damiana dos Santos Junqueira

16 x 23 cm

Livro em pdf.

ISBN 978-65-5889-623-4

DOI 10.46898/rfb.c49a6d9e-a5fa-4346-9198-a0a2cbf160df

1. Educação. I. Silva, José Fábio Bezerra da et al. (Organizador(a)) II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
CAPÍTULO 1	
ENSINO HÍBRIDO: POTENCIALIDADES E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO	9
CAPÍTULO 2	
INCLUSÃO E DESINFORMAÇÃO: UM ENREDO ANTAGÔNICO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATUAL	25
CAPÍTULO 3	
CANTO DO ABOIO NO COTIDIANO DO VAQUEIRO NORDESTINO.....	39
CAPÍTULO 4	
CONHECIMENTO E UTILIZAÇÃO DAS PLANTAS MEDICINAIS DA CAATINGA PELOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA ESCOLA MUNICIPAL ESTANISLAU LUÍS BIONE EM OROCÓ-PE.....	57
CAPÍTULO 5	
CONHECIMENTOS PRÉVIOS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II SOBRE OS MICRORGANISMOS	69
CAPÍTULO 6	
AVALIAÇÃO E ENSINO-APRENDIZAGEM: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	83
CAPÍTULO 7	
HERANÇA CULTURAL AFRICANA NO BRASIL.....	95
CAPÍTULO 8	
METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM	109
CAPÍTULO 9	
AS DIFICULDADES E TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO	119

CAPÍTULO 10	
A LITERATURA INFANTIL E OS ESTÁGIOS PSICOLÓGICOS DA CRIANÇA	135
CAPÍTULO 11	
AS CONQUISTAS E TRANSFORMAÇÕES DA MULHER NA EJA	149
CAPÍTULO 12	
A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA GESTÃO ESCOLAR...	167
CAPÍTULO 13	
ERA UMA VEZ: O CONTO MARAVILHOSO, A LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS	175
CAPÍTULO 14	
AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS PÓS PANDEMIA DE COVID-19 E A NECESSIDADE DO USO DE TECNOLOGIA NA ESCOLA.....	193
CAPÍTULO 15	
TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	209
ÍNDICE REMISSIVO.....	222
SOBRE OS AUTORES.....	224

APRESENTAÇÃO

A obra intitulada “Diálogos, Metodologias e Perspectivas na Educação Contemporânea: Estudos Seleccionados” foi fruto da iniciativa da Contemporânea: Assessoria Educacional com o intuito de incentivar a pesquisa científica dos profissionais das áreas da educação no contexto nacional, reunindo, dessa forma, variados estudos pautados nas constantes teórico-práticas e vivenciais dos meios educacionais na atualidade, promovendo o desenvolvimento de óticas dialógicas frente das demandas e dinâmicas educativas expressas nas diferentes elaborações das ciências da educação.

Marcos Vitor Costa Castelhana

CAPÍTULO 1

ENSINO HÍBRIDO: POTENCIALIDADES E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO

Acácio da Silva Pimenta¹

¹ Acácio da Silva Pimenta, Licenciado em Pedagogia e Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, Especialista em Supervisão Educacional, Faculdades Integradas de Patos - FIP, servidor público, *Supervisor Educacional*, da Secretaria Municipal de Educação de Mato Grosso - PB e *Suporte Pedagógico* da Escola Estadual de Ensino Fundamental II, Waldemar de Sousa Veras, Alexandria - RN.

RESUMO

Nos últimos anos, o ensino híbrido tem ganhado importante espaço na educação, impulsionado pelos avanços tecnológicos e pelas necessidades educacionais. Esse modelo educacional surge como instrumento pedagógico caracterizado pela união entre ensino presencial e online. As interações presenciais e online intercaladas ajudam a tornar o aprendizado mais flexível, elucidam dúvidas de forma mais personalizada e potencializam a autonomia do aluno. Vale salientar, também, que a formação dos profissionais da educação em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação é de suma importância para o aperfeiçoamento de práticas pedagógicas eficazes nas instituições de ensino. Assim, o fortalecimento de políticas públicas é um importante instrumento que visa ampliar a inclusão digital dos estudantes. Este artigo tem como objetivo analisar as potencialidades do ensino híbrido na educação, enfatizando seus benefícios para promover a autonomia dos estudantes, além de abordar os desafios tecnológicos e de infraestrutura que ainda necessitam ser superados para assegurar uma educação inclusiva e de excelência para todos os estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino híbrido; Tecnologia; Ensino e Aprendizado.

SUMMARY

In recent years, blended learning has gained important space in education, driven by technological advances and educational needs. This educational model emerges as a pedagogical instrument characterized by the union between face-to-face and online teaching. Interspersed face-to-face and online interactions help make learning more flexible, clarify doubts in a more personalized way and enhance

student autonomy. It is also worth mentioning that the training of education professionals in Digital Information and Communication Technologies is of paramount importance for the improvement of effective pedagogical practices in educational institutions. Thus, the strengthening of public policies is an important instrument that aims to expand the digital inclusion of students. This article aims to analyze the potential of blended learning in education, emphasizing its benefits to promote student autonomy, in addition to addressing the technological and infrastructure challenges that still need to be overcome to ensure an inclusive and excellent education for all students.

KEYWORDS: Blended teaching; Technology; Teaching and Learning.

1. APRESENTAÇÃO

O ensino está passando por diversas transformações em todo o mundo, impulsionadas principalmente pela rápida evolução das tecnologias digitais. Essas mudanças têm exigido dos educadores uma constante atualização e a busca por novas metodologias e práticas pedagógicas, que sejam capazes de acompanhar as necessidades e demandas dos estudantes em um mundo cada vez mais conectado e globalizado.

Com o passar do tempo, o ensino híbrido ganhou cada vez mais adeptos ao redor do mundo, especialmente com o avanço contínuo da tecnologia, que proporcionou novas formas de ensinar e aprender. Atualmente, muitas instituições de ensino adotam essa abordagem, oferecendo aos alunos diversas opções para personalizar sua aprendizagem de acordo com suas necessidades e preferências individuais.

Diante do atual contexto da sociedade contemporânea, é necessário elucidar a articulação de novas estratégias educacionais para ampliar o conhecimento e formação crítica de nossos alunos. Pensando nisso, considera-se importante a aplicação de métodos ativos e ensino híbrido como possíveis ferramentas pedagógicas para atingir os objetivos educacionais.

É nesse cenário que surge o ensino híbrido, também conhecido como blended learning, que oferece a oportunidade de combinar o uso de tecnologias digitais com a interação presencial, visando combinar o ensino tradicional, ambiente presencial, ao online – virtual e em qualquer tempo e espaço.

No entanto, as instituições de ensino enfrentam grandes desafios para implementar as novas tecnologias digitais nas práticas pedagógicas. Sabemos que não basta apenas investir em infraestrutura, mas também entregar programas voltados para a melhoria da formação dos profissionais da educação.

As grandes disparidades de desigualdade da nossa sociedade ainda são evidentes, e a exclusão digital também é um fato que precisa ser analisado, especialmente nos ambientes educacionais, pois muitos brasileiros ainda são privados do acesso a essa tecnologia digital.

Na emergência dos desafios trazidos com as tecnologias digitais, as proposições educativas precisam (re) significar o modo de compreender e utilizar essas tecnologias como dinamizadores dos contextos educativos. Sabemos que na contemporaneidade as crianças e adolescentes estão diante de uma infinidade de informações e recursos tecnológicos que possibilitam desenvolver-se de forma autônoma e participativa. Podemos afirmar que, “[...] os sujeitos que nasceram imersos no mundo digital interagem simultaneamente com as diferentes Mídias” (ALVES, 2008, p. 06-07).

Em suas análises, Alves (2008) fala sobre a importância de incorporar as tecnologias digitais ao processo educativo, reconhecendo

que as crianças e adolescentes de hoje estão imersos em um mundo cada vez mais tecnológico e interativo.

Portanto, é imperativo que os educadores compreendam e usem as tecnologias digitais como recursos dinâmicos em ambientes educacionais para que os alunos desenvolvam habilidades de autonomia, participação e uma formação cidadã crítica na atual conjuntura da sociedade.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar as potencialidades do ensino híbrido para a promoção da autonomia e flexibilidade do estudante no processo formativo. Além disso, são abordados os desafios tecnológicos, formativos e de infraestrutura que podem afetar a efetividade do ensino híbrido, buscando soluções para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

2. CONCEITO E DEFINIÇÃO DE ENSINO HÍBRIDO

O ensino híbrido surgiu para criar condições de aprendizagem que permitam aos alunos dominar ativamente seus conhecimentos e ir além de sua capacidade produtiva, por meio de um ensino mais personalizado, combinando componentes presenciais e remotos, usando diferentes abordagens e novas formas de ensinar e aprender, para melhorar a compreensão dos professores sobre a mediação e orientar a aprendizagem.

Para obtermos uma compreensão mais profunda sobre o ensino híbrido, precisamos entender o conceito de ensino híbrido. Moran (2015, p. 22) afirma que:

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os

momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes.

O termo ensino híbrido decorre da ideia de que não existe uma forma única de aprendizagem e que a aprendizagem é um processo ininterrupto. É um modelo educacional ideal que otimiza duas realidades: online e offline.

Em geral, essa forma de ensino representa um elo entre duas modalidades: presencial e virtual, ou seja, parte do processo ocorre na sala de aula e parte do processo ocorre em qualquer ambiente tecnológico, em qualquer lugar onde a tecnologia possa ser usada como componentes adicionais de aprendizagem.

Tori (2009, p.121), ao discorrer acerca da convergência presencial e virtual, esclarece que “dois ambientes de aprendizagem que historicamente se desenvolveram de maneira separada, a tradicional sala de aula presencial e o moderno ambiente virtual de aprendizagem, vêm se descobrindo mutuamente complementares”.

O ensino híbrido combina atividades assíncronas baseadas em tecnologia com prática síncrona/presencial, ou seja, mescla ensino a distância, caso em que o aluno geralmente é autodidata - ele passa a ter controle sobre quando e onde o aprendizado ocorre. Portanto, as duas modalidades se complementam, pois possibilitam diferentes experiências na forma de aprendizagem.

Diante de tantas necessidades e desafios, o ensino híbrido surge como uma possibilidade de adaptação, de modernização e de uma metodologia comprometida socialmente, capaz de dar algumas das respostas que o atual contexto social exige. Assim, podemos entender o ensino híbrido como:

Uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas. (BACICH, NETO E MELLO, 2017, p. 14)

O ensino híbrido abre várias oportunidades e espaços para a realização de atividades didáticas presenciais e online, através do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação e da organização de um planejamento pedagógico condizente com a realidade dos alunos.

Essa metodologia propõe a descentralização do ensino, fazendo com que o professor deixe de ser visto como único responsável pela construção do conhecimento, uma vez que propõe um posicionamento mais autônomo por parte do aluno.

Outro ponto que merece destaque é o fato de que os participantes precisam ter sempre elementos para a autoavaliação, pois dessa maneira, perceberão onde precisam melhorar, possibilitando que o professor faça as devidas interferências e dê o apoio adequado.

O ensino híbrido, *blended* ou *blended learning* é compreendido, segundo Valente (2017), como uma “abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)” (VALENTE, 2017, p. 13).

Nesse caso, vale a pena notar que o pensamento da educação híbrida é considerar diferentes necessidades e métodos de aprendizado dos seres humanos. Isso não é apenas usar a tecnologia e a metodologia digital para incentivar os alunos na aprendizagem, mas, também, utilizar práticas pedagógicas diversificadas de estilos de aprendizagem.

É perceptível que a educação híbrida vai muito mais além que o trabalho tecnologia móvel digital ou com metodologias ativas, a proposta de uma educação híbrida pauta-se na criatividade do docente, em sua perspicácia de desenvolver um ótimo planejamento, estando este, aberto “a mudanças, a inovações e seja flexível com o processo de aprendizagem dos educandos.

3. TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICS) COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO NO ENSINO HÍBRIDO

Diante da atual conjuntura da sociedade brasileira, é notório perceber a influência das tecnologias digitais da Informação e comunicação (TDICs), como ferramentas pedagógicas que auxiliam na mediação do processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Para isso, é necessário que as escolas estejam abertas ao diálogo e construção de um novo currículo que contemple a realização de atividades didáticas condizentes com as atuais políticas públicas de educação.

A [Base Nacional Comum Curricular](#) (BNCC), contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal – presentes em todas as áreas do conhecimento e destacadas em diversas competências e habilidades com objetos de aprendizagem variados –

quanto de forma direcionada – tendo como fim o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais –, ou seja, para o desenvolvimento de competências de compreensão, uso e criação de TDICs em diversas práticas sociais, como destaca a **competência geral 5**:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p. 9).

De acordo com a Base Nacional comum Curricular – BNCC, é fundamental que os alunos aprendam a usar as tecnologias digitais da informação e comunicação de forma responsável, compreendendo as implicações legais, sociais e ambientais de seu uso. Além disso, é importante que os estudantes sejam capazes de selecionar, analisar e utilizar criticamente informações disponíveis em diferentes mídias (BRASIL, 2018).

Essas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) têm sido cada vez mais utilizadas como ferramenta de mediação no ensino híbrido. Esse modelo de ensino combina atividades presenciais e à distância, utilizando plataformas virtuais para a realização de atividades síncronas e assíncronas, como também permitem a realização de trabalhos colaborativos, que podem ser realizados por meio de equipamentos online, como fóruns de discussão, blogs, entre outros.

Outra vantagem das TDICs é a possibilidade de monitoramento e acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos. Os professores podem utilizar ferramentas de análise de dados para identificar as principais dificuldades dos alunos e, assim, desenvolver estratégias de intervenção mais efetivas.

A implementação das tecnologias na escola é um processo que requer planejamento e estratégias para garantir que as tecnologias sejam utilizadas de forma efetiva para apoiar a aprendizagem dos alunos. É importante definir os objetivos pedagógicos que se deseja alcançar com o uso das tecnologias, considerando as necessidades e os interesses dos estudantes.

Monfradini afirma que:

Com o constante avanço da tecnologia e mudança do perfil de comportamento dos alunos, não é raro o consentimento entre os professores que a prática docente não se baseia mais apenas em dominar o conteúdo, mas em ter novos métodos que possam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos [...] (MONFRADINI, 2018, p. 127).

A metodologia educacional ativa é proposta como um novo modelo que visa integrar e/ou aprimorar os modelos tradicionais de ensino, utilizando práticas inovadoras no campo da educação. Essas abordagens vêm, portanto, repensar os modelos instrucionais baseados nos princípios da BNCC que descrevem as habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica para facilitar o desenvolvimento cognitivo e socioemocional, incluindo comunicação, colaboração, criatividade e pensamento.

Em meio aos grandes progressos da tecnologia, surge a necessidade de mudar a forma como o ensino tradicional ocorre, para alcançar uma compreensão mais autônoma dos alunos e usar a tecnologia como meio de expansão do conhecimento.

[...] o processo de evolução das novas mídias, representa um importante aliado para uma expressão mais didática de temas e assuntos, é possível perceber que o desempenho do aluno nas atividades de sala de aula é mais participativo. [...] (BANHARA, 2014, p. 6).

O uso das tecnologias digitais da informação e comunicação é uma prática cada vez mais comum em instituições de ensino. Pode

trazer muitos benefícios para a educação, permitindo que os alunos tenham uma experiência de aprendizado mais personalizada e flexível, além de oferecer aos professores a oportunidade de adaptar sua abordagem de ensino às necessidades individuais dos alunos.

No entanto, é importante lembrar que a efetivação do ensino híbrido requer planejamento cuidadoso e uma infraestrutura tecnológica adequada, além de formação e suporte aos professores para garantir que a metodologia seja implementada com sucesso.

A realidade a qual o profissional da educação está vivenciando, aponta para a necessidade de uma imersão deste em formações que o proporcione um olhar mais esclarecido para o uso de tecnologias digitais, bem como a necessidade de se atualizar constantemente, pois a cibercultura é mais presente no cotidiano acadêmico e escolar do que alguns profissionais estão conseguindo acompanhar.

A chave de uma aula bem articulada com os métodos e técnicas que utilizam as tecnologias digitais, como recurso didático, é a constante preparação do profissional da educação.

Dessa forma, o desafio que a educação se depara diante dos avanços tecnológicos e a inserção destes no cotidiano escolar, é que se lance mão de diálogos mais abertos, incentivos estruturais as escolas e ao docente que está no cerne dessas transformações.

4. DESAFIOS TECNOLÓGICOS E DE INFRAESTRUTURA NO ENSINO HÍBRIDO

O ensino híbrido, que combina elementos de ensino presencial e a distância, está ganhando popularidade em todo o mundo, especialmente com a crescente disponibilidade de tecnologia educacional e a necessidade de flexibilidade e adaptação às mudanças nas condições de aprendizado. No entanto, essa abordagem de ensino

apresenta desafios técnicos e de infraestrutura que precisam ser enfrentados para garantir uma experiência de aprendizado eficaz e inclusiva para todos os alunos.

O Programa Nacional de Informática na Educação, ora proposto pelo MEC, pretende iniciar o processo de universalização do uso de tecnologia de ponta no sistema público de ensino. A garantia de otimização dos vultosos recursos públicos nele investidos, reside, em primeiro lugar, na ênfase dada à capacitação de recursos humanos, que precede a instalação de equipamentos e responde por 46% do custo total do programa. A exigência de infraestrutura física e de suporte técnico para funcionamento dos equipamentos, em segundo lugar, assegura o uso educacional dos mesmos. (BRASIL, 2017, p. 2).

De acordo com Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo (2017), a aplicação social das tecnologias digitais de informação e comunicação, no ambiente escolar, é um tema bastante relevante no atual contexto educacional. É um processo que envolve o uso crítico e consciente das TDICs por alunos, professores e demais membros da comunidade escolar. O uso dessas tecnologias permite que os alunos tenham acesso a uma gama mais ampla de informações e oportunidades de aprendizado, além de ajudar a desenvolver competências e habilidades fundamentais para a vida social.

Para tanto, é necessário que a escola promova a formação e capacitação dos educadores, a disponibilização de equipamentos e recursos tecnológicos adequados e a implementação de práticas pedagógicas inovadoras que estimulem o uso das TDICs de forma consciente, crítica e responsável.

A inclusão digital no ambiente escolar é uma prática que visa garantir o acesso equitativo às tecnologias de informação e comunicação para todos os alunos, como também é fundamental para a promoção de uma educação mais igualitária e para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida em sociedade.

Leite (2008) afirma que:

[...] a contemporaneidade pressupõe uma sociedade em transformação constante, portanto, exige uma escola em transformação constante e que, por sua vez, exige também professores em transformação constante. [...] O professor passa a ser um estimulador, coordenador e parceiro do processo de ensino e aprendizagem e não mais um mero transmissor de um conhecimento fragmentando em disciplinas (LEITE, 2008, p. 72).

A educação deve ser vista como um processo dinâmico, capaz de adaptar-se às mudanças sociais e culturais e promover o desenvolvimento integral dos indivíduos.

Dessa forma, a escola assume um papel relevante na formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A tecnologia desempenha um papel crescente nas práticas pedagógicas das escolas, oferecendo acesso ao conhecimento de forma dinâmica e interativa. Facilita a interação entre alunos de diferentes lugares, promovendo a troca de experiências e preparando-os para o mundo conectado em que vivemos.

Nesse sentido, o ensino híbrido apresenta possibilidades interessantes para a educação no Brasil, como a flexibilidade no acesso aos conteúdos e a possibilidade de personalização do aprendizado. Porém, ainda existem desafios a serem superados, como a necessidade de infraestrutura adequada para a realização de atividades online e a formação dos professores para a utilização efetiva das tecnologias no processo educativo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos anos, o ensino híbrido tem sido uma abordagem pedagógica em constante evolução. Esse modelo de ensino tem demonstrado uma série de avanços e benefícios significativos para a

educação, impulsionado pelo desenvolvimento de tecnologias digitais e pela crescente necessidade de adaptar a educação às demandas do mundo contemporâneo.

A sinergia entre o ambiente físico e digital permite que os estudantes explorem conteúdos de maneira mais interativa, desenvolvam habilidades de autogestão e participem ativamente de seu próprio processo de aprendizagem.

Ao explorar suas potencialidades e desafios, este estudo ressalta a importância de investir em infraestrutura, formação docente e políticas públicas para que o ensino híbrido seja amplamente adotado e alcance seu máximo impacto na educação. Com a integração efetiva das tecnologias digitais no ambiente educacional, temos a oportunidade de criar uma educação mais inclusiva, flexível e centrada no aluno, transformando a maneira como aprendemos e nos preparando para um futuro cada vez mais digital e globalizado.

É imprescindível enfatizar que o ensino híbrido não busca substituir completamente o ensino presencial, mas sim complementá-lo e promover uma aprendizagem mais abrangente e significativa. Ao valorizar a interação presencial e as experiências em sala de aula, bem como a utilização estratégica das tecnologias digitais, o ensino híbrido pode se adaptar de forma flexível às necessidades específicas de cada aluno ou contexto educacional.

No entanto, durante nossa análise, também se tornou evidente que a adoção do ensino híbrido não está isenta de desafios e obstáculos. Um dos principais desafios tecnológicos é garantir que todas as instituições de ensino e alunos tenham acesso adequado à infraestrutura e equipamentos necessários para participar plenamente das atividades online.

Em síntese, ao considerar o potencial do ensino híbrido e as tecnologias digitais na educação, é preciso manter uma abordagem equilibrada e crítica, reconhecendo suas vantagens e suas limitações. Enfrentar os desafios que surgem ao longo desse processo é essencial para garantir que o ensino híbrido seja uma ferramenta eficaz e inclusiva, enriquecendo a educação e capacitando os alunos para um mundo em constante evolução tecnológica e cultural.

REFERÊNCIAS

ALVES, M.T.R. **A escola na cultura digital: hipertexto, leitura e escrita**. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BANHARA, S. C. C. **Tecnologia e educação: desafios pedagógicos na sociedade do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2014.

BONILLA, M. H. **Educação e tecnologias: reflexões e possibilidades**. Rio de Janeiro: Quartet, 2010.

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

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Informática na Educação: informática básica**. Brasília - DF: MEC, 2017.

DANTAS, E. S. **Tecnologias digitais do ensino híbrido**. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Inhumas – FACMAIS. Inhumas – Goiás, p. 66. 2022.

LIMA, I. S. et al. Metodologias ativas e ensino híbrido: como instrumento no processo de ensino e aprendizagem da Geografia no Ensino Fundamental. **Rev. TICs e EAD em foco**, São Luís – MA, v.8 n.03, p.40-53, set./dez., 2022.

MORAN, J.M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 23. ed. Campinas: Papirus, 2025.

SANTOS, A. M. **Aprendizagem ativa na educação**: fundamentos, teorias e práticas. Campinas: Papirus, 2019.

SILVA, E. P.. **Ensino híbrido e as experiências pedagógicas com tecnologias digitais**. Monografia (Curso de Licenciatura em Pedagogia) Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife – Pernambuco, p. 20. 2022.

SILVA, E. R. O ensino híbrido no contexto das escolas públicas brasileiras: contribuições e desafios. **Rev. Porto das Letras**, Tocantins, v.03, n.01, p.151-164, out. 2018.

SOUZA, J. C. G.. Integração das TICs na educação: espaços digitais. **Rev. Científica Feza**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.74-88, mar. 2021

TORI, R. **Educação sem distância**: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Ed. Senac São Paulo, 2009.

VASCONCELOS, M. F. S. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. São Paulo: Atlas, 2020.

CAPÍTULO 2

INCLUSÃO E DESINFORMAÇÃO: UM ENREDO ANTAGÔNICO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATUAL

Antônio Ferreira Dantas Júnior¹

Sérgio Ricardo Costa Simplicio²

Ferlúcia do Nascimento Dantas ³

1 Mestrando em Ciências da educação pela World University Ecumenical.

2 Doutor em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

3 Mestranda em Ciências da educação pela World University Ecumenical.

RESUMO

Neste trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica para suscitar uma reflexão sobre os efeitos das falsas informações acerca da educação inclusiva de alunos(as) com transtornos mentais de neurodesenvolvimento ou disruptivos e suas consequências na formação socioeducacional desses estudantes. Investiga-se também as razões para a criação de notícias sobre o tema desse estudo, assim como o motivo pelo qual algumas pessoas acreditam e dão credibilidade a esse tipo de notícia, geralmente sem buscar informações confiáveis que expliquem e que comprovem ou não a veracidade das mesmas, buscando compreender como a denominada desordem informacional afeta o desenvolvimento cognitivo, cultural e social de alunos(as) diagnosticados(as) com algum transtorno da mente abordado. Com relação as estratégias de ação foram utilizadas as discussões das ideias de autores que tratam de transtornos de desenvolvimento, preconceito, discriminação e desinformação, além de leis e decretos que abordam as temáticas pesquisadas nesse trabalho que puderam propor o entendimento de como se formaram as relações antagônicas de inclusão e desinformação nas escolas públicas brasileiras.

PALAVRAS-CHAVE: desinformação, inclusão, educação.

INTRODUÇÃO

Nos dias dia hoje, a educação abrange cada vez mais determinados indivíduos que fazem parte de segmentos da sociedade que antes, por diversos motivos eram deixados a margem desse direito tão relevante para vida humana. Pessoas que por muito tempo eram consideradas inaptas para participarem de sua formação educacional em escolas, atualmente, estão cada vez mais inseridas no ambiente

escolar tanto público como privado. Esse direito vem sendo garantido por leis que possibilitam o desenvolvimento cognitivo, social e cultural dessas pessoas que a partir desse momento veem-se inseridos paulatinamente na sociedade por meio do acesso as escolas, com metodologias adequadas ao seu ritmo e condições de aprendizagem.

Nas escolas do território brasileiro é cada vez mais comum pessoas com algum tipo de transtorno mental serem matriculadas e frequentarem as salas de aula de instituições espalhadas pelo país. Para que o acesso e a permanência desses alunos e alunas, assim como o seu desenvolvimento em sala de aula seja garantido, foram criadas leis no Brasil, dentre elas a Lei Nº 13.146, de 6 de julho 2015 - a Lei Brasileira de Inclusão. Assim, pouco a pouco, a escola, vem se tornando um espaço democrático para o acesso de pessoas com cada vez mais especificidades e/ou necessidades.

Apesar disso, na contramão de todo esforço para incluir cada vez mais esse público que por tanto tempo ficou à margem do direito a uma formação educacional, social, cultural e portanto, cidadã, vem sendo percebidas formas de exclusão desses indivíduos, seja por falta de conhecimento sobre a capacidade e o potencial desses, que gera o preconceito por parte de alguns membros das comunidades escolares, seja por falta de informação sobre a capacidade dessas pessoas, pelo não conhecimento acerca do propósito da vivência escolar, fundamental para o seu desenvolvimento como pessoa humana; ou mesmo por razões segregacionistas.

Assim, identificou-se um tipo de elemento que há muito tempo encontra-se presente no dia a dia da escola, mas que, nos últimos anos, devido principalmente a exposição e a divulgação da mídia está se evidenciando cada vez mais no cotidiano da escola e tem contribuindo significativamente para a dificuldade de inclusão ou mesmo exclusão

daquela pessoa com algum tipo de transtorno mental. Esse elemento é a desinformação.

Posto isso, se pensou nessa proposta que tem por finalidade analisar o que é, como se dá e qual o(s) efeito(s) e as consequências da divulgação de falsas informações as quais alunos tiveram conhecimento e de forma direta ou indireta aplicou-a de alguma maneira contribuiu para determinadas atitudes no dia a dia da escola.

Partindo da premissa acima, o tema será inicialmente abordado por meio de uma contextualização sobre transtornos mentais, com ênfase nos transtornos de neurodesenvolvimento e disruptivos. Em seguida serão discutidos alguns conceitos relacionados a essa condição. No terceiro momento será analisado como o preconceito e a discriminação são construídos e dificultam a eficácia da educação inclusiva. Posteriormente, serão apresentados determinados elementos que compõem a desordem informacional nas pessoas. Logo depois, será abordado como se se apresentam essas duas propostas antagônicas, educação inclusiva *versus* desinformação, para o discente que vive com alguma forma de transtorno da mente na escola

Assim, ao identificar os efeitos negativos das falsas narrativas no ambiente escolar de aprendizagem sobre transtornos de neurodesenvolvimento ou disruptivo, será possível pensar algumas estratégias para combater esse problema analisado e discutido no decorrer dessa pesquisa.

Um pouco sobre os transtornos associados a mente e algumas especificidades

No transcorrer da história, os hoje denominados transtornos mentais quase sempre foram associados àquilo que estava “fora da normalidade”, ou seja, fora do que é comum e aceitável em cada época

e contexto social. Por isso mesmo, as explicações para esse fenômeno mental são percebidas nas suas mais variadas formas, ora como obra do sobrenatural, ora como doença ou ainda como o resultado de pensamentos produtores de estereótipos, preconceitos e estigmas da própria sociedade a qual aquele indivíduo encontra-se inserido, ou, nesse caso, excluído.

Mas, o que vem a ser, ou, o que caracteriza um transtorno mental? Atualmente, de acordo com a Organização Mundial de Saúde, entende-se por transtorno mental:

(...) uma perturbação clinicamente significativa na cognição, na regulação emocional ou no comportamento de um indivíduo. Geralmente está associado a sofrimento ou prejuízo em áreas importantes do funcionamento. Existem muitos tipos diferentes de transtornos mentais. Os transtornos mentais também podem ser referidos como condições de saúde mental. Este último é um termo mais amplo que abrange transtornos mentais, deficiências psicossociais e (outros) estados mentais associados a sofrimento significativo, prejuízo no funcionamento ou risco de autoagressão (2022).

Sabendo que os transtornos mentais são uma condição que afeta diretamente as áreas cognitiva, emocional ou comportamental da vida das pessoas que nascem ou desenvolvem tais perturbações, torna-se relevante percebê-los quanto a sua classificação, assim como elas podem interferir no ambiente escolar. No presente trabalho, estão sendo abordadas duas classes de transtornos mentais que são os Transtornos do Neurodesenvolvimento e os Transtornos Disruptivos, do Controle de Impulsos e da Conduta.

Neste sentido, a Organização Mundial de Saúde - OMS, define que os Distúrbios do neurodesenvolvimento são :

(...) distúrbios comportamentais e cognitivos, que surgem durante o período de desenvolvimento e envolvem dificuldades significativas na aquisição e execução de funções intelectuais, motoras, de linguagem ou sociais específicas.

Os distúrbios do neurodesenvolvimento incluem distúrbios do desenvolvimento intelectual, transtorno do espectro do autismo e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), entre outros. (2022).

Já com relação aos Transtornos Disruptivos a OMS afirma que *“(...) são caracterizados por problemas de comportamento persistentes, como persistentemente desafiador ou desobediente a comportamentos que violam persistentemente os direitos básicos dos outros ou as principais normas, regras ou leis sociais apropriadas à idade (2022)”*.

De acordo com o Manual Estatístico Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM5,

Os transtornos disruptivos, do controle de impulsos e da conduta incluem condições que envolvem problemas de autocontrole de emoções e de comportamentos. (...) são exclusivos no sentido de que esses problemas se manifestam em comportamentos que violam os direitos dos outros (p. ex., agressão, destruição de propriedade) e/ou colocam o indivíduo em conflito significativo com normas sociais ou figuras de autoridade (2014, p. 461).

Para tentar garantir o direito à educação por parte desse público foi desenvolvida a chamada educação inclusiva, a qual, segundo o Projeto DIVERSA que faz parte do Instituto Rodrigo Mendes (IRM), compreende uma concepção de ensino voltada para garantir o direito de todos à educação e defende a igualdade de oportunidades e a valorização de todas as diferenças humanas como as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais de gêneros dos seres humanos, implicando na transformação cultural, assim como as práticas e políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, para assim, garantir o acesso, a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem de todos, sem exceção (2022).

Reforçando essa ideia de inclusão Montoan defende que a inclusão *“(...) prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular”* (2003, p. 15).

Apesar dos esforços para garantir o direito constitucional a educação para todos, o público formado por pessoas que vivem com determinados transtornos de neurodesenvolvimento ou disruptivo, do controle de impulsos ou da conduta como o TEA, o TDAH e o TOD enfrentam certas barreiras para a sua participação plena no processo de educação no Brasil. Dentre os diversos empecilhos, um merece destaque: a discriminação provocada pelo preconceito relacionado aos transtornos vividos por essas pessoas.

Forjando o preconceito

Para compreender os pensamento e as ações discriminatórias no ambiente escolar contra as pessoas com transtornos mentais é preciso que se busque a raiz desse problema. Para tanto, em seu texto: Serão os estereótipos e o preconceito inevitáveis? O monstro da automacidade, os autores Lima e Vala traçam um caminho que parte do pensamento discriminador em direção as causas que levaram indivíduos a pensarem e agirem com base nessa ideia. Assim, eles chegam à conclusão de que a discriminação tem como seu principal alicerce o preconceito, ou seja, uma opinião preconcebida, sem que haja um conhecimento, uma base objetiva sobre o que se está discriminando. Esse preconceito tem como base cognitiva os estereótipos forjados por uma categorização social (2004, p. 42).

Ainda de acordo com os Lima e Vala, essa categorização possui três propriedades respectivamente: *“(i) etiqueta ou rotula as informações do mundo físico e social em termos de categorias, (e.g., raça e gênero), (ii) minimiza as diferenças dentro do grupo e exagera as diferenças entre os grupos, e (iii) produz uma interpretação dos comportamentos dos membros dos grupos em termos de estereótipos (2004, p. 42).*

Assim, os autores acima concluem que por questões de economia psíquica, a presença de uma característica de fácil identificação seria

o suficiente para desencadear um processo automático de formação e consolidação de um ou mais estereótipos que surgem como o resultado de um processo em que, a falta de consciência por parte de determinados alunos que não apresentam transtornos mentais, torna-os impossibilitados de possuírem o controle sobre essa situação, desencadeando fatores que certamente culminarão com a discriminação (2004 p. 43), denominada de psicofobia, termo criado por Antônio Geraldo da Silva, quando esteve à frente da Associação Brasileira de Psiquiatria, e que a definia como “*o preconceito ou discriminação contra pessoas com transtornos ou deficiências mentais*” (PRÓ-VIDA, 2022).

Surge uma barreira: a desinformação e os seus efeitos

Além da análise sobre transtornos mentais, educação inclusiva, preconceito e discriminação, torna-se necessário explorar alguns conceitos relacionados à boatos ou falsas informações, que nos últimos anos passou a ser conhecida como “desinformação”. A desinformação pode ser considerada um importante instrumento para alimentar tanto o sentimento preconceituoso como a prática da segregação contra alunos e alunas com transtornos mentais. Essa ferramenta esteve presente em diversos momentos da história, o que pode ser observado em vários episódios no Brasil como o Plano Cohen em 1937, a negação por parte das autoridades da existência da epidemia de meningite meningocócica entre os anos de 1971 e 1974, e, mais recentemente as desinformações produzidas e disseminadas sobre os efeitos e eficácia da vacina contra a Covid-19 amplamente divulgada pela mídia.

Nos últimos anos, essas falsas informações têm se mostrando eficazes em decorrência do seu potencial de propagação, devido a facilidade do acesso à internet e da popularização das redes sociais.

Para entender o que são e como funcionam essas informações é pertinente analisar como elas são pensadas e estruturadas.

Existem vários estudos que se propõem a definir os fenômenos relacionados as falsas notícias direcionadas aos diversos segmentos da sociedade. Essas iniciativas são criadas com o intuito de tentar resolver os diversos problemas relacionados ao tema que surgiram, surgem e crescem, principalmente nesses últimos anos por diversas razões, dentre as quais vale destacar a intensificação do fluxo de informações proporcionada pela expansão e popularização do acesso à internet.

Um desses trabalhos produzidos que se tornou referência nesse assunto foi o relatório “*Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking*” encomendado pelo Conselho Europeu em 2017. Nele é apresentado o conceito de “desordem informacional”, que abrange três fenômenos: o *misinformation*, o *malinformation* e o *disinformation*.

Segundo o relatório, a *misinformation* se caracteriza pela não intenção de desinformar. Esse modelo abrange tanto quem produz uma notícia inverídica por descuido, como quem, sem a má intenção as dissemina.

A *malinformation* utiliza elementos verdadeiros para construir uma história com o intuito de manipular opiniões e promover ações específicas. Pode-se citar como exemplos desse fenômeno, o sensacionalismo, a descontextualização, os discursos de ódio, os *clickbait* ou caça-cliques (manchetes, legendas ou imagens que não condizem com o conteúdo) e alguns tipos de vazamentos de dados sigilosos, especificamente aqueles com o intuito de causar prejuízos ou auferir ganhos (...) (WARDLE e DERAKHSHAN, 2017b).

Por último, observa-se que a desinformação se caracteriza pelo uso de informações falsas com a intenção de causar algum tipo de mal.

São esses os conteúdos, tanto falsos como maliciosos, que podem ser desde conteúdos jornalísticos fabricados, até memes, vídeos, imagens, ou outro canal de informação.

Educação versus desinformação: uma (con)vivência antagônica na escola:

Na segunda metade do século XX, houve uma ampliação das políticas voltadas primeiramente para a integração e posteriormente para a inclusão de pessoas diagnosticadas com algum transtorno mental no ensino regular. Essa iniciativa obteve destaque principalmente a partir da Declaração de Salamanca realizada no ano de 1994 que versou sobre os Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, e que serviu como uma das bases para leis e normatizações no Brasil posteriores, como o Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009, a Convenção Internacional – PCD e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Lei da Inclusão.

No dia a dia das escolas, em especial, das escolas públicas brasileiras, apesar dos esforços empreendidos em prol da educação especial e inclusiva, sempre foi percebido, às vezes de maneira mais tênue, às vezes de maneira mais incisiva, alguns elementos como: a estigmatização, a criação de estereótipos e a consequente produção de preconceitos e a discriminação, que impedem a plena eficácia do processo de inclusão dessas pessoas com transtornos e dificulta a garantia do seu direito a educação.

Dentre esses fatores, percebeu-se que o meio de desinformação denominada desordem informacional, além de se encontrar presente, desde sempre como uma barreira no processo de inclusão educacional, nos últimos anos, tem-se visto uma ampliação na quantidade

de elementos de desinformação destinadas a esse público, mais especificamente com relação a sua presença em sala de aula e ao seu desenvolvimento e no desenvolvimento dos demais colegas de turma que não foram diagnosticados com algum tipo de transtorno mental.

Segundo a neurologista Dra. Rojas, em uma entrevista sobre as dificuldades enfrentadas por pessoas com Transtorno do Espectro Autista para o site Giro Marília afirma que tanto a falta de informação quanto o preconceito são considerados importantes barreiras para os autistas porque, apesar de haver um número considerável de pessoas com esse tipo de transtorno, o conhecimento sobre essa condição ainda é insuficiente tanto para educadores, como para profissionais de saúde e também para parte da sociedade que tende a possuir dificuldade em lidar com aquele indivíduo que é considerado diferente, e com isso, pensa e age ainda mais de forma preconceituosa e excludente contra eles (2023).

Esses efeitos negativos da desinformação contra os estudantes com algum transtorno de neurodesenvolvimento ou disruptivo, do controle de impulso e da conduta também podem ser confirmados por meio de matéria publicada por Mendes site Agência da Hora:

Eu sou resultado de uma desinformação absoluta”, foi assim que o jornalista Bruno Nasser se definiu em depoimento no vídeo “TDAH histórias reais”. A população no geral tem pouco conhecimento sobre o transtorno e acaba apresentando preconceito, dilema que afeta diretamente a pessoa com essa neurodivergência. Juntamente a ele, outras 2 milhões de pessoas no Brasil passam pelas mesmas questões ao viver com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH (...).

(...) Jaine (pseudônimo), estudante de 14 anos, conta que o bullying foi um fator que influenciou muito a sua vida escolar já que, por falta de conhecimento, os colegas faziam piadas acerca de suas características e sobre o tratamento. Ela enfatizou que isso foi um dos maiores problemas em relação ao transtorno, pois com as condições certas a aprendizagem ocorre, mas o prejulgamento e a discriminação a prejudicam de várias formas. (2022)

Por meio do exposto acima, é permitido compreender que, apesar dos esforços e das políticas voltadas para educação especial e inclusiva, que visam garantir o direito constitucional e cidadão da educação para todos, por meio de novas ideias, reflexões, leis, práticas pedagógicas e metodológicas, a desinformação ainda pode afetar negativamente, tornando-se uma barreira para o desenvolvimento educacional e social nas escolas públicas brasileiras.

Considerações finais

Diante do que foi discutido nesse estudo, foi possível analisar como a desinformação em relação aos(as) alunos(as) com alguma forma de transtorno mental, em especial, de neurodesenvolvimento e disruptivos, os afetam nas instituições públicas de ensino no Brasil.

No decorrer dessa pesquisa, foi possível compreender um pouco mais sobre o que atualmente são considerados os transtornos mentais, algumas categorias e suas principais características e especificidades. Viu-se que a proposta de inclusão surge e se desenvolve, mas inversamente proporcional a ela são criadas barreiras que dificultam o estabelecimento da garantia do direito a educação para todos, principalmente, devido ao construção de estigmas, estereótipos, preconceitos e discriminação batizada de psicofobia contra estudantes que vivem com essa condição “biopsicossocial” (BALDISSERA, 2021). Em seguida, foi observado como os instrumentos de desinformação podem se configurar como uma forte barreira em desfavor do desenvolvimento educacional e social de discentes com algum tipo de transtorno mental.

Por fim, conclui-se que ainda é possível ser trabalhado uma variada gama de pontos em estudos posteriores, com relação a necessidade de elaborar paulatinamente mais estratégias, além das

que já existem, para combater e conter o avanço da desinformação e assim, garantir o pleno acesso de todos, assim como determina a Constituição Brasileira de 1988, e tornar todos, plenamente cidadãos.

REFERÊNCIAS:

BALDISSERA, Olívia. Modelo biopsicossocial: dê adeus à separação entre saúde física e mental. PÓSPUCPRDIGITAL. 2021. Disponível em: <<https://posdigital.pucpr.br/blog/modelo=-biopsicossocial#:~:text=O%20que%20%C3%A9%20o%20modelo,estar%20no%20organismo%20do%20paciente>>. Acesso: 17 de julho de 2023.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso: 18 de julho de 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 18 de julho de 2023.

Brasília: Ministério da Saúde, 2020. BRASIL. Decreto Executivo nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Brasília: Diário Oficial da União. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso: 18 de julho de 2023.

Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

Educação Inclusiva. DIVERSA. Disponível em: < <https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/o-que-e-educacao-inclusiva/?ref=15034>>. Acesso em: 18 de julho de 2023.

LIMA, Marcos Eugênio Oliveira, VALA, Jorge. In: LIMA, Marcos Eugênio Oliveira; PEREIRA, Marcos Emanuel (org.). Estereótipos, preconceito e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas. Salvador: EDUFBA, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. INCLUSÃO ESCOLAR: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Ana Carolina. “Sou resultado de uma desinformação absoluta”, o dilema de estudantes com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Agência da hora: Agência experimental de notícias. 2022. Disponível em: <<https://ufsm.br/r-825-602>>. Acesso: 22 de julho de 2023.

Problemas mentais. Organização Mundial de Saúde. 2022. Disponível em: <<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>>. Acesso em: 17 de julho de 2023.

PRÓ-VIDA. Psicofobia – Seu preconceito causa sofrimento. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios – TJDF. 2022. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/informacoes/programas-projetos-e-aco-es/pro-vida/dicas-de-saude/pilulas-de-saude/psicofobia-seu-preconceito-causa-sofrimento#:~:text=O%20significado%20original%20do%20termo,com%20transtornos%20ou%20defici%C3%AAs%20mentais..> Acesso em: 19 de julho de 2023.

ROJAS, Catarina Falleiros Nogueira. Desinformação é um dos maiores desafios do autismo, diz especialista. Por Redação do Giro Marília. Giro Marília. 2023. Disponível em: <<https://www.giromarilia.com.br/noticia/giro-marilia/dia-de-conscientizacao-especialista-fala-sobre-desinformacao-preconceito-mitos-e-verdades-sobre-autismo/122811.>> Acesso: 22 de julho de 2023.

WARDLE, C.; DERAKHSHAN, H. “Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making.” *Council of Europe report*, v. 27, 2017b.

CAPÍTULO 3

CANTO DO ABOIO NO COTIDIANO DO VAQUEIRO NORDESTINO

Cicero Carlos Mendes

RESUMO

O aboio é um canto poético bastante presente no Nordeste brasileiro nas atividades laborais do vaqueiro, sendo o vaqueiro, figura central do Nordeste que faz do seu trabalho uma festa, contribuindo assim para uma expansão cada vez maior do sertão e da sua cultura, homem que traz consigo coragem e bravura e utiliza o aboio para se comunicar com o gado e para expressar seus sentimentos. Diante disso, objetivando levantar informações sobre o processo histórico do surgimento do aboio, bem como a origem do vaqueiro no sertão nordestino, buscando debater ainda as manifestações do aboio nos dias atuais. A escolha pelo tema, deu-se na perspectiva de apropriar-se de informações a respeito do aboio enquanto um canto de trabalho para assim melhor compreender a manifestação desse na atualidade. A metodologia deste estudo se deu com base em pesquisas bibliográficas de autores que tratam sobre a referida temática, constituindo-se assim em uma pesquisa quantitativa descritiva. Serviram de embasamento teóricos autores como MENDES (2015), SANTOS E DINIZ (2012) MELO E COSTA (2003). Com o estudo foi possível compreender que o aboio de princípio foi empregado como um canto de trabalho do contexto do vaqueiro manifestando-se na atualidade como um gênero musical.

PALAVRAS CHAVES: Vaqueiro. Aboio. Nordeste.

ABSTRACT

The aboio is a poetic song very present in the Brazilian Northeast in the work activities of the cowboy, being the cowboy, central figure of the Northeast who makes his work a party, thus contributing to an increasing expansion of the sertão and its culture, a man who he brings with him courage and bravery and uses the aboio

to communicate with the cattle and to express his feelings. In view of this, aiming to gather information about the historical process of the emergence of the aboio, as well as the origin of the cowboy in the northeastern backlands, seeking to discuss the manifestations of the aboio in the present day. The choice for the theme was given in the perspective of appropriating information about the aboio as a work corner to better understand its manifestation today. The methodology of this study was based on bibliographic research of authors who deal with the aforementioned theme, thus constituting a descriptive quantitative research. Authors such as MENDES (2015), SANTOS E DINIZ (2012) MELO E COSTA (2003) served as theoretical basis. With the study it was possible to understand that the principle aboio was used as a work song in the context of the cowboy manifesting itself today as a musical genre.

KEYWORDS: Cowboy. Aboio. North East.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo buscou resgatar a origem do aboio no mundo e sua inserção histórica juntamente com o vaqueiro no nordeste brasileiro, enquanto canto de trabalho do vaqueiro nos campos do Sertão, destacando a luta diária do vaqueiro, suas contribuições para o desenvolvimento do Sertão Nordestino e seu valor enquanto construtor de uma cultura, bem como, abordando ainda sobre o processo de transformação do aboio e como se configura na atualidade.

Considerando que o caminho percorrido na ocupação do território nordestino, principalmente o sertão foi feito pela condução do vaqueiro, o que fez desse homem, trabalhador de singular especificidade e símbolo brasileiro, considerando-o ainda como mestre de saberes diversos, grande responsável por este fenômeno

sociocultural, desenvolveu-se o presente trabalho, para que assim se tornasse possível adquirir um conhecimento mais amplo sobre o aboio e a figura vaqueiro no sertão nordestino.

Diante disso, inicialmente fez-se uma abordagem sobre o conceito de aboio, suas origens no mundo e a sua inserção no nordeste, prosseguindo, enfatizou-se as principais características do trabalho do vaqueiro, seu modo de vida e as características, abordando as suas contribuições histórica, econômica, social e cultural na colonização e desenvolvimento do sertão, relatando ainda a respeito da expansão da pecuária no sertão nordestino, as atribuições que competem ao vaqueiro e a rotina do seu dia a dia.

Por fim discorreu-se novamente sobre o aboio, foco principal deste trabalho, enquanto comunicação singular entre o vaqueiro e o gado, canto que caracteriza o vaqueiro, quando aboia para conduzir o gado, transmitindo seus sentimentos, cantando em versos pelas festas de gado, seu universo lúdico e trágico, imbuídos de certezas e dúvidas, de esperanças e decepções, debatendo as principais transformações que ocorrem ao longo da história e que na atualidade não se emprega mais somente como um canto de trabalho, mas, também como um gênero musical apresentados em eventos festivos por aboiadores e interpretes.

Com a produção deste artigo, buscou-se reunir informações e conhecimentos mais amplos sobre o aboio e a cultura do vaqueiro, que devido à grande evolução dos tempos vem se apresentado sofrendo transformações e adquirindo novos conceitos e modalidades.

2 O ABOIO- UM CANTO MELÓDICO DE COMUNICAÇÃO ENTRE O VAQUEIRO E O GADO.

O aboio é um canto poético do vaqueiro, entoado nas atividades com o gado, geralmente é um canto improvisado, com pouca ou nenhuma letra, apresenta uma linha melódica longa e só musical, é uma expressão sonora típica na região do nordeste brasileiro, bastante cantado por vaqueiros nos seus afazeres laborais, uma melodia vagarosa, em sintonia com o ritmo dos movimentos dos animais, de ampla e extensa utilidade.(MENDES, 2015).

Aboia-se para conduzir o gado, para chamar a atenção (isto porque o gado parece compreender a voz do vaqueiro) festejar um grande feito, uma façanha de valentia, como ainda em circunstâncias de tristeza, como em caso de morte de um cavalo, uma rês ou de um vaqueiro “ assim como o canto gregoriano, o aboio entra em comunhão com o divino do sertão e louva o chão de terra batida, a poeira que sobe, o mato, o animal e o homem”(SANTOS E DINIZ, 2012, p.8).

Buscando uma definição para o verbo aboiar, verifica-se que este se configura além de um canto de trabalho, sendo definido em um plano musical, enquanto manifestações resultantes de emoções, por meio de gritos interfectivos. (ANDRADE,1993, apud MAURICIO, 2006)

E nesse contexto, mesmo com significados semelhantes, o verbo aboiar difere-se do aboio, sendo que: “o primeiro é destituído de palavras com simples vocalizações, como: “boi”, “êh boi”; e o outro é o canto constituído de estrofes e toadas livres ”(CASCUDO, apud SANTOS E DINIZ,p.7). Caracterizando-o como funcionamento da voz poética, este é muito mais que uma simples performance vocal, tanto nos cantos executados apenas por sons a partir de sílabas ou vogais, tanto naqueles formados por palavras repetidas.

O aboio tem a característica de ser um entoar lento e de poucos fonemas, que compreende uma melodia simples e quase uníssona, contendo espaços entre estes fonemas simples que são preenchidos por pequenas expressões cantadas lentamente, como: Ô Boi; Ê boinho; Ê gado manso; Fasta pra lá Boi. (VIEIRA, 2007, p14)

Assim sendo, no tocante a origem e a construção da natureza musical do aboio, este parece ser anterior ao da literatura, conforme as pesquisas, sua existência antecede a criação literária, o que, no entanto, não minimiza sua relevância dentro do contexto literário e cultural. (COSTA,2018)

Conforme Medina (2017), o aboio é denominado como um canto de trabalho, visto que é empregado na tarefa cotidiana, começando e terminando no ambiente laboral, muito embora na atualidade este já adquiriu reconhecimento enquanto gênero musical e vem sendo cantado por vários artistas, em diversas regiões do país, mas, no entanto, não possui as características peculiares e original do canto improvisado, empregado com fins na lida com o gado em contexto rural.

Maurício (2006) o classificou como canto de trabalho social, lúdico e lírico, essas três vertentes comportam a complexidade desse gênero que passeia entre o jogo efêmero da oralidade e a perpetuação do fazer artístico.

Existe também outro tipo de aboio, que é cantado em versos, geralmente são composições de poemas inspirados em temas agropastoris, este é vinculado a origem moura tendo possivelmente chegado ao país por meio dos escravos mouros da ilha da Madeira, em Portugal, país que é comum essa forma de aboio (FERREIRA, 2014).

Diante desse contexto Vieira (2007) enfatiza que o aboio não se trata hoje apenas de um canto de divertimento, é uma coisa séria e antiga, um cantar amargo, saudoso, que flutua no vento e atravessa

dimensões, é um retrato do vaqueiro tangendo o gado no meio do mato, sob o sol quente nos confins do Sertão, um canto que conta histórias e lendas. O aboio para o autor caracteriza-se também como sendo um relato real de aventuras e da labuta na lida de todos os dias em que o espaço se enche dos ecos da tradição em que o vaqueiro encontra muito mais do que um veículo de eficaz comunicação entre ele e o gado, é também uma maneira de relaxar do cansaço, a forma mais prática que o sertanejo encontra para entrar em contato com seu interior, de acalmar a alma, exteriorizar as emoções, sintonizar-se com seu ambiente.

O aboio é um entoar lento e de reduzidos fonemas, que se caracteriza por melodia simples e quase uníssona, com espaços entre estes fonemas simples que são complementados por pequenas expressões cantadas lentamente: Ô Boi; Ê boinho; Ê gado manso; Fasta pra lá Boi. Requer com isso uma voz encorpada e de timbre alto para alcançar o mais distante possível em um campo aberto.

Além de instrumento de animação, representa estímulo, motivação para encarar os desafios, servindo também de referência de localização para a vaqueirama quando adentram a mata. VIEIRA (2007)

Saindo do contexto de seu surgimento e abordando sobre sua existência e desenvolvimento, verifica-se que é um canto bastante presente no sertão brasileiro, sua introdução na história consta desde o surgimento da figura do vaqueiro no cenário nordestino, ocorrido por volta da década de 30 no século XVI, em decorrência da colonização do Brasil.

2.1 O Surgimento da Figura do Vaqueiro no Nordeste Brasileiro

Conforme Silva et al (2012) o povoamento do interior do Nordeste caracterizou-se pela sua forma desordenada, estabelecendo grandes propriedades de terra com pouca densidade populacional, com a criação de gado como principal base econômica. As fazendas de gado empregavam um número reduzido de trabalhadores, dada a peculiaridade desta atividade. As aglomerações urbanas eram pouco povoadas, localizando-se próximas de rios e outras fontes de água, e também das paradas durante o transporte do gado e o comércio de primeiras necessidades.

Segundo Castro (2010) nesse contexto destacaram-se inicialmente duas atividades: a pecuária e a agricultura de subsistência. Processo que aconteceu quando as primeiras cabeças de gado chegaram ao Brasil trazido das Ilhas de Cabo Verde, para a capitania de São Vicente e da capital da colônia foi se dispersando para a região de Pernambuco e daí para todo o nordeste.

Em um trecho que mostra a chegada do gado no Brasil, Castro (2010) discorre:

Cabe a capitania de São Vicente a glória de ter trazido as primeiras cabeças de gado para o Brasil sistematicamente no governo de Tomé de Souza, primeiro Governador-Geral e, de certo modo, o gado desviou sua atenção para o interior brasileiro, fazendo surgir assim a figura do vaqueiro, uma espécie de desbravador dos "Sertões". (CASTRO, p. 26-27, 2010).

Diante disso, em decorrência da atividade do trabalho com a cana de açúcar e seus derivados que se desenvolveu no Nordeste, paralelo ao cultivo desse produto se concentrou o desenvolvimento da pecuária, ocupando duas funções- auxiliar no trabalho com a cana e contribuir com a exploração, conquista e desenvolvimento do povoamento dessa região brasileira.

Com a intensificação da criação de gado, veio a necessidade de pessoas para lidar com o rebanho, surgindo assim o vaqueiro, sendo função desses homens manter o rebanho distante dos canaviais, domar e identificar o rebanho com alguma marca referente ao seu dono, proteger o gado contra o ataque de outros animais, cuidar da saúde destes, zelar pela sua alimentação entre outros (PEREIRA,2012).

Pela dureza do trabalho desenvolvido em meio a caatinga e tendo que lidar com as diversas adversidades impostas pela natureza esses homens passaram a ser conhecido e intitulados como corajosos, brávio, guerreiros e destemido, se tornando personagem importante da ocupação histórica, geográfica, social e cultural do Nordeste. “O cenário que compõe a região sempre esteve ligado aos seus personagens, às histórias, a forma de viver simplória, as músicas, os poetas, enfim, essas peculiaridades acabam por determinar o jeito de viver dos homens no Nordeste” (SANTOS E SANTOS, 2017, p.5).

O ofício de vaqueiro é uma arte. Exige apuro técnico, conhecimento, habilidade e criatividade. Envolve uma infinidade de aspectos. Implica em conhecimentos dos mais variados – sobre o ambiente, a lida com o gado – e implica também na construção de um imaginário que o diferencia dos demais ofícios ligados ao sertão. É uma atividade complexa e peculiar e suas correlações vão muito além do âmbito do trabalho. (IPAC, 2013, p.45).

Nesse sentido, é oportuno ainda destacar que no início a criação de gado se resumiu aos trabalhos nos engenhos, como força de tração e também de alimentação. O rebanho bovino era de propriedade dos senhores de engenhos, com a expansão da atividade canavieira, maiores extensões de terras se fazia necessário, diante disso o gado precisou ser deslocado para outras regiões, distanciando-se dessas áreas de cultivo e dando início outra etapa de organização e desenvolvimento das atividades econômicas – a agricultura e a pecuária que assumiram caráter interdependentes, porém separadas. (ALENCAR, 2011)

Devido ao crescimento da agroindústria do açúcar surgiram também conflitos entre os criadores de gado e os donos de engenhos o que representou mais um motivo para que o rebanho bovino precisasse ser afastado, evitando assim prejuízos nas lavouras de cana, uma vez que no momento o gado servia somente para alimentação, transporte e força de trabalho, enquanto que a cana era a fonte de lucro principal. (PEREIRA, 2012)

Teixeira (2012) discorre que desde a colonização, o gado sempre foi criado solto, por isso a coragem e a habilidade dos vaqueiros eram indispensáveis para que se mantivesse o gado junto, abrir estradas, desbravar regiões, conduzir o rebanho a localidades adequadas, entre outros e nessa labuta o aboio sempre se configurou como uma linguagem entre o vaqueiro e o gado, a melodia do aboio assume um veículo de comunicação entre ambos, “O aboio é um canto melancólico com que os sertanejos do Nordeste ajudam a marcha das boiadas” (ANDRADE, 1987, p. 54).

De acordo Monteiro (2017) de principio os vaqueiros eram homens livres que não possuíam terras e assumiam o compromisso de cuidar do rebanho de um patrão, trabalhando pelo sistema de “partilha”, ou seja, a cada determinado tempo, recebia algumas reses, como pagamento pelo serviço prestado. A vida cotidiana do vaqueiro no período do seu surgimento era exclusivamente voltada a lidar com a criação do gado e às relações familiares. Os fazendeiros geralmente habitavam cidades do interior próximas de suas fazendas, dedicando-se normalmente a outras atividades econômicas e políticas. Assim a fazenda ficava aos cuidados, durante a maior parte do ano, do vaqueiro.

Assim os vaqueiros tinham autoridade sobre os outros trabalhadores da fazenda, passava a vida cuidando do gado desde o período mais chuvoso, de inverno, quando as condições climáticas

permitiam uma boa produtividade, com a produção do leite e da carne para consumo e venda, até as épocas mais secas quando por vezes o vaqueiro precisava ajudar o gado a se alimentar fornecendo-lhe pedaços de cactáceas.

No período chuvoso, denominado inverno, o gado era solto todas as manhãs, após o “desleitamento” nas extensões de terra próximas as fazendas para uma alimentação livre, porém mesmo com o rebanho solto não diminuía o trabalho do vaqueiro que passava o dia montado a cavalo percorrendo as extensões da propriedade, verificando a saúde do gado e o aparecimento de alguma rês que não fizesse parte da criação da fazenda. No momento de migração do gado para outros locais com mais pastagem tinha que por vezes atravessar grandes distâncias, tendo de capturar as reses que fugiam e debandavam na caatinga fechada por espinhos e gravetos pontiagudos. (MONTEIRO, 2017)

Diariamente também realizava a separação dos bezerros e junto com a família trabalhava na feitura dos queijos e da coalhada. Na fazenda ainda consertavam as cercas, reconstruía os currais, reformavam a casa, entre outros serviços. Sendo ainda tarefa do vaqueiro, junto aos agregados sob seu comando, e vaqueiros de outras fazendas, a marcação e doma de alguns novilhos bravios, o que gerava um trabalho duro e exigia habilidade e coragem. (PEREIRA, 2012)

2.2 Aboios e Toadas: do trabalho ao gênero musical

De acordo com Freitas (2016) o aboio na atualidade é um gênero da oralidade, da cultura popular nordestina que durante muito tempo foi exclusivo do ritual do vaqueiro na lida com o gado, porém hoje não mais se restringe a essa utilidade, inserindo-se atualmente como atividade lúdica e artística, o que antes era uma ferramenta de

trabalho, servindo como um meio de comunicação entre homem e animal, com o passar dos tempos passou a ocupar *status quo* de arte e se manifesta na forma de composições melódicas improvisadas, diante disso, o foco saiu do gado e do vaqueiro e passou a expressar a sociedade e o aboiador, ou seja, o tema deixou de ser apenas o gado e os elementos ligados a essa realidade e passou a ser sociedade, o sujeito que antes era o vaqueiro, agora é o aboiador.

Segundo Vieira (2007) o aboio transformado no gênero toada passou a ser apresentados por duplas de aboiadores, constituindo assim uma simbiose destes dois cantos, associando essas duas expressões populares descritas, os registros constam a partir da década de 70 gravações destes cantadores-aboiadores que passaram a adotar essa atividade como meio de sobrevivência cantando em duplas em festas de vaqueiros, vaquejadas e feiras, espalhados por todo o Nordeste, assim esses artistas passaram a percorrer o nordeste cantando suas composições ou de outros compositores em realizações de eventos geralmente ligados aos vaqueiros.

As transformações ocorridas dentro da cultura dos vaqueiros ampliaram a maneira como o termo aboio pode ser compreendido. Atualmente, ele é direcionado também às toadas, que são representações musicais compostas por versos e rimas, acompanhadas ou não por um instrumento, como sanfona e viola, e possui um caráter de transmissão oral mais efetivo, visto a possibilidade de memorização desses versos. O aboio também se refere à manifestação musical, de uma maneira ampla, encontrada nos 'Festivais de Aboio', que são festas com características rurais, comportam a cultura do vaqueiro e tornam mais comercial essa prática, pela via do rádio, das competições de vaquejada, de gravações de Cds e das rodas de toadas. (LORENA, 2017, p.20)

Diante disso, com o avanço e difusão desse novo gênero surgiu as gravações feitas em discos de vinil, LP, e fitas K7, entre outros que deram início a essas gravações pode-se se citar Vavá Machado e Marcolino, Wilson Aboiador e Aluisio, Galego Aboiador, Nem Valter

e Nena de Alagoas, esses materiais fonográficos geralmente encontram-se com pouca catalogação, contendo reduzida informação sobre os cantores, os títulos e datas das composições gravadas nas mídias (VIEIRA, 2007).

Nesse contexto Sousa (2020), ao discorrer sobre o aboio, desde sua origem aos dias atuais, afirma-se as mesmas concepções dos demais autores aqui já expostos, acrescentando ainda a sua perpetuação por meio das toadas e apresentações em festividades de diversas naturezas, acompanhado por diversos instrumentos musicais, destacando na atualidade a dupla de aboiadores pernambucano: Chico Justino e Cícero Mendes que além de cantar o aboio improvisado criado na hora, geralmente em sextilha (estrofes de 6 versos ou seis linhas) de acordo com o tema do evento ou como solicita o contratante, cantam ainda canções e toadas de composições próprias ou de outros compositores.

A dupla tem grande aceitação de público e percorre o nordeste brasileiro e várias outras regiões do país, com o compromisso de propagar e preservar as raízes sertanejas nordestinas, no intuito de manter viva uma cultura que encontra-se na história de povoamento e desenvolvimento do nordeste.

A referida dupla, também são integrantes do Grupo Coral Aboios de Serrita-PE, grupo que surgiu a partir de uma adaptação da Fundação Quinteto Violado nas ações das Frentes Produtivas do Programa Federal de Combate aos Efeitos da Seca no referido município, assim Grupo Coral Aboios, sob a coordenação musical do Quinteto Violado.

A oficina do Coral Aboios formou um grupo de 15 aboiadores com padrão artístico/musical capaz de representar e divulgar dignamente esse gênero original de canto de trabalho do vaqueiro nordestino. Um canto dolente, geralmente executado a uma só voz, cujo conteúdo envolve o imaginário do vaqueiro, os valores do entorno, o gado, o cavalo, a fazenda, os amores, a mulher bonita, a casa, os filhos, elementos estes, que aparecem

na poesia improvisada e que dá o ritmo do tanger do gado, dos cuidados e do dia a dia do vaqueiro. (MELO E COSTA, 2003, p.54)

Os autores retratam o aboio como uma melodia triste, transmitindo um sentimento de uma quase saudade, suando como uma cantiga de solidão mais ao mesmo tempo estranhamente confortante, que acolhe e comove, sendo, portanto, considerado uma marca registrada do homem sertanejo, bem presente em festas do Nordeste e em várias outras regiões do Brasil, perpetuado por vários artistas.

3 CONCLUSÃO

A presente pesquisa permitiu verificar como se deu origem do aboio e do vaqueiro no contexto histórico do Nordeste, compreendendo os elementos do cotidiano vivido pelo mesmo.

Foi possível compreender que o aboio de princípio se revelou como um canto de trabalho do vaqueiro, utilizado nas atividades laborais com o gado e nos trabalhos da fazenda, ora para conduzir o rebanho, ora para externar sentimentos e emoções.

Compreendeu-se com o estudo que o aboio no decorrer dos tempos sofreu modificações tanto quanto sua utilidade, como na composição, o que antes era apenas um canto oral, usados pelos vaqueiros no contexto rural, passou a ser na atualidade um gênero musical de composições elaboradas intencionalmente, servindo de diversão em festas diversas, cantado por aboiadores e vários artistas.

Conclui-se que o aboio enquanto canto de trabalho ou gênero musical, é um forte elemento da cultura popular do Nordeste, com valor histórico cultural peculiar, que sua origem e avanços caminha lado a lado com a história de lutas do homem sertanejo, símbolo de

coragem, bravura e determinação, trata-se de um elemento revelador de identidade.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Francisco Amaro Gomes de. FELIX, Francisco Kennedy Leite. **O vaqueiro e a vaquejada: do trabalho nas fazendas de gado ao esporte nas cidades**. Revista Geográfica de América Central, Número Especial EGAL, 2011- Costa Rica, II Semestre 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451744820546>>. Acesso em abril de 2022.

ANDRADE, Mário de. **As melodias do boi e outras peças**. Preparação, introdução e notas de Oneyda Alvarenga. São Paulo: Duas Cidades; (Brasília): INL, 1987.

CASTRO, Chico. **A Coluna Prestes no Piauí**. Edições do Senado. Brasília, 2010.

COSTA. Pedro Henrique Da Silva. **A prática do canto gregoriano no Mosteiro de São Bento de São Paulo**. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23830/1/PraticaCantoGregoriano.pdf> Acesso em abril de 2022.

FERREIRA, José Luiz. **Aboio: o canto melódico do vaqueiro**. Imburana – revista do Núcleo Câmara Cascudo de Estudos Norte-Rio-Grandenses/UFRN. n. 9, jan./jun. 2014.

FREITAS. Gilmar Carneiro Da Silva. **O aboio como cultura de letramento: efeitos de sentido em versos**. Educon, Aracaju, Volume 10, n. 01, p.1-15, set/2016. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8917/3/o_aboio_como_cultura_de_letramentoefeitos_de_sentido_em_versos_de.pdf Acesso em abril de 2022.

IPAC- Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia. **Ofício de Vaqueiro**. Cadernos do IPAC-6. Imp. Ver. Salvador: Secretaria de Cultura do Estado da Bahia, 2013. Disponível em: <http://agentes-culturais.com.br/wp-content/uploads/2017/03/livro_of%C3%ADcio_de_vaqueiros.pdf>. Acesso em abril de 2022.

LORENA, Jessiara Menezes. **Aboio: Ressonâncias Do Contato De Uma Atriz.UB-Brasília, 2017**. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/25225/1/2017_JessiaraMenezesLorena.pdf. Acesso em abril de 2022.

MAURÍCIO, Maria Laura de Albuquerque. **Aboio, o canto que encanta: uma experiência com a poesia cantada na escola**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

MEDINA, Maria de Fátima R. Medina and Maria Aparecida R. **Aboio: Poesia e canto no compasso do gado**. Miscelânea p. 51-72, 2017.

MELO, João Marcelo. COSTA, Rita Maria. **Frente Cultural: experiências socioculturais no ambiente do semi-árido brasileiro**. Brasília: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural/NEAD; Recife: Fundação Quinteto Violado, 2003. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/md000026.pdf>. Acesso em março de 2022.

MENDES, Caçula Adriano. **Aboio no Sertão Paraibano: Um canto no trabalho, um trabalho no canto**. 132 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós Graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/12760576/Aboio_no_Sert%C3%A3o_Paraibano_Um_canto_no_trabalho_um_trabalho_o_canto Acesso em março de 2022.

MONTEIRO, Natiele. **Vaquejada: Atividade Popular Cultural Ou Maus Tratos Aos Animais? Uma Análise Da (In) Constitucionalidade Da Emenda À Constituição N° 96 De 2016**. Universidade Do

Extremo Sul Catarinense. Criciúma 2017. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/6087/1/NATIELE%20MONTEIRO.pdf>. Acesso em março de 2022.

PEREIRA, Renan Martins. **Dominação e confiança: vaqueiros e Animais nas pegadas de boi do sertão de Pernambuco**. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 11 n. 2 jul/dez. 2016. Disponível em: <<https://teoriaecultura.ufjf.emnuvens.com.br/TeoriaeCultura/article/viewFile/2936/2283>>. Acesso em abril de 2022.

SANTOS, Ana Lygia dos. DINIZ Júlio César Valladão. **Pela Longa Estrada, Eu Vou. Estrada Eu Sou: A Canção De Aboio Na Cultura Popular E Na Literatura**. CCPG, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: https://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccpg/pibic/relatorio_resumo2012/relatorios_pdf/ctch/LET/LET-Ana%20Lygia%20dos%20Santos.pdf. Acesso em março de 2022.

SANTOS, Laina Ramos dos. SANTOS, Dalila Carla dos. **O Vaqueiro, a Missa e o Couro - A História da Missa do Vaqueiro de Serrita-PE e sua Representação Cultural**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XIX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – Fortaleza - CE –2017. Disponível em: <<http://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2017/resumos/R57-0542-1.pdf>>. Acesso em março de 2022.

SILVA, et al. **História Do Povoamento Bovino No Brasil Central**. Revista UFG / dezembro 2012 / Ano XIII nº 13. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48451/23779>. Acesso em abril de 2022.

SOUSA, Cecília. (org). **Antologia da ALESPE**. Clube dos Autores, 2020.

TEIXEIRA. Jodenir Calixto. **A Trajetória Da Pecuária Bovina Brasileira**. Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente, n.36, v.1, p.26-38, jan./jul. 2014.

VIEIRA. Natã Silva. **Cultura De Vaqueiro: O Sertão E A Musica Dos Vaqueiros Nordestinos**. Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. UFBa, BA, 2007. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecult2007/NataSilvaVieira.pdf> Acesso em abril de 2022.

CAPÍTULO 4

CONHECIMENTO E UTILIZAÇÃO DAS PLANTAS MEDICINAIS DA CAATINGA PELOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA ESCOLA MUNICIPAL ESTANISLAU LUÍS BIONE EM OROCÓ-PE

Denise Pereira Cavalcante

RESUMO

A caatinga é um bioma encontrado na região nordeste do Brasil, é rico em biodiversidade, com várias utilidades e importância cultural na região onde se encontra. Ocupa uma área de 895 mil quilômetros quadrados e é um dos biomas mais ameaçados pela exploração. As principais causas da degradação ambiental contra a flora desse bioma na região são as queimadas e o desmatamento para retirada de lenha na fabricação de carvão, diante desse fato, faz-se necessário conhecê-lo melhor e assim preservá-lo. Portanto este trabalho teve como objetivo constatar o nível de conhecimento dos alunos em relação à caatinga, sobre a sua utilização e preservação. Foram feitas entrevistas através de questionários com 100 alunos da Escola Municipal Estanislau Luís Bione na cidade de Orocó (PE). Com o intuito de descrever e compreender as concepções dos docentes em relação aos seus conhecimentos sobre a caatinga, nos resultados da pesquisa foi possível constatar que dos 100 entrevistados, cerca de 88 conhecem o bioma e tem contato com o mesmo.

PALAVRAS-CHAVE: Caatinga, escola, meio ambiente.

ABSTRACT

The caatinga is a biome found in the northeast region of Brazil, it is rich in biodiversity, with several utilities and cultural importance in the region where it is located. It occupies an area of 895 thousand square kilometers and is one of the biomes most threatened by exploitation. The main causes of environmental degradation against the flora of this biome in the region are the fires and deforestation for the removal of firewood in the manufacture of charcoal, in view of this fact, it is necessary to know it better and thus preserve it. Therefore, this work aimed to verify the level of knowledge of the students in

relation to the caatinga, about its use and preservation. Interviews were carried out through questionnaires with 100 students from the Estanislau Luís Bione Municipal School in the city of Orocó (PE). In order to describe and understand the teachers' conceptions in relation to their knowledge about the caatinga, in the research results it was possible to verify that of the 100 interviewees, about 88 know the biome and have contact with it.

KEYWORDS: Caatinga, school, environment.

INTRODUÇÃO

A palavra caatinga, de origem tupi, significa mata branca. Pelo fato de ser típica da região nordeste de clima semiárido, apresenta-se verde somente no inverno e no restante do ano é parcialmente ou inteiramente, sem folhas, clara e com caules esbranquiçados. Apesar dessas características é um bioma rico em espécies, e apesar de ser a única grande região natural brasileira cujos limites estão inteiramente restritos ao território nacional, tem sua importância e contribuição para a comunidade da região, mas pouca atenção tem sido dada à conservação desse bioma.

Segundo Barros (2004), para falar da Caatinga, antes de mais nada, é preciso deixar alguns preconceitos, principalmente daqueles relacionados aos aspectos da pobreza paisagística e da biodiversidade, características adotadas por quem desconhece a riqueza e importância da “Mata Branca”.

De acordo com Santana (2004):

“A Caatinga é o único bioma tipicamente brasileiro, abrange uma área aproximada de 800mil km², incluindo todos os estados nordestinos, além do norte do estado de Minas Gerais, o que representa cerca de 11% da superfície do país, e abriga em torno de 29% da população nordestina, assim como aproximadamente 50% da população rural brasileira.”

O bioma dominante é a caatinga arbustivo-arbórea, onde se encontra uma complexidade de espécies nativas dentre as quais destacam a Jurema preta, Jurema branca, Catingueira, Favela, Angico, Aroeira, Braúna, Pereiro, Juazeiro, Imburana de cambão, Imburana de cheiro, Xique-xique, Marmeleiro e Pinhão. Ao longo do tempo a caatinga vem sofrendo além do efeito do clima, uma ação devastadora do homem devido ao desmatamento e povoamentos urbanos tendo como consequência a diminuição das espécies endêmicas desse bioma. A degradação dessas áreas se torna um fator preocupante, pela dificuldade de recuperação do ecossistema em consequência das limitações do meio.

Preocupados com a conservação e preservação dos recursos naturais torna-se evidente e urgente o conhecimento da flora, fauna, solo e clima com informações fundamentais para o desenvolvimento de quaisquer estratégias de ações, evidenciando o valor da biodiversidade, que venham a contribuir para um melhor planejamento de manejo, usos e enriquecimento da caatinga. (CAMACHO 2001).

Esse trabalho pretende avaliar o grau de conhecimento dos estudantes de 6º ano ao 9º ano da escola pública Municipal Estanislau Luís Bione em Orocó(PE), acerca da caatinga, conhecer melhor a vegetação que está inserida no seu cotidiano, a utilização como plantas medicinais, a sua importância e que forma de agressão a mesma vem sofrendo ao longo do tempo com a ação do homem e a razão pela a qual deve preservá-la.

Caatinga: Conheça e Preserve Nossas Raízes.

De acordo com Albuquerque e Bandeira 1995, a palavra caatinga é originária do tupi-guarani que significa “floresta branca” ou “mata branca”, que certamente caracteriza bem o aspecto de vegetação na estação seca, quando as folhas caem. A caatinga é o

único bioma exclusivamente brasileiro, possui extensão territorial de cerca de 800.000 de quilômetros quadrados, que corresponde a 70% da região e cerca de 10% do território nacional. Podemos encontrá-la na região do semiárido nordestino, estão presente nos estados do Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Sergipe, Alagoas, Bahia, Piauí e norte de Minas Gerais.

A caatinga é típica de regiões com baixo índice de chuvas (presença de solo seco). As chuvas ocorrem no início do ano e o poder de recuperação do bioma é muito rápido, surgem pequenas plantas e as árvores ficam cobertas de folhas. As temperaturas médias anuais são elevadas, oscilando entre 25° C e 29° C. O clima é semiárido e o solo, raso e pedregoso, composto por vários tipos diferentes de rochas. As secas são cíclicas e prolongadas, interferindo de maneira direta na vida de uma população de, aproximadamente, 28 milhões de habitantes.

Este ecossistema é extremamente importante do ponto de vista biológico, pois é um dos poucos que tem sua distribuição totalmente restrita ao Brasil. De modo geral, a Caatinga vem sendo subestimada a sua diversidade como pobre e de pouca importância biológica. Porém, levantamentos recentes mostram que este ecossistema possui um considerável número de espécies endêmicas, ou seja, que ocorrem somente na região nordeste e algumas outras áreas do Brasil, e que devem ser consideradas como um patrimônio biológico de valor incalculável, devido a sua capacidade de resistência a um período prolongado de seca e utilização como plantas medicinais pela população da região.

Portanto, objetivou-se verificar por meio de um questionário estruturado o conhecimento dos alunos acerca da temática em estudo, e conseqüentemente obter resultados satisfatórios da pesquisa. Para início do estudo foi solicitada autorização da diretora da escola para

entrevistar os estudantes, feita através de questionários, com o intuito de descrever e compreender as concepções dos alunos quanto ao bioma caatinga, os quais foram aplicados no mês de agosto de 2019 na Escola Municipal Estanislau Luis Bione em Orocó(PE), foram entrevistados no total 100 alunos, escolhidos aleatoriamente das turmas 6º ao 9º ano do ensino fundamental II. Os estudantes foram submetidos ao questionário contendo questões objetivas e subjetivas, cujas respostas foram analisadas. No entanto foram entrevistados no total 100 estudantes e com a aplicação dos questionários, algumas conclusões foram obtidas. Ao perguntar se conhecem as plantas da caatinga dos 100 entrevistados, 88 afirmaram que sim, 10 disseram que não e 2 não responderam.

E.M.E.L.B.(Orocó)	
Alunos entrevistados	100
Meninos	41
Meninas	59
Faixa Etária	11 à 23
Alunos que conhecem as plantas da caatinga:	
SIM	88
NÃO	10
NÃO RESPONDERAM	02
Alunos que conhecem plantas medicinais da caatinga:	
SIM	84
NÃO	16

Alunos que já utilizaram plantas medicinais da caatinga:

SIM 70

NÃO 30

Alunos que acham que a caatinga está sofrendo alguma forma de agressão:

SIM 87

NÃO 11

NÃO RESPONDERAM 02

Tabela 1. Apresentam dados da pesquisa.

Quando perguntados sobre a utilização das plantas medicinais da caatinga, observou-se que, houve um número significativo de alunos que já utilizaram plantas medicinais da caatinga (70%) deles já utilizaram.

Os estudantes listaram as plantas medicinais que são mais utilizadas juntamente com a família, o modo de preparo das substâncias, chás, xaropes, banhos entre outras formas de preparo, o seu modo de uso e as suas dosagens. Das plantas mais citadas estão: a aroeira (*Schinus terebinthifolius*) utilizada na cicatrização de ferimentos e inflamações;

Segundo Franco, as ervas medicinais é sinônimo de chás medicinais, é notório o uso de chás pela maioria dos povos em diversos continentes, seja para o alívio de algum mal estar ou como calmante diante de um episódio de estresse ou de insônia e essa utilização é ensinada em sala de aula em diversas faculdades no continente asiático:

Erva medicinal é sinônimo de chás medicinais. Todo mundo já tomou algum tipo de chá, seja calmante ou para insônia, diurético, contra estresse, etc. Os asiáticos são os povos que mais tomam chás e ensinam até nas salas de aula em diversas faculdades ligadas à saúde, o seu preparo (FRANCO, 2002, p. 15).

As plantas medicinais da caatinga citadas pelos alunos da escola, encontram-se na tabela abaixo:

Plantas medicinais da caatinga já utilizadas pelos alunos:

E.M.E.L.B.(Orocó)

Alecrim (*Rosmarinus officinalis*)
Ameixa (*Prunus domestica*)
Angico (*Anadenanthera colubrina* var. *cebil*.)
Aroeira (*Myracrodruon urundeuva*),
Babosa (*Aloe vera* L.)
Capim-santo (*Cymbopogon citratus*)
Juazeiro (*Zizyphus joazeiro*)
Jurema - (jurema-preta (*Mimosa acutistipula* Benth.) e a **jurema-branca** (*Pithecellobium foliolosum* Benth)
Malvão (*Pericallis malviflora*)
Mandacaru (*Cereus jamacaru*)
Manjerição (*Ocimum basilicum*)
Mastruz (*Coronopus didymus*)
Pau-ferro (*Caesalpinia ferrea*)
Quebra-faca (*Phyllanthus niruri* L.)
Quichabeira (*Sideroxylon obtusifolium*)
Umburana-de-cheiro (*Amburana cearensis*)
Umbuzeiro (*Spondias tuberosa*)

Tabela 2. Apresentam plantas medicinais utilizadas pelos alunos.

É comum a utilização de plantas medicinais da caatinga, por ser possível encontrar uma variedade de espécies que servem de remédios para várias doenças, e essa cultura é repassada às gerações

pelos mais velhos que possuem conhecimentos empíricos sobre a utilização das plantas desse bioma. Como afirma Phillips:

O uso popular de plantas medicinais é uma arte que acompanha o homem desde os primórdios da civilização humana. Esta prática que repassada por via oral, de geração em geração, traz de nossos antepassados informações, os quais retiravam da natureza, plantas que amenizam ou curavam seus males (PHILLIPS, 1993).

Em relação aos alunos que acham que a caatinga está sofrendo alguma forma de agressão dos 100 entrevistados, 87 acham que sim e citaram os tipos de agressões que o bioma está sofrendo, citadas no gráfico abaixo.

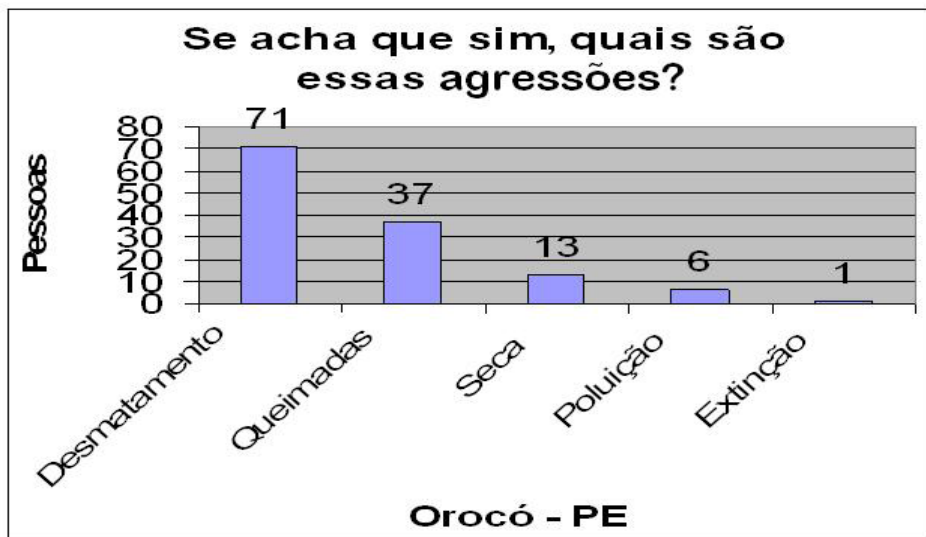


Ilustração 1. Cita alguns tipos de agressões que a caatinga sofre, indicadas pelos alunos.

Este trabalho possibilitou uma pesquisa sobre o bioma caatinga feita pelos alunos, depois de toda pesquisa e conhecimento, houve uma exposição na sala de aula, a qual teve o objetivo de qualificar o ensino aprendizagem através de contato direto com o ecossistema caatinga como forma de convivência e interação entre os fatores bióticos e abióticos, desenvolvendo ações que oportunizaram ao educando a construção do senso de observação científica e a prática

de atitudes de preservação do meio ambiente. Durante a pesquisa os materiais de estudo utilizados como base bibliográfica foram livros e artigos científicos sobre a caatinga.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os resultados da pesquisa foi possível identificar que a maioria dos alunos entrevistados (88) conhecem as plantas da caatinga e alguns as utilizam como planta medicinal, diante dos dados analisados foi possível observar o grau de conhecimento apresentados pelos alunos aos tipos de agressões que a Caatinga vem sofrendo e as formas de prevenção que devem ser tomadas para sua preservação.

É notório o conhecimento da vegetação da caatinga, o conhecimento popular a respeito do emprego dessas plantas de forma fitoterápica, a sua importância e sobre tudo a necessidade de estudos que venham comprovar a ação terapêutica delas, afim de proporcionar uma revalidação e valorização dos conhecimentos tradicionais da região.

A escola tem uma grande responsabilidade na desmistificação da Caatinga, pois, segundo Braga (2004), a educação não pode limitar seu papel à transmissão de informações. Dessa forma, atividades educativas contextualizadas devem ser utilizadas como forma de garantir o interesse, resgate e divulgação do conhecimento do bioma caatinga, uso consciente da mesma como planta medicinal, e assim garantir sua preservação.

REFERÊNCIAS

BARROS, M. L. B. In: SILVA, J. M. C. *et al.* (Coord.). In: ***Biodiversidade da caatinga: áreas e ações prioritárias para a conservação***. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente: Universidade Federal de Pernambuco, 2004.

BRAGA, R. ***Plantas do Nordeste***, especialmente do ceará. 2 ed. Fortaleza-CE: ESAM, 1960. 540 p.

CAMACHO, R. G. V. ***Estudo fisiográfico da Caatinga do Seridó-Estação Ecológica do Seridó, RN***. 2001, 130 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

FRANCO, Lelington Lobo. ***Revelando os segredos de 50 chás medicinais, campeões de saúde***. Curitiba PR: Editora do Autor, 2002.

GROSS, T.; JOHNSTON, S.; B

MAIA, Gerda Nickel. ***Caatinga: árvores e arbustos e suas utilidades***. São Paulo: D&Z Computação Gráfica e Editora, 2004.

PHILLIPS, O., GENTRY, A. H. ***The useful plants of Tambopata, Peru: I. Statistical hypotheses tests with a new quantitative technique***. Economic Botany, v.47, n.1, p.15-32, 1993.

Bioma Caatinga. Disponível em: <<http://www.ambientebrasil.com.br/composer.php3?base=./natural/index.html&conteudo=./natural/biomas/Caatinga.html>> Acessado em 20/08/19.

CAPÍTULO 5

CONHECIMENTOS PRÉVIOS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II SOBRE OS MICRORGANISMOS

Francicleide dos Santos Azevedo de Medeiros¹

Anneliese Medeiros de Brito²

Simoní Moraes de Araújo³

Luciana Cristina Chaves da Costa ⁴

Carmen Silene da Silva Azevedo⁵

1 Francicleide dos Santos Azevedo de Medeiros, Mestranda em Ciências da Educação com especialização em Ensino de Ciências Naturais e Matemática e especialização em Biologia Celular e Molecular, graduada em Ciências Biológicas.

2 Anneliese Medeiros de Brito, mestranda em Ciências da Educação, especialista em Língua Portuguesa e Literatura, graduada em Letras, e em Pedagogia.

3 Simoní Moraes de Araújo, Mestranda em Ciências da Educação com Especialização em Educação Infantil, Especialização em Supervisão Educacional e Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, Graduada em Pedagogia.

4 Luciana Cristina Chaves da Costa, mestranda em Ciências da Educação, especialista em Educação Ambiental, graduada em Ciências Biológicas.

5 Carmen Silene da Silva Azevedo, mestranda em Ciências da Educação, especialista em Psicopedagogia Institucional, graduada em Letras pela e em Pedagogia.

RESUMO

Este artigo é um estudo sobre os conhecimentos prévios adquiridos pelos discentes, da turma de 8º ano da Escola Estadual Barão do Rio Branco, localizada na cidade de Parelhas/RN, sobre o conteúdo curricular microrganismos. Buscamos analisar como o conceito de microrganismo é entendido pelos discentes e como é usado no cotidiano, nas suas relações com a saúde e o desenvolvimento humano. E, assim, criar estratégias metodológicas no ensino da microbiologia. Para isto, foi realizado um estudo bibliográfico sobre os temas referentes aos microrganismos e uma pesquisa de campo com a aplicação de um questionário com a finalidade de coletar dados. Foi possível diagnosticar que os conhecimentos prévios dos discentes estão condizentes com a realidade estudada nas séries anteriores. A maioria dos alunos pesquisados entende a importância dos microrganismos e sua contribuição para a manutenção da vida e da saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Microrganismos. Ensino Fundamental. Conhecimentos prévios.

INTRODUÇÃO

A microbiologia é o ramo da Biologia que estuda as bactérias, protozoários, algas unicelulares, fungos unicelulares, vírus, viróides e príons. Sendo assim, merece destaque no ensino de Ciências e de Biologia. É de extrema importância que os alunos do Ensino Fundamental adquiram conhecimentos básicos sobre microbiologia, pois essa área do conhecimento está diretamente ligada à higiene pessoal, à saúde do próprio indivíduo e da comunidade em geral.

A ciência tem feito grandes avanços e descobertas nos estudos da microbiologia e, com isso, surgem novos desafios para os professores de Ciências e Biologia. É de extrema importância que os

alunos entendam que os microrganismos fazem parte do seu dia a dia, quer seja na sua alimentação ou na sua saúde.

A relação que existe entre o cotidiano do aluno e o conteúdo estudado em sala de aula deve ser feita pelo professor para possibilitar que eles compreendam o porquê de estudar determinados conteúdos e, para que façam a ligação entre os conceitos e a realidade. Sobre este assunto Busnardo e Lopes afirmam que: “a utilização do conteúdo de forma mais próxima do cotidiano do aluno está relacionada, de modo geral, à idéia de motivação como facilitadora do processo de aprendizagem e de alguma possibilidade de intervenção no mundo em que vivemos” (BUSNARDO; LOPES, 2010, p. 97).

Ao identificar os conhecimentos prévios dos alunos o professor pode traçar estratégias e metodologias mais adequadas para preencher as “lacunas” da aprendizagem sobre determinado tema. A formação de concepções alternativas sobre os microrganismos, por exemplo, ocorre nas vivências cotidianas dos discentes e são influenciadas predominantemente pelo senso comum (FERNANDES; CAMPOS; MARCELINO JÚNIOR, 2010).

O estudo foi realizado devido à importância de identificar os conhecimentos prévios sobre os microrganismos de alunos do ensino fundamental. O presente artigo é direcionado ao estudo do conhecimento sobre os microrganismos dos alunos de 8º Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Barão do Rio Branco (EEBRB), localizada na cidade de Parelhas, no estado do Rio Grande do Norte.

Para a realização deste trabalho, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica para obter informações sobre o assunto a ser pesquisado, depois foi realizada uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa.

A turma escolhida é composta de 29 alunos, com a faixa etária média entre 13 e 14 anos. Para a realização desse estudo foi elaborado um questionário com 13 questões de múltipla escolha, repassado para os alunos pelo grupo de Whatsapp, devido a pandemia da COVID-19, todos responderam online pelo Formulário Google. Para a coleta dos dados, cada questão foi analisada separadamente para posteriormente verificar as relações estabelecidas entre elas, bem como suas implicações para a aprendizagem.

1 ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA: MICROBIOLOGIA

Atualmente, na maioria das escolas, é observado que as aulas de Ciências e de Biologia são ministradas de forma tradicional, isso acontece porque a escola, especialmente as escolas públicas, não tem laboratórios e materiais para realizar experimentos, falta espaço e o professor se sente desmotivado a realizar aulas diferenciadas. Se o docente não buscar estratégias de ensino-aprendizagem eficientes, o mundo dos microrganismos fica de uma forma tão abstrata para os alunos do Ensino Fundamental que eles não conseguem entender.

A microbiologia é o ramo da biologia que estuda todos os seres microscópicos. A palavra microbiologia provem da fusão das palavras gregas *mikrós* – que significa pequeno – e do grego *bios* = vida + *logos* = estudo (LOURENÇO, 2010). Essa área do conhecimento trata de diferentes tipos de organismos, como as bactérias, fungos, algas unicelulares e protozoários, e estruturas peculiares não formadas por células, como vírus, viróides e príons (LOURENÇO, 2010; MADIGAN et al., 2010).

Para Madigan *et al.* (2010, p. 2) “a microbiologia envolve diversidade e evolução, sobre o modo como diferentes tipos de micro-organismos surgiram e o porquê disto. Envolve (...) o estudo

do que os micro-organismos realizam no mundo como um todo (...)” (MADIGAN et al., 2010, p. 2). Assim, a microbiologia é uma ciência de base dentro das Ciências Biológicas, já que esta ciência trata de organismos que afetam todo o funcionamento da natureza.

A microbiologia também estuda a interação existente entre os outros seres vivos, principalmente os seres humanos, e os microrganismos. Essa interação pode ser benéfica ou prejudicial para o ecossistema, além de causar alterações físicas e químicas no meio ambiente (BROCK *et al.*, 2010).

Os microrganismos são seres que não podem ser vistos a olho nu, sendo visualizados apenas com o auxílio do microscópio. Apesar de seu pequeno tamanho, e de muitas vezes serem associados a doenças por causarem inúmeras patologias, estes seres minúsculos também são muito importantes para a manutenção do equilíbrio ambiental e para a saúde dos demais seres vivos.

Alguns microrganismos estão presentes no nosso organismo e auxiliam no equilíbrio de seu funcionamento, eles se encontram em nossa boca, estômago, intestino, nos tratos urinários e respiratórios, externamente na pele e nos olhos. Eles exercem funções distintas como a decomposição de compostos que seriam tóxicos ao organismo, estimulam o sistema imunológico e estão presentes na síntese de algumas vitaminas e aminoácidos.

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um total de vinte e nove discentes responderam ao questionário, sem nenhuma aula prévia sobre o assunto, para identificar os conhecimentos prévios adquiridos por eles nos anos anteriores. Foram selecionadas na tabela 1 as respostas dadas pelos

alunos quando questionados sobre quais seres são seres vivos e quais não são seres vivos.

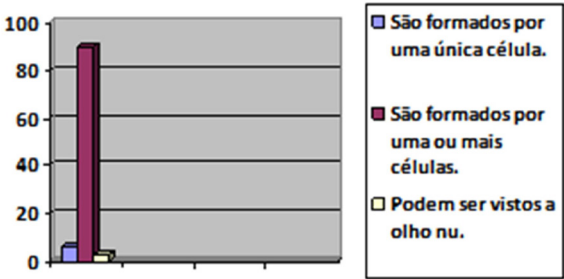
Tabela 1. Respostas obtidas na investigação

Questão proposta: Assinale abaixo quais são seres vivos e não vivos	Respostas obtidas
Peixe	29 alunos responderam que o peixe é um ser vivo.
Água	27 alunos responderam que a água é um ser não vivo e 2 alunos responderam que a água é um ser vivo.
Rocha	28 alunos responderam que a rocha é um ser não vivo e 1 aluno respondeu que a rocha é um ser vivo.
Cogumelo	29 alunos responderam que o cogumelo é um ser vivo.
Vírus	15 alunos responderam que os vírus são seres não vivos e 14 alunos responderam que os vírus são seres vivos.
Bactéria	27 alunos responderam que a bactéria é um ser vivo e 2 alunos responderam que a bactéria é um ser não vivo.
Mofo	23 alunos responderam que o mofo é um ser vivo e 2 alunos responderam que o mofo é um ser não vivo.
Luz solar	27 alunos responderam que a luz solar é um ser não vivo e 2 alunos responderam que a luz solar é um ser vivo.
Lombriga	26 alunos responderam que a lombriga é um ser vivo e 3 alunos responderam que a lombriga é um ser não vivo.
Tomateiro	23 alunos responderam que o tomateiro é um ser vivo e 6 alunos responderam que o tomateiro é um ser não vivo.

Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

O estudo revelou que a maioria dos alunos consegue definir o que são seres vivos e que seres não são seres vivos, apenas na questão que tratou sobre os vírus que houve dúvida, pois 51,7% dos alunos responderam que os vírus não são seres vivos e 48,3% dos alunos responderam que os vírus são seres vivos, confirmando uma dúvida que é percebida na sala de aula e que é compartilhada por muitas pessoas.

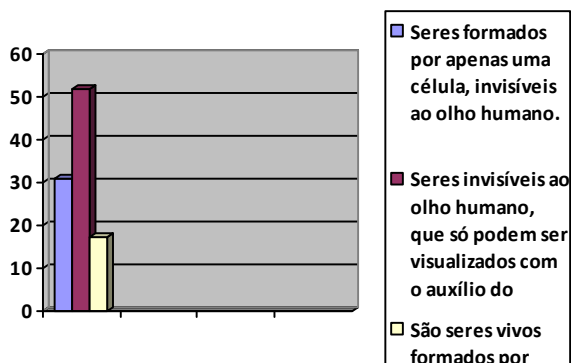
Gráfico 1 - Qual a principal característica que é comum a todos os seres vivos?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020

Quando questionados sobre a principal característica comum a todos os seres vivos a maioria dos discentes demonstrou que aprendeu sobre essas características, pois 89,7% deles concordaram que os seres vivos são formados por uma ou mais células, sendo essa a resposta correta, apenas 3,1% respondeu que eles podem ser vistos a olho nu e 6,9% responderam que os seres vivos são formados por uma única célula.

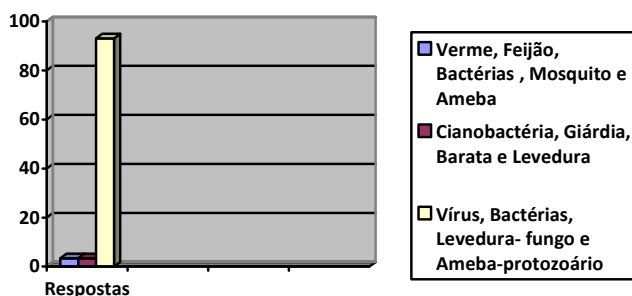
Gráfico 2 - Você sabe o que são os microrganismos?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

O estudo revelou que o conceito de microrganismos não está bem definido, que ainda existe dúvida, apenas 51,7% dos alunos acertaram a questão e confirmaram que os microrganismos são seres formados por apenas uma célula, invisíveis ao olho humano, ou seja, só podem ser visualizados com o auxílio do microscópio.

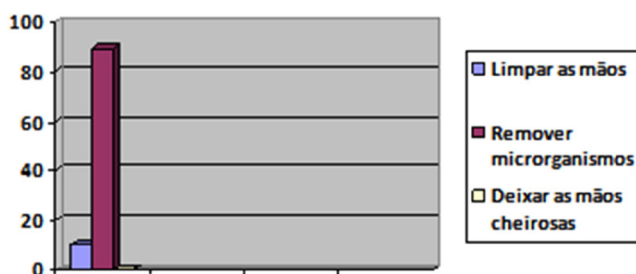
Gráfico 3 - Assinale a questão que tem os seres que só podemos ver com auxílio de um microscópio:



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Cerca de 93,1% dos discentes responderam corretamente à questão, confirmando que aprenderam quais seres são seres microscópicos. Na questão anterior houve uma dúvida apenas em relação ao número de células que formam os microrganismos, mas nessa questão ficou claro que eles entenderam que microrganismo é todo ser que só pode ser visto com a ajuda do microscópio.

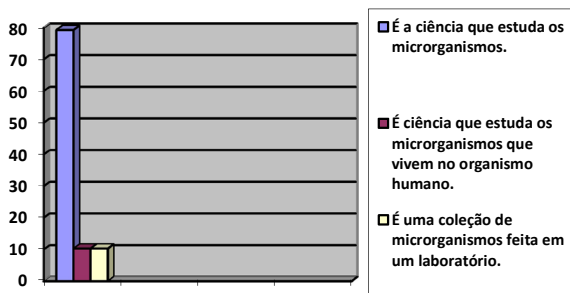
Gráfico 4 - Você sabe o que é Microbiologia?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Cerca de 79,3% dos alunos concordaram que a microbiologia é a ciência que estuda os microrganismos e mais de 20% não aprendeu o conceito correto da microbiologia.

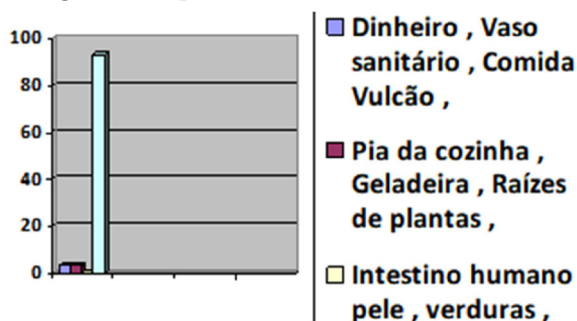
Gráfico 5 - Assinale os lugares onde podem existir bactérias



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

O estudo revelou que 93,1% dos discentes aprenderam que os microrganismos podem ser encontrados em todos os ambientes da Terra, incluindo os seres vivos e os objetos utilizados no nosso dia a dia.

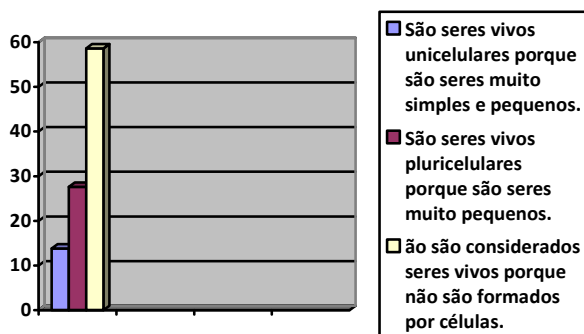
Gráfico 6 - Qual a grande importância de se lavar as mãos antes de comer?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Cerca de 89,6% dos alunos concordaram que lavamos as mãos para remover microrganismos, mostrando assim a importância dessa informação durante a pandemia da COVID-19. Os conhecimentos adquiridos são muito importantes para conservar a saúde e a vida nesse momento de pandemia.

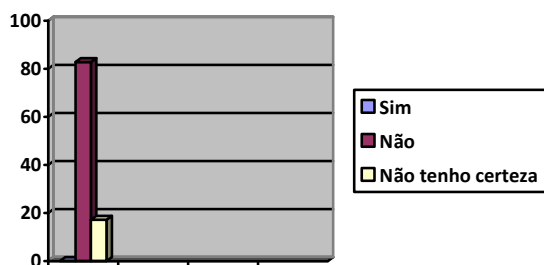
Gráfico 7 - Ultimamente ouvimos muito falar em coronavírus, que é o vírus causador da doença conhecida por COVID-19. Sobre os vírus marque a resposta correta



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Confirmando a dúvida da primeira questão, que tratava sobre os vírus, apenas 58,6% dos discentes acertaram que os vírus não são considerados seres vivos porque não são formados por células. O restante dos discente, que totalizaram mais de 41% concordaram que os vírus são seres formados por células, quer sejam unicelulares ou pluricelulares.

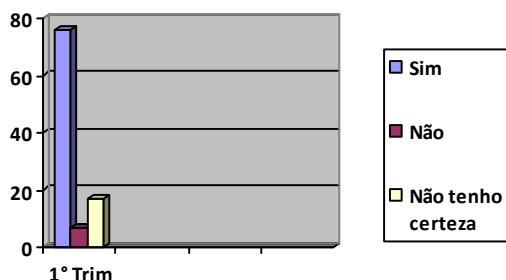
Gráfico 8 - Todos os microrganismos causam doenças?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Os resultados da pesquisa indicam que a maioria dos alunos acreditam que nem todos os microrganismos causam doenças, confirmando que aprenderam que existem microrganismos que podem ser benéficos.

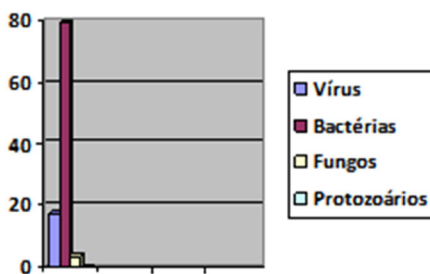
Gráfico 9 - Alguns microrganismos são utilizados na produção de alimentos?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Quase 80% dos alunos concordou que alguns microrganismos são utilizados na produção de alimentos, apenas uma minoria não conseguiu fazer essa relação. Isso é importante para que eles façam uma relação com os inúmeros benefícios que os microrganismos podem nos oferecer.

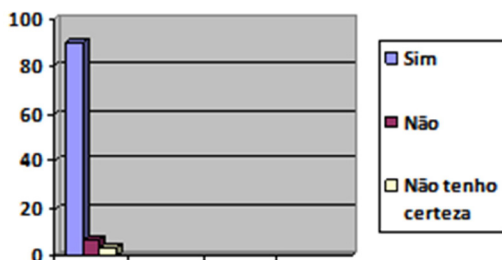
Gráfico 10 - Alguns microrganismos são utilizados na produção de medicamentos?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Cerca de 90% respondeu que alguns microrganismos são utilizados na produção de medicamentos, confirmando que os alunos sabem da importância desses seres na sobrevivência humana.

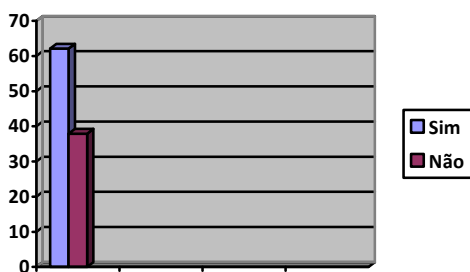
Gráfico 11 - Os antibióticos são utilizados para tratar infecções causadas por:



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Os alunos também demonstraram que aprenderam para que fins são utilizados os antibióticos, pois mais de 79% afirmou que eles são utilizados no tratamento de infecções causadas por bactérias.

Gráfico 12 - Você já fez algum experimento sobre microrganismos?



Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Cerca de 62% dos discentes já fizeram experimentos envolvendo microrganismos, ainda existe uma certa dificuldade em realizar experimentos nas escolas devido à falta de laboratórios e de microscópicos nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo proporcionou uma visão mais aprofundada sobre as concepções prévias dos discentes quando se trata de assuntos referentes a microrganismos. As informações obtidas permitiram ver que a maioria dos discentes compreende que os microrganismos são seres invisíveis a olho nu e que só podem ser visualizados com o auxílio do microscópio, mas que eles têm dúvidas quanto a quantidade de células que formam esses seres.

A maior dúvida que pode ser percebida no estudo foi sobre os vírus, se eles são ou não são seres vivos, essa dúvida é comum entre a maioria das pessoas, não somente entre os alunos do ensino fundamental, isso demonstra a importância de criar novas estratégias para esclarecer e aprofundar o tema.

O estudo também revelou que a maioria dos alunos compreenderam que os microrganismos são utilizados na fabricação de medicamentos e de alimentos, mostrando sua importância na sobrevivência humana. Bem como o quanto é importante lavar sempre as mãos para remover os microrganismos que podem causar doenças. Podemos observar que a maioria deles entendem que os antibióticos são utilizados para tratar infecções causadas por bactérias, essa informação é de extrema importância para evitar que esse medicamento seja utilizado de forma incorreta.

REFERÊNCIAS

BUSNARDO, F.; LOPES, A. C. Os discursos da comunidade disciplinar de ensino de biologia: circulação em múltiplos contextos. **Ciência & Educação**, v. 16, n. 1, p. 87-102, 2010.

BROCK, T., MADIGAN, M., MARTINHO, J., PARKER, J. **Microbiologia de Brock**. Porto Alegre: Artmed. 12^a ed. 2010.

CARVALHO, J.C.Q. de.; COUTO, S. G. do.; BOSSOLAN, N.R.S. Algumas concepções de alunos de ensino médio a respeito das proteínas. **Revista Ciências & Educação**, v.18, n.4, p.897-912, 2012.

FERNANDES, L. S.; CAMPOS, A. F.; MARCELINO JÚNIOR, C. A. C. Concepções alternativas dos estudantes sobre ligação química. **Experiências em Ensino de Ciências**, Mato Grosso, v.5, n. 3, p. 19-27, 2010.

LOURENÇO, A. **Microbiologia**. 2010. Disponível em: <http://www.microbiologia.vet.br>. Acesso em 18 de jun. de 2020.

MADIGAN, M. T.; MARTINKO, J. M.; DUNLAP, P. V.; CLARK; D.P. **Microbiologia de Brock**. Traduzido de Brock Biology of Microorganisms. 12^a ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CAPÍTULO 6

AVALIAÇÃO E ENSINO- APRENDIZAGEM: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Francisca Rita de Oliveira¹

José Fabio Bezerra da Silva²

1 Mestra em Ciências em Educação pelo Instituto Superior de Educação, WORLD UNIVERSITY ECU-MENICALPROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (2022). Possui graduação em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Franciscano Nossa Senhora de Fátima (2018) e graduação em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (2014). Especialista em Educação Infantil, pela Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu. Em Docência e Gestão na Educação à distância, pelo Instituto Superior de Educação do CECAP. Em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelas Faculdades Integradas de Patos- FIP. Em Neuro/Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Sucesso FASCU. Em Tutoria em Educação a Distância pela Faculdade Sucesso FASCU. Em Intervenção ABA aplicada ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), pela faculdade Metropolitana.

2 Doutorando em Ciência da Educação pela (World University Ecumenical)-WUE. Mestre em Ciência da Educação pela (World University Ecumenical)-WUE (2023). Especialista em Educação Ambiental pela Faculdade Sucesso-FACSU (2021). Pós-graduação em Docência no Ensino Superior pela faculdade sucesso-FACSU (2022). Pós-graduação em Tutoria em Educação a Distância pela Faculdade Sucesso-FACSU (2022). Possui graduação em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB (2014). Atualmente é professor atuante nos anos finais no ensino fundamental à nível municipal. Professor mediador na faculdade Sucesso-FACSU. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Física e ape-teço a área das Tecnologias de Informação e Comunicação-TIC's.

RESUMO

Temos por objetivo discutir o processo de avaliação escolar e o ensino-aprendizagem, destacando-se a importância deste diálogo para uma educação inclusiva e na melhora de sua qualidade. O processo/conceito de avaliação é polissêmico, isto é, apresenta múltiplas formas de se apresentar em diversos contextos, mas principalmente no âmbito escolar é uma ferramenta/componente educacional importantíssimo, pois ela permite investigar o percurso da práxis pedagógica docente em sala, permite observar como o processo de ensino e aprendizagem estão ocorrendo e, assim, pode-se adequar o planejamento didático a partir das particularidades e necessidades dos estudantes. Assim, o processo de avaliar não pode ser usado apenas para mensurar um valor número ao processo de aprendizado dos alunos, indicando “sucesso” ou “insucesso”, deve ser usada como indicador de como se está aprendendo e como melhorar o ensino. A metodologia utilizada foi alicerçada a partir da revisão bibliográfica, na qual foram definidas as seguintes etapas: sondagem de textos, no *Google* acadêmico e em outros repositórios acadêmicos que discutiam a temática, para isto utilizamos palavras-chave como “avaliação escolar”, “planejamento” e “ensino-aprendizagem”, por vezes mesclando-as; depois partimos para a seleção dos trabalhos mais relevantes; fichamento; análise e escrita do artigo. As análises aqui promovidas nos permitem compreender que o diálogo entre avaliação e ensino-aprendizagem se apresenta como um fator importante dentro do planejamento didático, pois cria-se uma ponte que permite obter dados quantitativos e qualitativos para os docentes orientarem ou reorientarem sua ação em sala de aula para uma educação de qualidade e crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação escolar. Planejamento. Ensino-Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Em algum dado momento somos avaliados, seja para uma entrevista de emprego, para um concurso ou vestibular, nos esportes, no trabalho e na escola. A multiplicidade de contextos em que a avaliação perpassa é enorme e, assim, está presente em várias etapas de nossas vidas. Portanto,

os processos de avaliação fazem parte de nosso cotidiano, seja através das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões (DALBEN, 2005, p. 66).

Os processos avaliativos podem ser empregados em diferentes contextos, mas quando falamos de avaliação logo nos remetemos à escola, ao processo de avaliação escolar. Para Mary S. F. Chueiri (2008, p. 51) a avaliação no âmbito escolar é uma “prática formalmente organizada e sistematizada, (...) [e] realiza-se segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais.”

Sendo um conceito polissêmico e complexo, é mister definirmos o conceito de avaliação escola aqui adotado. Definimos como

um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (CALDEIRA, 1997, p. 122)

Portanto, ao avaliar o processo deve ver esta ferramenta para além de uma ferramenta burocrática, pois “avaliar significa identificar impasses e buscar soluções” (LUCKSEI, 2003, p. 165), e “é uma tarefa

complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas” (LIBÂNEO, 2006, p. 195).

Avaliar vai para além de uma mera formalidade burocrática exigida pela escola, ela não pode ser vista com um fim em si mesmo, mas como peça fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, na busca por superar dificuldades e construir uma educação de qualidade. Destarte, a avaliação educacional “(...) ajuda o aluno aprender e o professor a ensinar” (PERRENOUD, 1993, p. 173).

Em consonância está linha de pensamento, Luckesi (2003, p. 83) discute que o ato de avaliar permite ao professor “refletir e analisar sobre (...) o quanto o seu trabalho está sendo eficiente.” E se os objetivos, traçados no planejamento didático, não forem ou não estiverem sendo alcançados é possível modificar e utilizar novas metodologias didáticas, orientadas a partir das especificidades dos discentes.

E quando falamos em avaliação escolar não se pode utiliza-la apenas em um dado momento, as ferramentas avaliativas devem ser diversificadas e continuadas, devem ocorrer durante os ciclos escolares, isto é, o processo de desenvolvimento de conhecimento, habilidades e competências dos estudantes devem “ser acompanhados em todos os momentos possíveis, para observar passo a passo seus resultados individuais” (HOFFMAN, 1996, p. 55).

Deste modo, temos por objetivo discutir o processo de avaliação escolar e o ensino-aprendizagem, destacando-se a importância deste diálogo para uma educação inclusiva e na melhora de sua qualidade.

Para tanto, buscamos analisar a partir da pesquisa bibliográfica segundo Fonseca (2002, p. 32) que argumenta que a “(...) a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros,

artigos científicos, páginas de web sites”. Bem como “(...) implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38)

A metodologia utilizada foi alicerçada a partir da revisão bibliográfica, na qual foram definidas as seguintes etapas: sondagem de textos, no *Google* acadêmico e em outros repositórios acadêmicos que discutiam a temática, para isto utilizamos palavras-chave como “avaliação escolar” e “ensino-aprendizagem”, mesclando-as nos campos de pesquisa online; depois partimos para a seleção dos trabalhos mais relevantes.

1 AVALIAÇÃO ESCOLAR E ENSINO-APRENDIZAGEM: DIÁLOGO NECESSÁRIO

Avaliar no contexto educacional é um componente importante para a práxis pedagógica, pois a partir das diferentes avaliações os professores podem criar pontes entre o ensino e a aprendizagem, isto é, como entender a forma que os alunos estão aprendendo e como refletir sobre si durante a regência docente em sala de aula.

Assim, o ato de avaliar não é simples, pois desdobra-se a partir de diversos tipos de avaliação, bem como está intrinsecamente ligado ao ato de ensinar e aprender. Para Libâneo

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar (LIBÂNEO, 2006, p. 195)

Como discutido anteriormente e disposto por Libâneo (2006), a avaliação escolar está para além de uma mera formalidade

burocrática exigida pela escola, e não pode ser apenas empregada como um documento meramente obrigatório.

A avaliação para a educação pode ser vista como uma ponte entre o ensino e a aprendizagem dentro do planejamento escolar. O planejamento escolar é

uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão nitidamente ligado à avaliação (LIBÂNEO, 2006, p. 221).

Portanto, o planejamento é o guia para a prática docente, é ele que orienta sobre os objetivos, as metodologias e o desenvolvimento de habilidades. A ação de planejar dentro da educação é imperativo para um processo de ensino e aprendizagem significativo e adequado tanto nos aspectos teóricos e metodológicos durante a regência em sala de aula. Destarte, isto reforça a postura do professor pesquisador ou professor-reflexivo, que é aquele

capaz de investigar os problemas que se colocam no cotidiano escolar; de mobilizar conhecimentos, recursos e procedimentos para a sua superação; de avaliar a adequação das suas escolhas e, finalmente, de reorientar a ação para intervenções mais qualificadas no processo de aprendizagem dos alunos. O professor não seria, assim, um simples técnico, reproduzidor de conhecimentos, mas um profissional capaz de inovar, de participar das decisões, de interagir com seus pares, de dialogar com a produção teórica e metodológica pertinente ao seu campo de conhecimento e, sobretudo, de produzir conhecimentos sobre o seu trabalho (CAIMI, 2006, p. 28-29).

Ao adotar esta postura o professor poderá enxergar seus alunos como agentes históricos e que apresentam particularidades, levando a refletir sobre formas diversas de metodologias didáticas e aproximando os conhecimentos escolares com as experiências dos discentes.

Os processos avaliativos são extremamente importantes para a educação pois é a partir destes que os professores poderão obter dados quantitativos e qualitativos do processo de aprendizagem dos discentes. Pois ter este retorno sobre os processos de assimilação e ressignificação dos conteúdos escolares é essencial para refletir sobre o ensino. Assim, é um avaliar é permite avaliar duplamente, tanto o ensino quanto a aprendizagem. E é por meio da avaliação que é possível descrever

que conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos adquiriram, ou seja, que objetivos do ensino já atingiram num determinado ponto de percurso e que dificuldades estão a revelar relativamente a outros (SCANTAMBURLO. et al., 2020, s/p.)

Mas avaliar, com citado acima, não está apenas ligado aos discentes, mas também se liga ao trabalho docente.

A avaliação da aprendizagem do aluno está diretamente ligada à avaliação do próprio trabalho docente. Ao avaliar o que o aluno conseguiu aprender, o professor está avaliando o que ele próprio conseguiu ensinar. Assim, a avaliação dos avanços e dificuldades dos alunos na aprendizagem fornece ao professor indicações de como deve encaminhar e reorientar a sua prática pedagógica, visando aperfeiçoá-la. É por isso que se diz que a avaliação contribui para a melhoria da qualidade da aprendizagem e do ensino (HAYDT, 2011, p. 216).

Esta concepção sobre avaliar em diálogo com os processos de ensino e aprendizagem, objetivando a melhora na qualidade da educação, pode ser observada no Projeto Político Pedagógico (PPP), um documento em que são definidas as concepções sobre a educação. Para o PPP

a função da avaliação escolar no interior do processo didático do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola deve ser a de contribuir para que os objetivos escolares sejam alcançados, diagnosticando as dificuldades e subsidiando novos formatos avaliativos (SCANTAMBURLO. et al., 2020, s/p.)

Portanto, a prática docente, alinhada ao PPP da escola, pode garantir que os objetivos educacionais traçados, tanto no documento supracitado como no planejamento escolar, possam ser alcançados. E para isto, é de suma importância a compreensão da importância da avaliação.

Avaliar no contexto educacional não pode ocorrer apenas em um dado momento, em um momento específico, é necessário que os docentes acompanhem o desenvolvimento dos discentes ao longo dos ciclos de aprendizagem, deve-se um processo contínuo. Para Libâneo, avaliar é

uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagens. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decurso do processo de ensino, quantitativos ou qualitativos, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório etc.) acerca do aproveitamento escolar (LIBÂNEO, 2006, p. 195).

Ainda segundo o autor, são tarefas da avaliação:

- a) Verificação: coleta de dados sobre o aproveitamento dos alunos, através de provas, exercícios e tarefas ou de meios auxiliares, como observação de desempenho, entrevistas etc.
- b) Qualificação: comprovação dos resultados alcançados em relação aos objetivos e, conforme o caso, atribuição de notas ou conceitos.
- c) Apreciação qualitativa: avaliação propriamente dita dos resultados, referindo-os a padrões de desempenho esperados (LIBÂNEO, 2006, p. 196).

A avaliação deve ter três funções. Vejamos cada uma delas

A função diagnóstica, que se refere a priori, isto é, é aquela que o docente realiza quando o estudante chega à escola, neste tipo a observação é importante para conhecer as características dos alunos e estar a par sobre seus conhecimentos prévios.

E para a avaliação ser diagnóstica, ela “deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem” (LUCKESI, 2003. p. 81).

A avaliação formativa é aquela que mensura o desenvolvimento de conhecimentos dos discentes ao longo do período letivo. Ela é chamada de formativa “no sentido que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos” (SANT’ANNA, 1995, p. 34).

Avaliação somativa visa a classificação dos alunos ao final da unidade, bimestre ou do ano letivo. Segundo Zabala (1998, p. 200) esse tipo de avaliação é “entendido como um informe global do processo que (...) manifesta a trajetória seguida pelo aluno, as medidas específicas que foram tomadas, o resultado final de todo o processo”, mas também daquilo “(...) que é necessário continuar fazendo ou o que é necessário fazer de novo”.

Entender a avaliação da aprendizagem escolar, bem como do ensino, é importante para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, mas que só será possível quando temos em mente a adequação dos instrumentos avaliativos que melhor se adaptam aos objetivos traçados pelo docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises aqui levantadas nos permitem perceber a importância do processo avaliativo no contexto educacional e,

portanto, não pode ser usado como um fim em si mesmo, ou como apenas uma parte burocrática exigida pela escola, como componente para atribuir um simples valor numérico. Antes de tudo, é necessário que vejamos as ferramentas avaliativas como uma forma de obter dados quantitativos e qualitativos sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, afastando-se da visão tradicional sobre a avaliação que a enxerga como mero dispositivo classificador a partir de um dado numérico, devemos nos orientar sobre o conceito de avaliação como indicador sobre como os alunos estão aprendendo e desenvolvendo habilidades, bem como se dá o processo de ensino do professor, se está adequado e em consonância com as especificidades e necessidades dos estudantes.

Ao superarmos esta visão tecnicista e burocrática da avaliação escolar podemos construir uma educação de qualidade, ética, ativa e crítica, que permita, à nós docentes, construir metodologias e abordagens a partir da diferença, das realidades sociais e históricas dos discentes, tornando a educação ferramenta para superar problemas e transformar a realidade em busca de um futuro promissor e ético.

Destarte, a avaliação é uma ponte entre o processo de ensino e aprendizagem, pois a partir de sua utilização pode-se averiguar, duplamente, como está ocorrendo o processo de aprendizagem dos conteúdos escolares, bem como o desenvolvimento de habilidades, e, assim, pode-se refletir sobre a práxis docente, podendo readequar o planejamento a medida que for necessário.

É importante também que os processos avaliativos não sejam feitos apenas em um dado momento, mas que os discentes sejam avaliados constantemente, o que chamamos de avaliação continuada, isto é, uma série de métodos avaliativos são feitos e observados para

compor um corpo ou uma série avaliativa que possa contemplar o desenvolvimento dos discentes ao longo de um ciclo escolar.

Portanto, para um processo tão complexo quanto o ato de avaliar é imperativo que os docentes tenham conhecimentos teóricos e metodológicos sobre os diversos tipos de avaliação e sua importância para a educação.

REFERÊNCIAS

CAIMI, F. E. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. In: **Revista Tempo**. v. 11, nº 21, p. 17- 32, 2006.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. Avaliação e processo de ensino aprendizagem. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 53-61, set./out. 1997.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a Avaliação Escola. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, p. 49-64, jan./abr. 2008.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. Avaliação escolar. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul./ago. 2005.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Cortez. 2006.

LIMA, T. C. S. D., MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, (10), 37-45. 2007.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 2003.

SANT'ANNA, Ilza M. **Por que avaliar? Como avaliar?:** Critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 1995.

SCANTAMBURLO, Emanuela Laura Razia. et al. **Avaliação de aprendizagem em meio a pandemia do coronavírus no Brasil**. Anuário de Pesquisa e extensão UNOESC São Miguel do Oeste. 2020.

PERRENOUD, Philippe. Não mexam na minha avaliação! Para uma aprendizagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto: Porto Editora, 1993.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CAPÍTULO 7

HERANÇA CULTURAL AFRICANA NO BRASIL

Francisco Eduardo Raimundo dos Santos¹

Bruna Lucélia Medeiros de Brito Araújo²

Anneliese Medeiros de Brito³

Jane Cleide Amâncio da Costa⁴

Sérgio dos Santos Souza⁵

1 Francisco Eduardo Raimundo Dos Santos , formado em História pela UNIP- UNIVERSIDADE PAULISTA. Pós-graduado em História e Cultura afro-brasileira pela FAVENI. Atualmente leciona a disciplina de História no Centro educacional LOGOS em Currais Novos-RN

2 Bruna Lucélia Medeiros de Brito Araújo, Mestranda em Ciências da Educação com formação em Pedagogia pelo IBRAPES/UVA, especialização em Psicopedagogia pela FIP/faculdades integradas de patos. Atualmente professora de sala de Recursos multifuncionais/AEE

3 Anneliese Medeiros de Brito , mestranda em Ciências da Educação, especialista em Língua Portuguesa e Literatura pelo ISEC, graduada em Letras - UFRN, e em Pedagogia - UNOPAR.

4 Jane Cleide Amancio da Costa, Mestranda em Ciências da Educação com especialização em Alfabetização e Neurociência - Interfaces na Educação Integral na UFRN e especializações em Educação Infantil, Gestão da Escola com ênfase em Coordenação e Orientação Escolar, e Supervisão Escolar e Especialização Eja pela Unopar, Especialização em Educação inclusiva com ênfase em atendimento Educacional Especializado - AEE - Isec- Instituto Superior de Educação de Cajazeiras, graduada em Turismólogo pela União Americana, e graduada em Pedagogia pela Uva. Atualmente sou professora do Ensino fundamental I no município de Acari/Rn e Atuo como professora de Educação Especial no Estado RN.

5 Sérgio dos Santos Souza, Mestrando em Ciências da Educação, formado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Alfaméria - Faculdade Alfa. Atualmente é professor da Rede Pública de ensino, atuando no Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

RESUMO

O presente trabalho busca contextualizar a influência africana no Brasil através de distintos aspectos comuns à cultura brasileira, como a língua, danças, culinária, religiões, músicas e costumes específicos de grupos vindos do continente africano. Ressaltando que os negros escravizados foram forçados a abandonar suas crenças e hábitos culturais, trabalhando para os senhores de engenho, passando a ser considerados um bem material, perdendo seu valor, sendo assim produto de troca, venda e/ou compra. Diante este contexto, este trabalho trata-se de uma revisão bibliográfica sobre as contribuições da cultura de origem africana para a construção da personalidade brasileira, considerando que a existência da escravidão no Brasil durante quase quatrocentos anos, além de ter construído a base da economia material da sociedade brasileira, influenciou também sua formação cultural. Sendo assim, este estudo contribui para a reflexão acerca da crescente necessidade de valorizar a contribuição da herança cultural africana para a formação cultural brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade Brasileira. Herança. Formação Cultural. Cultura Africana.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho através de uma pesquisa bibliográfica busca mencionar alguns aspectos da cultura africana que são de suma importância para a formação da cultura brasileira, através de expressões culturais contidas na religiosidade, culinária, música, vestuário e na forma de falar do povo brasileiro. Desta forma, o interesse em realizar este trabalho surgiu a partir da necessidade percebida em aprofundar as discussões nesta área, buscando assim uma compreensão mais ampla sobre a importância dos africanos na formação da cultura do

nosso país. Onde a escravidão pode ser tratada como uma instituição que se estabeleceu no Brasil por volta de 1530, com a escravização dos nativos, e, entre os séculos XVI e XVII, foi sendo gradativamente substituída pela escravização dos africanos que chegavam ao Brasil pelo tráfico negreiro.

De acordo com Farias (2015) o Brasil possui uma significativa diversidade cultural diante as misturas étnicas, culturais e a diversidade de pessoas que convivem no mesmo espaço. Ressaltando que a partir da escravidão dos negros que viviam nas colônias africanas, tais negros saíram de suas terras de forma brutal, alguns reagiram, outros foram mortos e milhares capturados, encarando uma viagem longa, em condições desumanas, onde muitos não resistiram e morreram. Diante deste contexto, chegaram a uma terra nova e hostil, tendo que adaptar a um trabalho desumano, uma vida sofrida, tentando retomar seus ritos e costumes, iniciando assim a contribuição da cultura africana de forma marcante na formação da cultura brasileira.

Segundo Ferreira (2015) a história da escravização no Brasil está relacionada à necessidade da manutenção da Burguesia Mercantil através da exploração das colônias, contribuindo para que o comércio de escravos tornasse muito lucrativo. Sendo assim, a escravidão no Brasil atendia à demanda dos portugueses por trabalhadores braçais onde a relação de trabalho utilizada pelos portugueses foi a do escambo com os indígenas, mas logo optaram por implantar a escravidão caracterizada pela tortura e crueldade. Sendo válido considerar que a quantidade de africanos que foram trazidos durante três séculos foi tão grande que a imagem do trabalhador escravo no país associou-se com a cor de pele do africano. Sendo assim, a sociedade brasileira se organizou em torno da produção de produtos tropicais para abastecer os mercados metropolitanos, onde a ocupação e exploração das terras e vidas humanas passam a ganhar significado em relação às necessidades

do capitalismo comercial em desenvolvimento na Europa. Dando início à miscigenação entre africanos, indígenas e europeus, sendo base da formação populacional do Brasil, onde a matriz africana tem uma influência cultural que está além do vocabulário.

Para Dantas (2016) a escravidão ocorrida no Brasil foi cruel e desumana e suas consequências, mesmo depois da abolição, ainda são perceptíveis através da pobreza, violência e da discriminação que afetam os negros no Brasil. Afetando também milhões de indígenas e disseminando preconceitos em todo país contra esse grupo também. O reflexo direto disso, além do próprio preconceito contra os indígenas, foi à redução populacional desses povos. Portanto, é inegável que os escravos contribuíram para a construção da identidade brasileira e para tal reconhecimento, no ano de 2003 foi decretada a lei 10.639/03, cuja função é tornar obrigatório o ensino da cultura e história brasileiro – africana nas escolas de todo território brasileiro. Porém, nem todas as instituições escolares estão de acordo com a legislação, tendo como maior dificuldade, sanar o problema do preconceito e perseguição à cultura africana que persiste na sociedade.

Considerando este contexto, o presente trabalho busca mostrar através de uma revisão de literatura a formação cultural brasileira a partir da contribuição da herança cultural africana, bem como a importância da compreensão e aplicabilidade da lei nº 10.639/2003. Para tanto, os métodos empregados neste trabalho se baseiam em pesquisas bibliográficas, de caráter qualitativo, com base nas plataformas Scielo, Periódicos CAPES e Google Acadêmico para a coleta de dados, sendo realizada uma pesquisa qualitativa de publicações entre os anos de 2000 até 2020 utilizando os descritores herança cultural africana, formação cultural brasileira e miscigenação brasileira. Após esta busca, as mesmas fontes de pesquisa e os mesmos descritores citados acima foram utilizados na pesquisa na opção de

busca avançada, nos sites, sendo que os critérios de inclusão para a pesquisa são artigos relacionados aos periódicos, livros e artigos. Chegando assim a estruturação de tal trabalho, sendo dividido em capítulos, onde o primeiro é a Introdução, caracterizado por um apanhado geral do que será apresentado no decorrer do trabalho; o desenvolvimento é constituído por dois capítulos: “A formação do Brasil a partir da escravidão” que ressalta a vinda dos africanos para a nova colônia portuguesa, e como foram tratados e como eram vistos pelos nativos e colonizadores portugueses. O terceiro “As influências da cultura africana na cultura brasileira” enfatiza a importância da cultura africana nos distintos aspectos que compõem a cultura brasileira, como idioma, música, dança, culinária, dentre outros, sendo de suma importância um novo olhar para a herança deixada pelos africanos na formação da sociedade brasileira. Além de refletir sobre a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003. Em seguida, o trabalho é finalizado com a conclusão e referências.

Através deste trabalho pretende-se abrir um espaço de reflexão acerca da crescente necessidade de fomentar a articulação entre compreender a formação cultural brasileira e a herança cultural africana, com o objetivo de promover uma reflexão sobre a importância dos negros africanos para a história da formação do povo brasileiro, o respeito e a valorização de uma raça que ainda sofre preconceito num país miscigenado.

2. A FORMAÇÃO DO BRASIL A PARTIR DA ESCRAVIDÃO

De acordo com Tavares (2008) foi através da expansão comercial europeia no século XVI que os europeus utilizaram o trabalho do africano escravizado para o desenvolvimento de uma satisfatória economia no novo mundo. Sendo assim, a região correspondente

à porção Oriental da América do Sul foi transformada em colônia portuguesa, que diante o processo da colonização, passou a contar com o trabalho escravo realizado por braços africanos, uma vez que a impossibilidade de utilização da mão de obra indígena era notória, devido a não aceitação dos indígenas em se submeterem a escravidão que os portugueses queriam impor, por considerarem a raça branca uma raça superior às demais. Nessa perspectiva, a incorporação do negro na história brasileira se deu a partir de um negócio lucrativo da metrópole, em relação ao crescimento e desenvolvimento de sua colônia, nesse caso, a relação existente entre Portugal e Brasil, uma vez que um grande número de africanos foram forçados à deslocarem da África para o Brasil de forma desumana, tornando-se escravos.

Segundo Dias (2016) a escravidão no Brasil foi perversa e cruel, tendo como ponto de partida o processo de colonização, pois, anteriormente, os portugueses exploravam o pau – brasil e o trabalho dos indígenas era realizado por meio escambo. Porém, com a implantação do sistema de capitanias hereditárias, incentivou o desenvolvimento dos engenhos de produção de açúcar, necessitando assim de uma grande quantidade de trabalhadores e por ser considerada uma atividade inferior, a solução encontrada foi escravizar a única mão de obra disponível, os indígenas. Porém, com a diminuição da população indígena por conta da grande mortalidade sofrida pelos indígenas através da transmissão de doenças por meio do contato com os portugueses e o fato dos jesuítas não aceitarem a escravidão de tal povo, pois acreditavam que poderia ser catequizado, levou a Coroa portuguesa a decretar a proibição dessa escravidão. Com isso, a migração para o uso do escravo africano ocorreu por volta do século XV quando os portugueses começaram a ter contato com diferentes povos africanos por vias comerciais, uma vez que uma das principais mercadorias incluídas nos negócios eram esses trabalhadores.

Os africanos escravizados eram capturados pelos traficantes por meio de emboscadas, ou por meio da venda direta, caso o escravo fosse um prisioneiro de guerra ou alguém vendido para a escravização como punição por algum delito, como roubo ou adultério. E estes chegavam na nova terra através do tráfico negreiro, concentrando na economia açucareira, tratando de um trabalho duríssimo e pautado na violência, estendendo por até 20 horas de trabalho diário no engenho. E ao fim do dia, eram reunidos na senzala, onde dormiam no chão, sendo monitorados para que não fugissem. A alimentação era muito pobre e insuficiente, por isso, os escravos completavam com alimentos oriundos de uma pequena lavoura de subsistência, onde só podiam cultivar e cuidar aos domingos. (DIAS, 2016)

Souza (2015) relata que os escravos originavam de distintas regiões da África, mas em grande parte pertenciam ao grupo étnico dos sudaneses e dos bantos, oriundos do Congo e Angola, que ao chegarem na nova terra eram mantidos em condições precárias, onde além da obediência obtida por meio da violência, a sociedade colonial colocava o africano escravizado como uma figura marginalizada e inferior, não tendo autonomia sobre sua vida, sendo proibido escolher o seu trabalho e seu empregador. Além disso, ele não podia acumular posses, não recebia pelo seu trabalho. Sendo válido considerar que sofria violência de diversas formas, era acorrentado, vendido, comprado, açoitado e até mesmo mortos. Ressaltando que as escravas sofriam em relação ao trabalho pesado e muitas eram vítimas de estupro praticados por seus senhores e feitores. Porém, eles não aceitavam a escravização e a violência de forma passiva, muitos lutavam, outros fugiam, formavam quilombos, revoltavam, matavam feitores e senhores de engenho. Desta forma, a escravidão dos africanos, moldou a sociedade brasileira, influenciando a cultura brasileira em diversos aspectos, além de impor um forte preconceito

racial, que resolveria ainda no século XXI, necessitando de medidas para atenuar os contrastes sociais existentes na sociedade brasileira.

De acordo com Ferreira (2015) a junção dessas três raças, indígenas, europeus e africanos contribuiu para a construção da sociedade brasileira, caracterizando assim na diversidade cultural. Podendo destacar fortemente a presença da cultura africana na diversidade étnica do povo brasileiro, através de suas lutas, crenças, especificidades. Desta forma, esta formação social é derivada da miscigenação, resultando a partir das diversas formas de percepção, nas ações conjuntas entre os povos nativos, africanos e colonizadores. Para tanto torna necessário compreender a importância do legado africano na formação da sociedade brasileira, uma vez que a convivência entre portugueses, indígenas e negros proporcionou uma nova concepção racial e étnica. Dessa forma, Moura (1992) salienta que:

Vindos de várias partes de África, os negros escravos trouxeram as suas diversas matrizes culturais que aqui sobreviveram e serviram como patamares de resistência social ao regime que os oprimia e queria transformá-los apenas em máquinas de trabalho. (MOURA, 1992, P.33).

Apesar da tentativa de diminuir as crenças africanas através da opressão promovida pelos colonizadores, esta contribuiu também para fortalecer a resistência, fruto de lutas e persistências, não apagando assim o legado africano, nem as dimensões que foram atingidas ao longo da história com suas lições. Porém, a compreensão sobre a cultura africana na constituição da sociedade brasileira, não permitiu a evolução dos pensamentos atuais, visto que, a repercussão nas escolas e espaços sociais não procura enfatizar o legado deixado por esses povos. Ainda é tratada de forma inferior às demais etnias, deixando a impressão de desfavorecidos, indefesos, inúteis, descartáveis. Sendo de suma importância a revalorização cultural, bem como a valorização da diversidade cultural, rompendo padrões existentes, trazendo

novo olhar e temática para abordar acontecimentos e conhecimentos prévios, promovendo assim transformação na forma de pensar e agir do indivíduo. (NUNES, 2010)

3.AS INFLUÊNCIAS DA CULTURA AFRICANA NA CULTURA BRASILEIRA

De acordo com Souza (2015) a influência africana no Brasil ocorre através de diversos aspectos hoje comuns à cultura brasileira, tais como a dança música, religião, culinária e idioma. Sendo possível observar no dicionário brasileiro, uma variedade de termos que usados no nosso dia a dia do povo brasileiro, que na maioria das vezes não possui conhecimento de sua origem africana. Entre os exemplos encontra-se: abadá, caçamba, cachaça, cachimbo, caçula, candango, canga, capanga, carimbo, caxumba, cochilar, corcunda, denço, fubá, gíbi, macaco, maconha, macumba, marimbondo, miçanga, moleque, quitanda, quitute, tanga, xingar, banguela, babaca, cafofo, cafundó, cambada, muquirana, muvuca, entre inúmeras outras palavras. Ressaltando outras contribuições da cultura africana em distintos aspectos pertencentes à cultura brasileira, como:

- **DANÇAS:** Capoeira, uma dança, uma luta, uma arte marcial, a capoeira apresenta-se hoje como uma mistura de arte marcial, esporte, cultura popular e música; Tambor de Crioula, praticada por descendentes de africanos que viveram escravizados, em louvor a São Benedito, um dos santos mais populares entre os negros. Sendo considerado Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro desde 2007, pois é uma forma de expressão afro brasileira que envolve dança circular e percussão de tambores.; Frevo, inicialmente era considerada uma arma de defesa dos passistas que remetem diretamente à luta, resistência e camuflagem, herdada da capoeira e dos capoeiristas, que faziam uso de porretes ou cabos de velhos guarda-chuvas como arma contra grupos rivais; Carimbó, considerado um gênero de dança de origem indígena, porém, como diversas outras manifestações culturais brasileiras, miscigenou-se, recebendo outras influências, principalmente de negros; Maracatu, caracterizado pelo uso predominante de instrumentos de

percussão de origem africana, teve origem nas congadas, cerimônias de coroação dos reis e rainhas da Nação negra; Congo, caracterizada pelo uso de tambores em variados tamanhos, trajes e coreografias típicas e cânticos que invocam os Deuses. Atualmente é uma manifestação folclórico/religiosa, onde se prestam homenagens a São Benedito e a Nossa Senhora da Penha.

- ▶ **MÚSICA:** Na música a cultura africana contribuiu com os ritmos que são à base de boa parte da música popular brasileira como maxixe, samba, choro, bossa-nova e outros gêneros musicais atuais.
- ▶ **INTRUMENTOS MUSICAIS:** Afoxé, instrumento musical de percussão formado por uma cabaça redonda coberta por uma rede de bolinhas ao redor de seu corpo. É um instrumento musical muito utilizado nos rituais de umbanda e pelos grupos de samba e reggae; Berimbau, instrumento de corda usado para fazer percussão na capoeira; Agogô, instrumento musical formado por um ou múltiplos sinos, originados da música tradicional yorubá da África Ocidental.
- ▶ **RELIGIÃO:** Candomblé Religião afro-brasileira que cultua os orixás, deuses das nações africanas de língua ioruba dotados de sentimentos humanos como ciúme e vaidade; Umbanda. Mistura de crenças e rituais africanos e europeus. A umbanda considera o universo povoado de entidades espirituais, os guias, que entram em contato com os homens por intermédio de um iniciado (o médium), que os incorpora.
- ▶ **CULINÁRIA:** Dendê, vatapá, caruru, acarajé, angu, cus-cuz, pamonha, feijoada, foram algumas comidas trazidas pelos africanos para os hábitos alimentares dos brasileiros. As negras africanas começaram a trabalhar na cozinha da casa Grande introduziram novas técnicas de preparo e tempero dos alimentos, adaptaram seus hábitos culinários aos ingredientes do Brasil. Tornando-se comum o uso de azeite de dendê, leite de coco, temperos e pimentas; e de panelas de barro e de colheres de pau.

Segundo Nunes (2010) samba, a feijoada, a música Black, o berimbau, a capoeira e o candomblé, dentre outros, são heranças culturais trazidas pelos afrodescendentes ao Brasil, contribuindo assim para a construção da identidade brasileira. A fim de que houvesse o devido reconhecimento, no ano de 2003 foi decretada a lei 10.639/03, cuja função é tornar obrigatório o ensino da cultura e

história brasileiro-africana nas escolas de todo o país. Diante deste contexto, o principal objetivo de tal lei é levar para as salas de aula mais informações e conhecimento sobre a cultura afro-brasileira e africana do que a escravidão negra no Brasil. Visando propor novas diretrizes para valorizar e ressaltar a presença africana na sociedade, além de ser um instrumento contra a discriminação e o preconceito racial, a Lei ainda não é cumprida em todas as escolas.

Para Gomes, (2011) a referida lei pode ser entendida como uma medida de ação afirmativa, onde tal afirmação é de origem política, caracterizando a partir de projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. Sendo assim, passíveis de avaliação, além de ter caráter emergencial, sobretudo no momento em que entram em vigor. Desmistificando assim que tais políticas só podem ser implantadas por meio da política de cotas e que, na educação, somente o ensino superior é passível de ações afirmativas. Portanto, a lei nº 10.639/03 pode ser interpretada como uma medida de ação afirmativa, afirmando o direito à diversidade étnico-racial na educação escolar, buscando aplicar um novo olhar sobre a realidade africana e afro-brasileira nos currículos e práticas escolares, além de afirmar a história, a memória e a identidade de crianças, adolescentes, jovens e adultos negros na educação básica e de seus familiares. Por isso, seu cumprimento torna-se obrigatório.

4.CONCLUSÃO

Através da pesquisa bibliográfica para a constituição deste trabalho foi possível observar, analisar, refletir e considerar a existência de vários aspectos da cultura brasileira que foram influenciados pela presença dos africanos a partir do processo de escravização pelos

colonizadores portugueses no período do Brasil colônia. Desta forma, torna-se visível perceber que a cultura africana está enraizada em nossos costumes, em nosso povo, em nosso dia a dia, estando presentes nos mais distintos aspectos do cotidiano brasileiro, desde aspectos como a fala, a musicalidade, as danças, etc.

Ressaltando que a base da cultura brasileira é constituída por elementos oriundos da cultura africana, indígena e europeia, criando assim um novo povo, o povo brasileiro, um povo vindo das misturas, da miscigenação das raças. Mas que apesar de ser um povo miscigenado, a presença do racismo e do desprezo pela cultura africana ainda é bem marcante em nossa sociedade. Sendo de suma importância ter um novo olhar para a história da formação do povo brasileiro e sua cultura, considerando a importância do povo africano para a formação de uma nova nação.

Sendo importante considerar também a existência da Lei nº 10.639/03 e sua aplicabilidade nas instituições escolares de todo o território brasileiro. Garantindo assim o direito e o respeito a diferença. É neste sentido, que o presente trabalho tenta caminhar, abrindo um espaço de reflexão acerca da crescente necessidade de se fomentar a necessidade de se ter um novo olhar sobre a herança cultural africana existente na formação da sociedade brasileira, visando valorizar o povo africano por tal contribuição, ao invés de manter um discurso que inferioriza tal raça, colocando-a em um lugar de menos destaque que as demais.

5.REFERÊNCIAS

DANTAS, Gabriela Cabral Da Silva. “**Cultura Africana**”; 2016. Brasil Escola. Disponível em<<http://brasilecola.uol.com.br/cultura/cultura-africana.htm>>. Acesso em: 03 de junho de 2022.

DIAS, Sérgio Oliveira. **História do congo**. Arquivo publico do Estado do Espírito Santo, 2016. Disponível <http://www.ape.es.gov.br/espíritosanto_negro/historia_congo.htm>. Acesso em: 01 de junho de 2022.

FARIAS, Airton. **Uma breve história da África**. Fortaleza-Ce: SAS, 2015. Acesso em: 30 de maio de 2022.

FERREIRA, Márcio Carvalho C. **A influência africana no processo de formação da cultura afro-brasileira**. A cor da cultura, 28 aug, 2015. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/artigos/29082013/a-influencia-africana-no-processo-deformacao-da-cultura-afro-brasileira>>. Acesso em: 02 de junho de 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: MEC/SECAD, 2011

MOURA, Clóvis et al. **A Variável Cultural: Cultura de Resistência**. In: MOURA, Clóvis. História do Negro Brasileiro. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992. Cap. 4. p. 33-38. (Princípios).

NUNES PEREIRA, Luena Nascimento. **O ensino e a pesquisa sobre a África no Brasil e a Lei 10.639**. Em publicacion: Los estudios afroamericanos y africanos em América Latina: herencia, presencia y visiones Del outro. Lechini, Gladys Centro de Estudios Avanzados, Programa de Estudios Africanos. Córdoba; CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias sociales, Buenos Aires, 2010, p. 253-273. Disponível em: . Acesso em: 12 Maio de 2022..

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil Africano**. São Paulo: Ática, 2015

TAVARES, Julio Cesar de. Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia. Niterói: EdUFF, 1º sem. 2008. n. 24. **Cultura africana, Brasil**, 2015. Disponível em: <<http://www.todamateria.com.br/cultura-africana/>>. Acesso em: 28 de maio de 2022.

CAPÍTULO 8

METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Luana Gomes Dutra¹

Adriano Fernandes Ferreira²

Maria Aureci Filgueiras³

Elineide Resende dos Santos⁴

Maria José do Nascimento⁵

1 Luana Gomes Dutra, Pedagoga, Especialista em Orientação, Supervisão e Gestão Escolar, especialista em Educação Infantil;

2 Adriano Fernandes Ferreira, Pedagogo, Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB/VIRTUAL e especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelas Faculdades Integradas de Patos-FIP

3 Maria Aureci Filgueiras, Licenciatura Plena em Letras, Pedagoga, Especialista em Orientação e Supervisão Educacional, Especialista em Educação Inclusiva

4 Elineide Resende dos Santos, Pedagoga, Especialista em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental

5 Maria José do Nascimento, Pedagoga, Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica, especialista em Gestão, supervisão, coordenação e orientação educacional

RESUMO

O presente artigo tem a finalidade de explicar sobre as metodologias ativas, as quais, estão à disposição dos docentes como ferramentas significativas no processo de ensino aprendizagem. Para tanto, o educador deve estar aberto ao novo, disposto a utilizar em sala de aula estratégias de ensino, que proponham aos alunos serem protagonistas do seu aprendizado, estimulando os mesmos a aprender a aprender. Sabemos que para o discente assimilar e acomodar novos conhecimentos, o professor precisa planejar estratégias de ensino que chamem a atenção dos alunos, logo, faz-se necessário que os conteúdos ministrados estejam interligados a realidade dos aprendizes. As tecnologias digitais estão à disposição dos docentes e quando o professor não apresenta resistência em utilizá-las, as inovações tecnológicas é um forte aliado em sua prática profissional. A clientela escolar em sua maioria faz parte das gerações humanas Z ou Alpha, são alunos nativos digitais, ativos, competitivos, críticos, autodidatas online; em consequência, o educador com intuito de proporcionar aulas interativas, que despertem o interesse dos alunos, precisa introduzir em sua práxis as tecnologias digitais. Ressalvo, o Google Classroom, a sala de aula invertida, Google Meet, pesquisa aplicada, WhatsApp, plataforma Canva, dentre outras aplicativos ou ferramentas disponíveis aos docentes. Conclui-se, que as metodologias ativas unidas as tecnologias digitais são excelentes estratégias e ferramentas no processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Docente. Aluno. Ensino-aprendizagem. Educação.

ABSTRACT

The present article has the purpose of explaining about the active methodologies, which are available to teachers, as significant tools, in the teaching- learning process. To this end, the educator must be open to the new, willing to use teaching strategies in the classroom that propose students to be protagonists of their learning, encouraging them to learn to learn. We know that, for the student to assimilate and accommodate new knowledge, the teacher needs to plan teaching strategies that call the attention of the students, therefore, it is necessary that the contents taught are interconnected with the needs of the reality of the learners. Digital technologies are available to teachers and when the teacher does not resist, technological innovations are a strong ally in the classroom. The school clientele is mostly part of the human generations Z or Alpha, they are digital native students, active, competitive, critical, self-taught online, as a result, the educator with the intention of providing interactive classes, which arouse the interest of the students, needs to introduce digital technologies in their practice. I emphasize, google classroom, flipped classroom, google meet, applied research, whatsapp, canvas platform, among other artificial intelligences available to teachers. It is concluded that active methodologies united with digital technologies are excellent strategies and tools in the students' cognitive development process.

KEYWORDS: Active methodologies. Teacher. Student. Teaching-learning. Education.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem a finalidade de buscar embasamento teórico, sobre a contribuição das metodologias ativas no processo de ensino aprendizagem, para tanto, conhecer através de pesquisas e leituras

sobre as metodologias ativas, junto utilização das tecnologias digitais em sala de aula, quais as melhorias, as interações e interesses dos discentes nas aulas e o avanço cognitivo educacional que essas práticas contribuem.

Neste, percebemos que a sala de aula vem passando por mudanças drásticas, com isso o professor precisa adequar-se a nova clientela existente nas escolas, as quais utilizam as tecnologias digitais cotidianamente, logo, o docente inovador deve se aperfeiçoar ao universo digital com intuito de ofertar educação de excelência aos seus alunos.

No decorrer deste, destacamos o ensino híbrido, a sala de aula invertida, o Google Classroom, Google Meet, pesquisa aplicada, WhatsApp, plataforma Canva, como excelentes opções para o professor conhecer e utilizar em sua prática.

No entanto, as metodologias ativas são estratégias que exigem que o docente saia da passividade, inovando sua prática docente, tornando seus alunos protagonistas de sua aprendizagem e estimulando o aluno a aprender a aprender.

O ensino híbrido é uma metodologia que foi evidenciada no período da pandemia, que se destaca pela aprendizagem remota, o professor nesse processo é o mediador e o aluno o protagonista de sua experiência educacional, essa metodologia sugere a mesclagem do ensino presencial com o virtual permitindo a ampliação dos horizontes cognitivos dos aprendizes, em consequência a promoção de resultados positivos na educação.

Ressaltamos a sala de aula invertida como proposta inovadora que sugere ao aluno buscar seu aprendizado, o docente mediador indica caminhos de estudos antes da aula a ser ministrada, para que, o discente na aula já venha com um conhecimento prévio do conteúdo

possibilitando ampliar os conhecimentos sobre a temática em questão, debater em sala de aula e esclarecer dúvidas, pois o aluno já teve um contato prévio com a matéria em pauta.

METODOLOGIAS ATIVAS

A tecnologia na educação vem provocando mudanças extraordinárias, nas estratégias de ensino dos professores, isso se dá devido às mudanças dos perfis dos educandos, cada vez mais habituados ao universo digital e o docente para adequar-se à nova sala de aula, existente nas escolas, buscar as metodologias

ativas para alcançar o objetivo de que os alunos aprendam os conteúdos ministrados.

Conforme a constituição federal de 1988, que garante o direito da educação em suas entrelinhas, do artigo 205, quando diz: “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Resignado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, garante que é de responsabilidade do professor zelar pela aprendizagem dos alunos, quando nos traz em seu artigo 13, inciso III.

A BNCC – Base Nacional Comum Curricular documento base para elaboração dos currículos nas escolas, a qual regulamenta as aprendizagens essenciais nas escolas brasileiras públicas e privadas, garantindo o desenvolvimento pleno do educando. (BNCC, 2022).

Logo, é de responsabilidade do educador buscar estratégias de ensino, que proporcionem aos alunos momentos prazerosos de aprendizagem.

As metodologias ativas no processo de ensino aprendizagem, são “processos interativos de conhecimento” (BASTOS, 2006, p.83.).

As metodologias ativas são ferramentas que inter-relacionam as aprendizagens adquiridas entre os campos da educação, sociedade, política e escola, com estratégias de ensino ativas e criativas, colocando o aluno como centro do processo de ensino aprendizagem. (ALMEIDA, 2018, p. 157).

Paulo Freire (1996), explana ao educador ideias de metodologias ativas quando propõe que a aprendizagem seja incentivada por desafios aos discentes pela resolução de problemas, levando em consideração os conhecimentos prévios dos mesmos para que novos conhecimentos sejam construídos.

Berbel (2011, p. 90), nos afirma sobre as metodologias ativas serem estratégias de ensino que tiram os educandos da passividade, tornando-os seres ativos com momentos em sala de aula, os quais o aluno se coloca como protagonistas da aprendizagem, logo:

As metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando as condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (BERBEL, 2011, p.29).

William Glasser (2006, p. 153), descreve claramente, os métodos de aprendizagens relevantes, e neles observamos que o aprendizado maior, acontece em momentos que os alunos interagem ativamente no processo de ensino aprendizagem.

A sala de aula invertida (ou Flipped Classroom), consiste no método de ensino em que o conteúdo é transmitido pelo professor aos alunos antes da aula, o professor disponibiliza vídeos ou materiais prévios para que os alunos tenham acesso ao conteúdo antes da aula,

assim, o aprendiz no momento da aula, terá um aprendizado prévio do que será estudado.

Em uma visão mais prática, pode-se defini-la como um modelo de ensino onde a apresentação do conteúdo da disciplina é realizada através de vídeos gravados pelo professor e que ficam disponíveis aos alunos, normalmente utilizando-se de ferramentas da Internet para seu armazenamento. Desta forma, as atividades complementares propostas pelo professor, ou seja, as 'tarefas', são realizadas em sala de aula, em equipes, com o suporte deste. (TREVELIN; PEREIRA; OLIVEIRA NETO, 2013, p. 141).

O Ensino Híbrido que se caracteriza pela combinação das tecnologias como ferramentas aliadas ao trabalho do docente, as estratégias de ensino a distância estão cada vez mais presentes nas escolas.

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013).

O Google Classroom, Google Meet, pesquisa aplicada, WhatsApp, plataforma Canva são excelentes ferramentas inovadoras para o desenvolvimento de uma metodologia ativa, na qual o professor ministra aulas em tempo real, publica atividades, além do mais a turma pode comunicar-se apesar de ser online.

Portanto, conclui-se que o professor inovador busca conhecer as diversas possibilidades de estimular o cognitivo dos discentes, o momento do planejamento é muito importante, pois é nessa hora que o professor toma a decisão de quais estratégias e ferramentas utilizar, logo, com base no que foi apresentado, a aprendizagem flui melhor, quando o facilitador estimula o aluno a ser protagonista, um aluno ativo em aprender para a vida e não somente para passar em avaliações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa bibliográfica sobre Metodologias Ativas, conclui-se que, a tecnologia na educação quando bem utilizada contribui para que o professor ministre aulas prazerosas, estimulando os alunos a aprender a aprender.

Já que a lei ampara o direito dos alunos à educação, conforme mencionado no artigo 205, da constituição federal de 1988, como também a responsabilidade do educador em zelar pela aprendizagem dos alunos, descrito na LDB, em seu artigo 13, inciso III.

Em consequência, fica sob responsabilidade do docente planejar e ministrar aulas interativas e atraentes aos alunos, que façam parte da realidade do aprendiz.

Para tanto, as metodologias ativas propõem que os alunos sejam protagonistas no processo de ensino aprendizagem, são excelentes ferramentas de ensino, que os professores devem conhecer e utilizá-las, em sua prática docente.

Dentre as metodologias ativas, destacamos, a sala de aula invertida, o ensino híbrido e o Google Classroom como estratégias e ferramentas que o professor deve conhecer e utilizar em sua práxis docente.

Conclui-se, que o bom professor busca sempre inovar em sala de aula, estando sempre aberto ao novo, levando em consideração os conhecimentos prévios dos discentes, tornando suas aulas significativas.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Celso da Cunha. **Metodologias Ativas**. 2006. Disponível em <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISI->

NOS/7506/Andr%C3%A9ia%20Pereira%20Gon%C3%A7alves_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 22.06.2022;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As Metodologias Ativas e a Promoção da Autonomia de Estudandes**. Semina: ciências sociais e humanas, Londrina, V.32, n. 1, p. 25-40. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7506/Andr%C3%A9ia%20Pereira%20Gon%C3%A7alves_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 21.06.2022

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. São Paulo: Saraiva, 1996. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB. 9394/1996**.

[**Constituição (1988)**]. **Constituição** da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

CAPÍTULO 9

AS DIFICULDADES E TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO

Maria das Graças Medeiros Batista¹
Maria Betânia Linhares de Andrade²

¹ Maria das graças Medeiros Batista Graduada em pedagogia, Pós graduada em psicopedagogia , neuropsicopedagogia, Educação infantil, Ensino Fundamental e EJA.

² Maria Betânia Linhares de Andrade Licenciatura Plena em Pedagogia, pós graduada em psicopedagogia.

RESUMO

O distanciamento da dita “escola tradicional” levou à comunidade escolar a repensar sobre os diferentes tipos de alunos e alunas, a perceber suas multiplicidades enquanto indivíduos pensantes, que aprendem, assimilam e ressignificam os conhecimentos a partir de lógicas próprias. E, também, que apresentam diferentes formas de aprender, bem como possibilidades diferentes de dificuldades ou transtornos de aprendizagem na leitura e na escrita. Destarte, temos objetivo fornecer uma análise abrangente das dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita, explorando suas causas, manifestações e estratégias de intervenção. A metodologia utilizada foi alicerçada a partir da revisão bibliográfica, na qual foram definidas as seguintes etapas: sondagem de textos, no *Google* acadêmico e em outros repositórios acadêmicos que discutiam a temática, para isto utilizamos palavras-chave como “dificuldade”, “transtorno”, “escrita” e “leitura”, por vezes mesclando-as; depois partimos para a seleção dos trabalhos mais relevantes; fichamento; análise e escrita do artigo. Desse modo, observou-se que muitos discentes podem apresentar individualidades, seja dificuldades ou transtornos de aprendizado, nos processos de formação de escrita e leitura e para fazer uma educação inclusiva e significativa os docentes devem orientar suas aulas a partir das necessidades dos estudantes, bem como o diálogo entre a comunidade escolar e familiar faz-se necessário para a construção de uma educação inclusiva e que possibilite caminhos de construção do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldade. Transtorno. Leitura. Escrita.

INTRODUÇÃO

A concepção da leitura e da escrita são habilidades fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, social e acadêmico de indivíduos em nossa sociedade, uma sociedade contemporânea em que o letramento é supervalorizado. Aprender a ler e a escrever é uma possibilidade para o exercício da cidadania, em saber seus direitos e obrigações.

O processo de aprendizagem é natural ao ser humano, aprender é inerente ao homem, seja nas mais diversas instâncias, seja uma brincadeira nova, as regras de um jogo ou na esfera escolar, que resulta de uma complexa atividade mental.

No entanto, apesar de serem processos complexos e essenciais, muitos indivíduos enfrentam dificuldades ou transtornos na aprendizagem dessas habilidades. Os transtornos e as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita são questões de grande preocupação, tanto para educadores, para as famílias e para profissionais da área da saúde.

Existe certa confusão entre os termos dificuldades de aprendizagem e transtorno de aprendizagem. A primeira refere-se a um momento mais específico, estando ligado a fatores externos. Enquanto a segunda é gerada por desordens de grau neurológica das funções cerebrais (OLIVIER, 2012).

As dificuldades na leitura e na escrita podem se manifestar de diferentes maneiras e variar em sua gravidade, bem como podem se manifestar no início ou em momento do ciclo pedagógico. Alguns estudantes podem apresentar dificuldades específicas, como a dislexia, que afeta a capacidade de decodificar e compreender o texto escrito, outros podem enfrentar desafios na escrita, que é o caso da

disgrafia, quando o estudante apresenta dificuldades motoras e de organização na produção escrita.

Assim, é de suma importância estudar e discutir as dificuldades e transtornos de aprendizagem para auxiliar os estudantes com estes problemas, a incluí-los e ajudar no desenvolvimento de habilidades e competências.

Destarte, temos objetivo fornecer uma análise abrangente das dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita, explorando suas causas, manifestações e estratégias de intervenção.

Ao que concerne aos aspectos metodológicos foi adotado aqui a pesquisa bibliográfica. De acordo com Lima e Mioto (2007, p. 38) “a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. Assim, nossa pesquisa seguiu os seguintes passos metodológicos: sondagem de textos que discutiam a temática utilizando palavras-chave, de forma mesclada, como “dificuldade”, “transtorno”, escrita” e “leitura”, bem como trabalhos no campo da psicologia educacional; seleção e fichamentos dos textos mais relevantes.

O artigo é dividido em duas seções. Na primeira, discutimos as definições e diferenças entre dificuldade de aprendizagem e transtorno de aprendizagem. Na segunda seção analisamos e discutimos sobre as causas das dificuldades e transtornos de aprendizagem e formas de intervenção. Ao final do artigo, apresentamos considerações finais sobre a análise aqui promovida.

1 DIFERENÇAS ENTRE TRANSTORNOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As novas concepções pedagógicas se distanciaram das padronizações dos estudantes, isto é, o modelo iluminista foi abandonado, um modelo que pregava a homogeneização e que todos eram dotados das mesmas estruturas de aprendizado, assim, o ensino “transmitido” pelos professores seria assimilado igualmente entre todos.

Entretanto, as concepções pedagógicas foram sendo modificadas ao longo dos anos, a multiplicidade de vozes, pensamentos, visões de mundo e formas de escrever e aprender foram sendo reconsideradas, isto é, os aspectos da individualidades e identidades dos estudantes.

Assim, uma educação feita a partir das diferenças – das necessidades, das particularidades culturais e históricas – é imperativo para a construção de um ensino e aprendizagem efetivos e significativos. Entretanto, existem certas características que são comuns aos seres humanos como, por exemplo, as capacidades de se expressar, seja das mais diversas formas, e, também, de aprender. O ato de aprender é inerente ao ser humano, aprendemos desde o nascer até o final das nossas vidas. Portanto,

A aprendizagem e a construção do conhecimento são processos naturais e espontâneos na nossa espécie e, se não estão ocorrendo, certamente existe uma razão, pois uma lei da natureza está sendo contrariada. (BOSSA, 2010, p. 11)

É importante analisarmos o conceito de aprendizado como sendo um processo inerente ao ser humanos porque se este processo tiver algum tipo de resistência ou dificuldades na formação de estruturas ou dificuldades de assimilação e ressignificação do conhecimento é imperativo que esta situação seja analisada minuciosamente.

Portanto, é necessário que façamos certas delimitações sobre alguns conceitos como dificuldade, transtorno ou distúrbio, que são muitas vezes usados entre os professores e as famílias como sinônimos para classificar a não obtenção do sucesso escolar, ou seja, quando os alunos não atingiram os objetivos traçados no planejamento escolar pelo docente.

Não há um consenso na comunidade acadêmica sobre estes conceitos e terminologias que caracterizam o insucesso na escola. Segundo Spratt (2006) há várias definições atribuídas à distúrbios de aprendizagem e dificuldades de aprendizado.

Para França (1996) existe algumas diferenças entre dificuldade, transtorno e distúrbio. Segundo o autor, a dificuldade de aprendizagem refere-se tanto ao estudante e suas capacidades de aprendizado, bem como ao professor e sua metodologia de ensino. Assim, a dificuldade refere-se à um momento específico, não sendo necessário o acompanhamento de especialistas, pois o docente consegue contornar e ajudar o discente a assimilar o conhecimento a partir de metodologias ativas e diferentes.

Já os distúrbios ou transtornos, segundo L. Olivier (2012), se diferenciam das dificuldades de aprendizagem pois estão relacionadas a patologias, isto é, são desordens de grau neurológica das funções cerebrais, tornando-se imperativo o acompanhamento clínico de diferentes áreas, como neurologia, psiquiatria e de trabalhos psicopedagógicos específicos.

Assim, adotamos as dificuldades de aprendizagem referindo-se

Não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos dessas crianças frequentemente são

complicados, até certo ponto, por seus ambientes doméstico e escolar. As dificuldades de aprendizagem podem ser divididas em tipos gerais, mas uma vez que, com frequência, ocorrem em combinações – e também variam imensamente em gravidade –, pode ser muito difícil perceber o que os estudantes agrupados sob esse rótulo têm em comum. (SMITH; STRICK, 2001, p. 15)

As dificuldades de aprendizagem envolvem diversos fatores, pode ser ocasionado a partir de ordem fisiológica, como comprometimento neurológico, problemas psicológicos ou de ordem sociocultural como problema familiares, ambiente familiar e escola hostis, falta de motivação e estímulo, ou ainda de ordem pedagógica como metodologias inadequadas aos estudantes, que ao invés de instigar a construção do conhecimento fazem os alunos se distanciarem da participação em sala de aula e até mesmo causando a evasão escolar.

É extremamente importante delimitarmos conceitualmente determinados termos, pois o ato de aprender é bastante complexo e requer a ativação de diferentes áreas, seja nos aspectos cognitivos ou motores. Por esse motivo, conseguir identificar uma dificuldade ou transtorno de aprendizagem é essencial para o desenvolvimento do aluno.

Portanto, é essencial o olhar atento do professor para com seus estudantes, identificando quando há dificuldade de aprendizagem, se o aluno está ou não assimilando e construindo conhecimento em sala de aula, se sua dificuldade persistente por vários ciclos sem que possa ser observado avanços, ou se algum transtorno de aprendizagem como dislexia, discalculia e disgrafia pode estar afetando o desenvolvimento do aluno.

2 DIFICULDADES NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

O ato de ensinar e aprender é dinâmico e complexo, é uma via de mão dupla, por isso nos referimos ensino-aprendizagem como juntas, porque o professor ao mediar a construção do conhecimento também aprende, e o mesmo vale para os discentes; a carga de experiências adquirida ao longo do tempo pelos estudantes e professores enriquece a aula.

Perceber que nem todos aprendem da mesma forma é essencial para o trabalho docente, é necessário ter em vista que os discentes aprendem das mais diversas formas, assim sendo necessário a adoção de diferentes metodologias e abordagens, isto é, uma educação feita a partir da diferença (CAMPOS, 1979).

Portanto, sabendo que nem todos os discentes aprendem da mesma maneira, muitos podem apresentar dificuldades ou transtornos de aprendizagem que podem levar aos discentes não aprenderem e gerando problemas emocionais e sociais, como isolamento, sentimento de incapacidade, entre outros. Destarte, discutir sobre as dificuldades de escrita e leitura, principalmente no processo de alfabetização que é a base para a formação de estruturas cognitivas para a aprendizagem (MORAIS, 2010).

É necessário um trabalho de observação atento do professor, é preciso entender as condições dos estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem ou transtornos, sendo imperativo averiguar o grau de desenvolvimento cognitivo, físico, intelectual, social e emocional, ou seja, é necessário construir um quadro descritivo e abrangente sobre possíveis fatores que levam às dificuldades de concepção da escrita e da leitura (OLIVIER, 2012).

As dificuldades de aprendizagem podem ocorrer tanto no início do período escolar como pode surgir durante diferentes momentos ao longo dos ciclos escolares. E quando as dificuldades surgirem é preciso um trabalho conjunto entre os docentes, a família e profissionais da saúde como, por exemplo, psicopedagogos e psicólogos.

As dificuldades ou transtornos mais comuns que podemos encontrar em sala de aula são àquelas voltadas para a leitura, processo simbólico e complexo, e, também, relacionada à escrita, que é sua transposição gráfica.

A leitura é um processo de compreensão abrangente que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos. É a correspondência entre os sons e os sinais gráficos, através da decifração do código e a compreensão do conceito ou idéia (sic) (COELHO, 2009, p. 85).

Portanto, a leitura e a escrita são de extrema importância para o desenvolvimento da criança na formação de conhecimentos, socialmente, na aprendizagem de suas estruturas culturais e códigos, e, principalmente, na formação cidadã, ler e interpretar o mundo a sua volta permite se locomover dentro da sociedade, reivindicando seus direitos e estando consciente de suas obrigações.

A multiplicidade de fatores, sintomas e comportamentos infantis é um obstáculo para o docente, pois é extremamente difícil, em primeiro momento, identificar se o aluno está com uma dificuldade de aprendizagem, que é caracterizada como algo pontual e pode ser superado a partir de diversas estratégias didática alinhadas à realidade discente, ou quando a criança apresenta algum transtorno de aprendizagem, quando ocorre algum distúrbio de origem neurobiológica (SOUZA, 1996).

Geralmente é o professor que percebe as primeiras dificuldades de aprendizagem ou transtornos de aprendizagem. Portanto, a

percepção do professor no contexto educacional é extremamente importante para o desenvolvimento dos discentes. Portanto, cabe:

Ao educador cabe apenas detectar as dificuldades de aprendizagem que aparecem em sua sala de aula, principalmente nas escolas mais carentes, e investigar as causas de forma ampla, que abranja os aspectos orgânicos, neurológicos, mentais, psicológicos adicionados à problemática ambiental em que vive. Essa postura facilita o encaminhamento da criança a um especialista que, ao tratar da deficiência, tem condições de orientar o professor a lidar com o aluno em salas normais ou, se considerar necessário, de indicar sua transferência para salas especiais. (REBOUL, 1999, p. 23).

Existem diversos fatores que podem levar às dificuldades ou transtornos de aprendizagem de forma negativa. Dessa forma, é importante considerar todos esses fatores ao identificar e abordar dificuldades de aprendizagem, buscando soluções integradas que levem em conta tanto o aspecto biológico quanto o psicossocial do indivíduo. Isso inclui garantir um ambiente familiar e escolar saudável, oferecer suporte emocional e psicológico, além de promover a inclusão e igualdade de oportunidades para todos os alunos. (BOSSA, 2000).

Os transtornos de aprendizagem mais comuns, segundo Snowling (2004), são a dislexia, disgrafia e discalculia. Veremos cada uma delas mais detalhadamente agora.

Ainda segundo o autor, Snowling (2004), a dislexia é um distúrbio neurológico com uma provável base genética e afeta de 5 a 8% da população, com maior incidência sobre os meninos. A dislexia é um transtorno de aprendizagem que se refere às dificuldades na aquisição de audição, fala, leitura e, principalmente, escrita. O indivíduo que apresenta dislexia tem sua inteligência preservada, mas tem dificuldades na decodificação do processo gráfico, isto é, da escrita da palavra, o que acaba gerando prejuízos à escrita e a leitura.

A disgrafia é um transtorno específico da escrita e que afeta a habilidade de uma pessoa em produzir a escrita de forma legível, pessoas com disgrafia apresentam a formação de símbolos gráficos incorretos e, principalmente, ilegível.

Assim, a disgrafia é uma dificuldade de natureza gráfica, isto é, está relacionada à habilidade motora das pessoas em escrever corretamente as letras, palavras e símbolos. Pessoas com disgrafia podem ter problemas com a coordenação motora fina necessária para formar as letras de forma legível, levando a uma caligrafia desajeitada e dificuldades na organização espacial das palavras no papel.

Dependendo das características, a disgrafia subdivide-se em: a) disgrafia motora: o estudante consegue falar e ler, porém apresenta dificuldades na escrita, ou seja, na coordenação motora fina. Consegue ver a figura representada, mas não consegue fazer os movimentos para escrever; b) disgrafia perceptiva: a criança não consegue fazer a relação entre o símbolo gráfico e o som que a letra ou palavra representa, gerando trocas ou supressões de letras (TORRES; FERNÁNDEZ, 2001).

As intervenções com crianças com disgrafia deve ser o estímulo para o desenvolvimento do hábito de leitura, assim poderão fixar a grafia correta das palavras.

A discalculia é um transtorno específico de aprendizagem que afeta a habilidade de uma pessoa em compreender e trabalhar com números e também com conceitos matemáticos. É importante destacar que pessoas com discalculia apresentam dificuldades persistente que vai além das dificuldades comuns que algumas pessoas possam ter em matemática (SOUZA, 1996).

Pessoas com discalculia podem apresentar dificuldades em várias áreas da matemática como, por exemplo, entender números,

fazer cálculos, compreender conceitos de quantidade, e realizar operações matemáticas básicas. Podem também ter dificuldades em compreender símbolos matemáticos, conceitos de medidas, bem como dificuldades de raciocínio lógico-matemático.

Outro ponto importante para se destacar é que a discalculia não ocasionada por falta de esforço ou interesse. A discalculia é um transtorno neurológico que afeta a forma como o cérebro processa e compreende os números e os conceitos matemáticos.

O diagnóstico da discalculia é dado por profissionais de saúde especializados como, por exemplo, psicólogos ou neuropsicólogos, por meio da avaliação de habilidades matemáticas e do descarte de outros fatores que possam estar contribuindo para as dificuldades (STRICK; SMITH. 2001).

Para superarmos as dificuldades de escrita e leitura devemos adotar diferentes frentes ao problema. Julgamos estes como alguns dos pilares imprescindíveis para o desenvolvimento das crianças com dificuldades de aprendizado. O primeiro deles é o planejamento didático do professor. O segundo está relacionado à família e o terceiro aos profissionais da saúde.

O planejamento é o que permite ao docente se localizar, se situar antes, durante e após o processo de ensino-aprendizagem. Isto é, situar-se antes de sua ação em sala de aula, pois permite traçar os objetivos que pretendem ser alcançados com a mediação do conhecimento e como alcançar estes.

Para José Carlos Libâneo o planejamento é:

Uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de

pesquisa e reflexão nitidamente ligado à avaliação (LIBÂNEO, 2006, p. 221).

Podemos concluir que o planejamento didático é o instrumentalizador da práxis docente, que estando em consonância com as necessidades dos discentes pode-se criar uma educação significativa e o desenvolvimento de habilidade e competências dos estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Uma outra questão importante que está ligada a prática docente é a formação continuada. Os cursos de formação continuada são importantes porque fornecem aos professores base teórica para desenvolver práticas pedagógicas adequadas que possam ser aplicadas para desenvolver habilidades dos estudantes.

Abaixo listamos algumas estratégias que os professores podem adotar, segundo Domingues e Marchesan (2004), para auxiliar crianças com dificuldades de aprendizagem: a) Divida trabalhos longos em pequenas partes; b) Conteúdos de ensino devem ser revistos; c) seu conhecimento pode ser avaliado por respostas orais; d) use material colorido e com letras grandes e peça para que, sempre que possível, repetir à ordem ou conteúdo com suas próprias palavras; e) intervenções do professor de maneira individual ou em pequenos grupos, entre outros.

O segundo pilar o que julgamos de importante é a ação da família, para que a criança tenha um bom desenvolvimento, é fundamental que ela esteja inserida em um ambiente emocionalmente equilibrado, no qual receba afeto genuíno e tenha suas necessidades infantis atendidas de forma adequada.

É importante a articulação entre família e a comunidade escolar, é necessário manter uma comunicação aberta, como nas reuniões de pais e professores, no qual podem discutir estratégias e

soluções sobre o desenvolvimento do aluno, aliado a isso a criação de uma parceria entre o professor e a família, para entender melhor o aluno e suas especificidades.

As estratégias utilizadas podem variar dependendo do transtorno de aprendizagem específico e das necessidades individuais de cada estudante. Assim, as estratégias devem ser planejadas e implementadas a partir das necessidades do estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os processos de aprendizados são inerentes ao ser humano, aprendem os símbolos e códigos do sistema social e cultural na qual estão inseridos. Assim, o processo de endoculturação é natural, ocorre nas mais diversas instâncias, no cotidiano, bem como podendo ser mais direcionado, como a entrada da criança na vida escolar.

O desenvolvimento de estruturas que permitam adquirir a capacidade de leitura e escrita são complexas e exige dos estudantes o desenvolvimento de habilidades e competência. Entretanto, é comum que estudantes possam ter dificuldades de aprendizagem ou transtornos de aprendizagem, que pode surgir no início das atividades ou durante os ciclos pedagógicos.

As dificuldades de aprendizagem referem-se a um momento específico, quando o aluno tem dificuldade em assimilar o conhecimento mediado. Já os transtornos de aprendizagem estão associados à problemas neurológicos, gerando diversos problemas, como a disgrafia, dislexia e discalculia.

E para auxiliar os estudantes com dificuldades ou transtornos de aprendizagem é necessário que o professor, a família e profissionais da saúde, a exemplo de psicólogos, neuropsicólogos e psicopedagogos, atuem em conjunto. O professor utilizando-se de metodologias

diversificadas e adequadas a estes estudantes. A família criando um ambiente de suporte e acolhedor. E os profissionais da saúde desenvolvendo estratégias para lidar com transtornos de aprendizagem e auxiliando os docentes e família na busca do desenvolvimento dos alunos com dificuldades ou transtornos.

REFERÊNCIAS

BOSSA, N. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

BOSSA, Nadia A. **Dificuldades de aprendizagem**: o que são? Como tratá-las?. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

COELHO, M. T.. **Problemas de aprendizagem**. São Paulo: Editora Ática S.A., 2009

DOMINGUES, Wanderley M.; MARCHESAN, Ceny. **Dislexia**: indicadores preditivos para as faixas pré-escolar e escolar. Disponível em: <http://www.caripsicologia.com.br/artigo30.htm>. Acesso em: 26 de jun. de 2023.

MORAIS, Antônio Manuel Pamplona. **Distúrbios de Aprendizagem**: Uma abordagem psicopedagógica. São Paulo: Edicon, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Editora Cortez. 2006.

LIMA, T. C. S. D., MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, (10), 37-45. 2007.

OLIVIER, L. **Distúrbios de aprendizagem e de comportamento**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

REBOUL, O. **O que é aprender?**. Coimbra, Almedina, 1999.

SNOWLING, M.. **Dislexia**. 2ªed., São Paulo:Editora Santos, 2004

SOUZA, E. M. **Problemas de aprendizagem** – Crianças de 8 a 11 anos. Bauru:EDUSC, 1996.

SPRATT, R. H. Dificuldades de aprendizagem. In: HEWARD, W. L. **Crianças excepcionais**. Ohio: Pearson, 2006.

STRICK, C. e SMITH, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z** – Um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

TORRES, R. & FERNÁNDEZ, P. **Dislexia, Disortografia e Disgrafia**. Amadora: McGraw-Hill. 2001.

CAPÍTULO 10

A LITERATURA INFANTIL E OS ESTÁGIOS PSICOLÓGICOS DA CRIANÇA

Maria das vitórias da Silva¹

¹ Graduada em Pedagogia, Mestranda em ciências da Educação pela World University Ecumenical

RESUMO

Desenvolver o interesse e o hábito pela leitura é um processo que deve ser contínuo, que começa, em casa, aperfeiçoa-se na escola e continua pela vida inteira. Mas o desenvolvimento deste hábito é complexo, ainda mais quando estamos falando do uso da literatura na educação infantil. Assim, temos por objetivo discuir, alguns princípios orientadores que podem ser úteis para a escolha de livros adequados a cada categoria de leitor. A metodologia utilizada foi alicerçada a partir da revisão bibliográfica, na qual foram definidas as seguintes etapas: sondagem de textos, no *Google* acadêmico e em outros repositórios acadêmicos que discutiam a temática, para isto utilizamos palavras-chave como “literatura infantil” e “educação infantil”, por vezes mesclando-as; depois partimos para a seleção dos trabalhos mais relevantes; fichamento; análise e escrita do artigo.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Infância. Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessidade adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil.

Embora a evolução biopsíquico das crianças, pré-adolescentes e adolescentes divirja de uns para outros dependendo dos muitos fatores que se conjugam no processo de desenvolvimento individual, a natureza e a sequência de cada estágio são iguais para todos, conforme prova a psicologia experimental.

Assim, a inclusão do leitor em determinada “categoria” depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da

inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico, afetivo, intelectual e grau ou nível de conhecimento, e domínio do mecanismo da leitura.

Assim, temos por objetivo discuir, alguns princípios orientadores que podem ser úteis para a escolha de livros adequados a cada categoria de leitor. Ao estabelecê-los, levamos em consideração as Inter-relações acima mencionadas dentro de uma evolução considerada normal.

Para tanto, buscamos analisar a partir da pesquisa bibliográfica segundo Fonseca (2002, p. 32) que argumenta que a “(...) a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”. Bem como “(...) implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38)

A metodologia utilizada foi alicerçada a partir da revisão bibliográfica, na qual foram definidas as seguintes etapas: sondagem de textos, no *Google* acadêmico e em outros repositórios acadêmicos que discutiam a temática, para isto utilizamos palavras-chave como “literatura infantil” e “educação infantil”, mesclando-as nos campos de pesquisa online; depois partimos para a seleção dos trabalhos mais relevantes.

1 A LITERATURA INFANTIL E OS ESTÁGIOS PSICOLÓGICO DA CRIANÇA

O pré-leitor é uma categoria inicial que abrange duas fases: a primeira infância (dos 17 meses aos 3 anos), a criança inicia o reconhecimento da realidade que a rodeia, principalmente pelos

contatos afetivos e pelo tato. E a chamada fase da “invenção da mão”, pois seu impunho básico é pegar em tudo que se acha ao seu alcance. E também o momento em que a criança começa a conquista da própria linguagem e passa a nomear as realidades à sua volta.

Para estimular tal impulso natural, as gravuras de animais ou de objetos familiares à criança ou devem ser incluída entre os brinquedos (bichos de pelúcia ou qualquer material macio, fofo, chocalho musicais, etc). Tais gravuras, desenhos ou ilustrações podem ser em folhas soltas ou álbuns, feitos de material resistente e agradável ao tato (pano, plástico, papel grosso, entre outros). O importante, nessa fase é essencialmente a atuação do adulto, manipulando e nomeando os brinquedos ou desenhos; inventando situações bem simples que os relacionem afetivamente com a criança.

É nessa fase que o mundo natural e o mundo cultural (o da linguagem nomeadora) começam a se relacionar na percepção que a criança começa a ter do espaço global em que vive.

A segunda infância (2/3anos) é a fase em que começam a predominar os valores vitais (saúde) e sensoriais quando se dá a passagem da indiferenciação psíquica para a percepção do próprio ser. Início da fase egocêntrica e dos interesses ludo práticos. Impulso crescente de adaptação ao meio físico e crescente interesse da comunicação verbal.

Em casa ou na “escolinha”, a presença do adulto é fundamental a brincadeira com o livro.

Aprofunda-se a descoberta do mundo concreto e do mundo da linguagem através das atividades lúdicas. Tudo, o que acontece ao redor da criança é para ela, muito importante e significativo. Os livros adequados a essa fase devem propor vivências radicais no cotidiano familiar à criança e apresentar determinadas características estilísticas.

Predomínio absoluto da imagem (gravuras, ilustrações, desenhos, etc), ser texto escrito ou com texto brevíssimo, que podem ser lidos, ou dramatizados pelo adulto, a fim de que a criança comece a perceber a inter-relação entre o mundo real que a cerca e o mundo da palavra que nomeia esse real. É a nomeação das coisas que leva a criança a um convívio inteligente, afetivo e profundo com a realidade circundante.

As imagens devem sugerir uma situação (um acontecimento, um fato, etc) que seja significativa para a criança ou em preto e branco, em traços ou linhas nítidas ou em massas de cor que sejam simples e de fácil comunicação visual. A técnica da colagem tem-se mostrado muito atraente para o olhar e interesse infantil.

A graça o humor, certo clima de expectativa ou mistério. São fatores essenciais nos livros para o pré-leitor. A técnica é das mais favoráveis para manter a atenção e o interesse desse difícil leitor a ser conquistado.

Para Rego (1997, p. 74) é exatamente o aprendizado o responsável pela criação da zona de desenvolvimento proximal, “na medida em que, a interação com outras pessoas, as crianças são capazes de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que sem ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer.”

2 A FORMAÇÃO DO LEITOR

Diferentemente do que acontecia em décadas passadas, hoje a leitura está muito associada à vida escolar. Isso tem um lado benéfico, pois desencadeou a intensa produção editorial que vemos na literatura infantil e juvenil e transformou essa fatia editorial num lucrativo negócio. Com o mercado escolar garantido o consumo, criou-

se uma saudável competitividade entre as editoras, estimulando uma crescente sofisticação em termos de qualidade do livro.

Ganha com isso o leitor, que pode optar pelo melhor. Contudo, ao lado desses efeitos positivos, o atrelamento do livro à escola imprime à leitura a tonalidade negativa do dever quando ela deveria ser mais do que fatores que interferem no percurso do leitor em formação.

O Leitor iniciante: é comum a partir dos 6/7anos de idade, sendo a fase em que a criança começa a se apropriar da codificação dos símbolos gráficos como está no início desse processo, o adulto precisa assumir um papel de “agente estimulador”. Recomenda-se livros com linguagem simples e que tenham começo, meio e fim.

As imagens devem predominar sobre o texto e as personagens podem ser humanas, bichos, robôs ou objetos, especificando sempre os traços de comportamento, como bom e mau, forte e fraco, feio e bonito. Por exemplo, histórias em que o bem vence o mal são muito fáceis de atrair o leitor desta fase.

O Leitor-em-processo: é comum a partir dos 8/9 anos de idade, momento em que a criança já domina o mecanismo de leitura. Seu pensamento está mais desenvolvido, o que lhe permite realizar algumas operações mentais. Inclusive, o interesse pela natureza e pelos desafios é despertado leituras com conteúdos de humor e situações inesperadas ou satíricas exercem atração nesta fase e, textos escritos em frases simples, de comunicação direta e objetiva.

O tema deve ter um conflito para que o texto seja mais emocionante até que haja a solução do problema.

O Leitor fluente: costuma se apresentar a partir dos 10/11 anos de idade. Essa criança está em fase de consolidação dos mecanismos da leitura e sua capacidade de concentração avança fazendo com que

esse leitor compreenda o mundo expresso no livro. Segundo Coelho (2002) é a partir dessa fase que a criança desenvolve o “pensamento hipotético dedutivo” e a capacidade de abstração

Como esse leitor existe um sentimento de poder interior com o qual ele acredita conseguir resolver todos os seus problemas sozinhos.

As histórias de cunho político e ético ou com heróis e heroínas que lutam por um ideal atraem o leitor fluente. Nesse estágio, é necessário oferecer a ele histórias com linguagem mais elaborada. Aqui, as imagens já não são, obrigatórias, mas ainda exercem elemento forte de atração. Visto lendas, romances policiais e aventuras são mais requisitados e os gêneros narrativos que mais o envolvem são os contos, as crônicas e as novelas.

Outro fator é cultural, resultado da época em que vive-se cercado por um bombardeio constante de sons e de imagens. Para o comodismo de hoje, com jovens habituados ao imediatismo das imagens trazidas instantaneamente às telas de televisão, dos computadores e dos jogos eletrônicos, os livros de aventuras que reduzem a imaginação de seus pais e avós parecem astiduosos de tão longos.

O fôlego de nossos jovens anda curta, sua paciência também. As diversões eletrônicas, os shoppings centers, a vida noturna, a prática de esportes, a malhação bem como todo e qualquer processo de atuação imediata desse leitor no contexto social em que está inserido. Isso parece constituir o problema central que a crise da leitura encerra por essa razão é a concepção de linguagem que se coaduna com a formação de um leitor que, desde o processo inicial da aprendizagem, seja sujeito ativo no ato de ter o mundo através da palavra escrita, pode encontrar pressupostos nas teorias histórica-sociais de Bakhtin (1990) e Vygotsky (1993).

Quanto mais cedo for iniciado o processo de formação do leitor, maior a possibilidade de sucesso, Lajolo e Zilberman (1991), á luz da teoria literária, reflita sobre a necessidade de um enfoque estético na aprendizagem do livro para a criança. Segundo a autora, formar leitor crítico é uma atribuição do professor, e nessa tarefa, a leitura realiza uma função formadora que não se confunde com missão pedagógica.

Isto é, a obra que apresenta qualidade literária. Que leva o leitor a tomar consciência do real, a posicionar-se perante a vida, perceber os temas e os tipos humanos, presentes na trama, ficcional, a conviver com “realidades” frutos do imaginário, essa obra permite amplas possibilidades de romper a subserviência da arte em sua relação com a educação. Ou ainda, de acordo com as palavras da autora:

Trata -se, pois mais uma vez de dar relevo à função formadora da leitura, pois seu desenvolvimento incrementa no leitor a capacidade de compreender o mundo e investigá-lo de ao mesmo tempo, pôr em tela de juízo o comportamento que promove obras e as considera boas, porque transmitem valores socialmente úteis, que interessam ao adulto (ZILBERMAN, 1985, p. 29)

Alguém que escuta atentamente ouve histórias com calma e naturalidade, transforma o enredo com suas palavras e desenvolve para a sociedade em forma de ótimas narrativas. Mas, a condição de ser um leitor assíduo é indispensável. Nenhum curso de três horas vai ensiná-lo a contar bem histórias sem essa base. O professor precisa ler em silêncio, em voz alta, escolher alguns contos e ler para as crianças, depois fechar o livro e memorizar o enredo.

Contar história é uma habilidade que se consegue pelo amor a literatura e por meio de muito trabalho. Como já se fez referência aos posicionamentos desse artigo dá-se a formação do leitor, quem quer precisa acreditar que não há outro caminho além da arte para esse mundo passado de consumismo e de banalidade, no qual as pessoas não penetram na essência das coisas. Esta é a meta da educação

é fartamente conhecido, enfatizando em tal caso sua finalidade conformadora a padrões de existência e pensamento em vigor.

Como procede a literatura? Ela sintetiza por meio dos recursos da ficção.

Uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciado e diferente as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra é concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com o destinatário atual, por que ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor.

Também a escola tem uma finalidade sintetizadora, transformando a realidade viva nas distintas disciplinas ou áreas de conhecimento que são apresentadas ao estudante. O peculiar, neste caso, ocorre inversões que maculam seu objetivo cognitivo. Assim interrompe-se ou atenuam-se os vínculos com a vida atual e é intensificado o enclausuramento da criança, porque, convertida em aluno, ela se isola ainda mais da sociedade e introduz-se num meio sobre o qual igualmente não exerce nenhum poder.

Desta maneira, embora compartilhem uma função, literatura e escola não se identificam, se bem que aquela tenha sido o pretexto para justificar o uso da obra de arte ficcional em sala de aula com intuito unicamente pedagógico, porém a próxima os dois setores. E, se isto já representa a sujeição da arte ao ensino, podem-se investigar as possibilidades que oferece a contrapartida desde modo, no qual a didática se submete às virtualidades cognitivas do texto literário. Noutra formulação, é o último que poderá romper as barreiras entre a escola e a coletividade, reintroduzindo o estudante no presente

e fazendo com que ele exerça um papel ativo neste processo de transferência.

A decisão por uma mudança de rumos implica algumas opções por parte do professor, delimitadas essas, de um lado, pela escolha do texto. Dessa maneira, as fronteiras se estendem da valorização da obra literária à relevância dada ao procedimento da leitura. A seleção dos textos advém da aplicação de critérios de discriminação. O professor que se vale do livro para a veiculação de regras gramaticais ou normas de obediência e bom comportamento oscilará muito, mas muito, aquela criação que tem índole edificante.

Todavia, é necessário que o valor por excelência a guiar esta seleção se relacione à qualidade estética porque a literatura infantil atinge o estatuto de arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores. E, não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor.

Assim sendo, os critérios que permitem o discernimento entre o bom e mau texto para crianças não destoam daqueles que distinguem a qualidade de qualquer outra modalidade de criação literária, seu aspecto inovador merece destaque, na medida em que é o ponto de partida para o mundo. Com o qual convivia diariamente, mas que desconhecia.

Neste sentido, o índice de renovação de uma obra ficcional está na razão direta de sua oferta de conhecimento de uma circunstância da qual, de algum modo, o leitor faz parte. É desta coincidência entre o mundo representado no texto e o contexto do qual participa seu destinatário que emerge a relação entre obra e o leitor, pois quanto mais este manda, implica alargamento de horizontes se o último

preencher o requisito relativo à qualidade literária que dimensiona sua adequação ao leitor.

Portanto, não se trata de dar relevância a obras que justifiquem a condição da criança na sua marginalidade ou compensem sua inferioridade social através da elevação moral ou caráter exemplar de herói mirim. Pois, aquelas, se afastam do modelo edificante que dá prioridade na emissão adulta igualmente se integra a um protótipo pedagógico, uma vez que, de algum modo, uma lição é dirigida ao seu destinatário, com efeito, esta adequação se situa num nível superior: diz respeito ao grau de abertura para a realidade vivenciada pelo receptor do texto, seja ela de natureza íntima ou social.

Supondo este processo um intercâmbio cognitivo entre o texto e o leitor verifica-se que está implicado aí o fenômeno da leitura enquanto tal. Esta não representa a absorção de uma convivência particular. Com o mundo criado através do imaginário. A obra de arte literária não se reduz a determinado conteúdo reificado mas depende da assimilação indivíduo da realidade que recria. Sem ser compreendida na sua totalidade, ela não é autenticamente lida, do que que advém algumas consequências:

O professor que se utiliza o livro em sala de aula não pode ser igualmente um redutor, transformando o sentido do texto num número limitado de observações tidas como correntes (procedimentos que encontra seu limiar nas fichas de leitura, cujas respostas devem ser uniformizadas a fim de que possam passar pelo crivo do certo e do errado.)

A propósito, Held(1980) firma que, se não houver, por parte do meio ambiente, censura, atitude de reprovação ou de zombaria que terminam num bloqueio, a personificação alimenta as criações infantis, persistindo até além dos seis anos.

Acreditar que contar história retoma o fio da meada da vida. O professor que tem interesse nisso já pensa que arte tem esse poder de redenção. A música funciona como história também. A narrativa poética não é só uma história, é uma brincadeira que se conta em que se dão as mãos, as crianças olham nos olhos da colega, interação verdadeiramente. É um resgate da imaginação. O professor que acredita nisso está no caminho certo da transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, podemos observar que ao longo de nossas análises que a literatura infantil desempenha um papel importante na educação das crianças e adolescentes, contribuindo para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competência.

A literatura infantil é uma ótima alternativa metodológica para o ensino na educação infantil, ela estimula a imaginação, a criatividade e o pensamento crítico das crianças, bem como ajuda a ver e analisar o mundo a sua volta, ajuda também no desenvolvimento do vocabulário e da linguagem.

Além disso, a literatura infantil também pode ser uma grande aliada em relação a abordagem de temas e questões complexas, tornando-as mais acessíveis e fáceis para as crianças entenderem.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 5.ed. São Paulo: HUCITEC, 1990.

COELHO, Neily Novaes. **Literatura Infantil**. São Paulo: Teoria, análise, didática. 7ª Ed Revista e atualizada. 2002.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

HELD, Jacqueline. Infância e fantástico. In:_____. **O imaginário no poder**: as crianças e a literatura fantástica. 3. Ed. São Paulo: Summus, 1980. p. 39-57.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: histórias e histórias. 5. ed. São Paulo, Ática, 1991.

LIMA, T. C. S. D., MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálýsis**, (10), 37-45. 2007.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Trad. De Jeferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes, 1993.

ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 7. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

CAPÍTULO 11

AS CONQUISTAS E TRANSFORMAÇÕES DA MULHER NA EJA

Maria Das Vitórias Santos de Oliveira¹

Bruna Lucélia Medeiros de Brito Araújo²

Driely Lopes de Oliveira³

Francicleide dos Santos Azevedo de Medeiros⁴

Jaedna Cunha da Silva Azevedo⁵

1 Maria das Vitórias Santos de Oliveira, Mestranda em Ciências da Educação com especialização em Educação Pobreza e Desigualdade social. Graduada em pedagogia pela FAIBRA .

2 Bruna Lucélia Medeiros de Brito Araújo, Mestranda em Ciências da Educação com formação em Pedagogia, especialização em Psicopedagogia.

3 Driely Lopes de Oliveira, Mestranda em Ciências da Educação com Formação em Psicanálise, Especialização em Neuropsicologia e Educação Infantil, Especialização em Educação Inclusiva e Especial e TGD, Especialização em Gestão e Supervisão, Graduada em Pedagogia.

4 Francicleide dos Santos Azevedo de Medeiros, Mestranda em Ciências da Educação com especialização em Ensino de Ciências Naturais e Matemática e especialização em Biologia Celular e Molecular, graduada em Ciências Biológicas.

5 Jaedna Cunha da Silva Azevedo, Mestranda em Ciências da Educação com formação em Pedagogia com especialização em supervisão Escolar, Educação Infantil, Alfabetização + Neurociências Interfaces na Educação integral.

RESUMO

O presente artigo tenciona tornar visível o processo de escolarização de mulheres pobres que evadiram da escola na faixa etária condizente com o ano/série e retornaram aos estudos no Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Assim, podemos socializar as problemáticas que fizeram com que se afastassem, desmistificar conceitos criados por elas a esse respeito, apresentar os resultados decorrentes de propostas pedagógicas diferenciadas e as principais evoluções no decurso dessa escolarização na tentativa de corrigir as desigualdades sociais. Os caminhos teóricos percorridos para realização deste trabalho tiveram início na reflexão crítica de questionários feitos *in lócus*, com um olhar para quem são essas mulheres, quais suas condições sociais, quais suas culturas e expectativas. Deste modo, a pesquisa é de suma importância, tanto para pesquisadores que discorrem sobre o tema, quanto para educadores que buscam uma melhor qualidade de ensino para alunos da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres. Desigualdades. Emancipação.

INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui apresentada tem o propósito de mostrar as dificuldades e avanços das mulheres do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) do colégio Antônio de Azevedo, localizado em Jardim do Seridó, no interior do Rio Grande do Norte. Ao analisar como a escola vem contribuindo com práticas afirmativas de inserção das educandas, abrimos uma discussão sobre o papel do professor como agente mediador nesse processo de inclusão social.

A história das mulheres e suas lutas pela conquista de direitos são fatores que contribuem para erradicação das desigualdades sociais e de gênero. Esses avanços referem-se à participação das mulheres na

escola e no trabalho, isso demanda do educador habilidades voltadas para autonomia e emancipação.

Sabemos que muitos são os motivos que contribuem para não escolarização das mulheres, os acessos aos bens de consumo influenciam diretamente essa prática, como também o analfabetismo, trabalho doméstico e tantos outros.

É neste sentido que a pesquisa pode colaborar para práticas inclusivas que estimulem as educandas para o regresso à sala da aula. O ensino modalidade EJA representa uma oportunidade a mais para quem não teve acesso aos bens sociais dentro ou fora da escola. Ao retornar nessa modalidade de ensino as pessoas podem se preparar para o mercado de trabalho.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu art. 37, a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade no ensino fundamental e médio na idade própria. A escola possibilita um espaço democrático de conhecimento, e vem contribuindo para a inclusão social e formação de sujeitos pensantes e autônomos.

Nessa perspectiva, o referido trabalho segue os moldes da pesquisa qualitativa na medida em que descreve a realidade investigada na voz de educandas e educadores. Para tanto, adotamos como instrumentos de geração de dados, entrevistas, observação do processo ensino-aprendizagem, com foco no trabalho do professor quanto à metodologia utilizada para a superação da pobreza.

1 ASPECTOS DA PESQUISA

A pesquisa sobre a mulher no Ensino de Jovens e Adultos segue a compressão de Freire (1996 p. 32), na qual “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Através da pesquisa o professor aguça sua curiosidade e estimula a capacidade criadora dos educandos. Isso possibilita um entendimento da realidade do aluno e o compromisso do educador com a sua formação.

Para verificar melhor essa asserção de Freire (1996) fizemos entrevistas com as mulheres pobres que fazem parte do ensino de jovens e adultos da Escola Estadual Antônio de Azevedo na cidade de Jardim do Seridó - RN. O questionamento aberto e dialógico possibilitou uma melhor compressão dos aspectos de vida das educandas, no tocante a sua história educacional. Destacaram fatores afirmativos e negativos que contribuem para sua escolarização. A investigação tem um olhar para as educandas que não puderam concluir seus estudos no tempo adequado, condicionadas por vida conjugal precoce, trabalho, maternidade e evasão escolar.

A faixa etária das entrevistadas varia entre 20 a 40 anos. A investigação também conta com o apoio de educadores, no sentido de encontrar ferramentas que venham subsidiar o ensino de qualidade.

2 COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO ATUAL

A Educação de Jovens e Adultos representa uma oportunidade para os que não tiveram acesso à escolarização básica. Ser privado

deste acesso é uma perda de um instrumento essencial para o desenvolvimento humano. Esta observação faz lembrar que a ausência de escolarização não pode justificar uma visão preconceituosa no ambiente escolar. De modo que, não estar em igualdade em uma sociedade, na qual a escrita e a leitura ocupam posição privilegiada, revela uma problemática a ser enfrentada.

Segundo a Proposta Curricular em Educação Para Jovens e Adultos do Ministério da Educação, quem trabalha neste segmento deve conhecer os alunos “suas expectativas, sua cultura, as características e problemas de seu entorno e suas necessidades de aprendizagem”. Segundo Freire

A escola tem o dever de não só respeitar os saberes dos educandos, sobretudo os de classe populares, ela tem que ensinar os conteúdos, aprendidos, estes operam por si mesmos. Nesta perspectiva, acreditamos que o professor se torna indispensável para o processo de ensino e aprendizagem dos educandos na medida em que vão construindo aprendizagens significativas (FREIRE, 1996, p. 33).

Cabe aos educadores pensarem os alunos e alunas da EJA como essenciais no processo educativo, como pessoas capazes, dotados de conhecimentos culturais e buscam na escola um ambiente de acolhimento, que possa prepará-los para conseguir a conclusão dos estudos e o aperfeiçoamento para o mercado de trabalho.

“Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 1996 p. 37), neste sentido os educadores são fundamentais na preparação ativa e crítica dos educandos ao despertarem neles o prazer por participarem das aulas, aguçarem sua curiosidade, sem respostas prontas para os seus argumentos.

Conforme o PCN

A relação entre escola e trabalho se afirma ao garantir aos alunos uma sólida formação cultural, favorecendo o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes de cooperação,

solidariedade e justiça, o que contribui para inserção no mercado de trabalho e para uma consciência individual e coletiva dos significados e contradições presentes no mundo do trabalho (BRASIL, 2001, pág. 344)

Para vivermos em um país desenvolvido e com menos desigualdades sociais precisamos ofertar uma educação pública de qualidade e com equidade. Devo usar de toda a possibilidade política, social e econômica.

Articular os currículos e as políticas educativas para o reconhecimento das diversidades sociais e culturais. Essa junção exige que os currículos se contraponham à transformação das diferenças em desigualdades. Que o pensamento do educador e a lógica curricular não legitimem a negação aos diferentes de sua condição de educando com humanidade plena, sem distinguir gênero, raça, classe, etnias.

Precisamos entender as várias classes sociais que fazem parte da sociedade, por esse motivo podemos citar a luta das mulheres por reconhecimento de igualdade, que vem ganhando espaço na educação e no trabalho.

A questão de gênero se coloca em praticamente todos os assuntos trabalhados na escola. Estar atento a isso é uma forma de ajudar os jovens a construírem relações de gênero com equidade, respeito pelas diferenças, somando o que homens e mulheres têm de melhor. (BRASIL, 2001, pág. 323).

Precisamos de currículos que atendam às diversas demandas, articulando-as às necessidades dos educandos com práticas afirmativas de inclusão social. Não podemos, como educadores, nos prender a currículos pobres, mínimos e fracos, que não foram pensados na realidade cultural e social dos educandos.

3 NOVOS DESAFIOS PARA EDUCADORES DA EJA

O Plano Nacional de Educação é o documento que norteia os rumos da educação no Brasil determinando as metas e prioridades em todos os níveis. Para a Educação de Jovens e Adultos, ressaltamos a importância da estratégia:

Estimular a diversificação curricular, articulando a formação básica e a preparação para o mundo e o mercado de trabalho e estabelecendo relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar tempos e espaços adequados às características de alunos e alunas (BRASIL, 2014, p. 70).

A defasagem escolar leva muitos alunos a procurarem a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apesar de o currículo ser essencialmente o mesmo, quem frequenta o EJA já é adulto e busca outra finalidade com os estudos.

É necessário um olhar diferenciado para o público da EJA, é necessário saber respeitar as experiências advindas de suas histórias de vida. Cabe ao professor, lapidar este saber proporcionando conteúdos que favoreçam uma aprendizagem significativa.

Como estratégias e abordagens podemos utilizar o conhecimento do dia a dia do aluno, o que ele vê nas redes sociais, como dialoga entre os pares, a lista do supermercado, os pagamentos que faz, o trabalho que exerce, a interpretação de mundo que o cerca. Dessa forma, estamos trazendo para nossos ambientes uma metodologia com signos do seu contexto, possibilitando uma educação transformadora.

O papel do educador é, principalmente, o de ajudar o adulto a perceber mais sensivelmente o mundo que o cerca e ampliar o seu conhecimento para que consiga solucionar questões do cotidiano com mais propriedade.

Não devemos tratar nossos educandos como vasilhas, recipientes a serem cheios, desta maneira a educação se torna depositária. Não é isto que buscamos, e sim uma educação libertadora, que vê no meio social diversas possibilidades de aprendizagens, todas com uma significação, “como corpos conscientes, com a problematização do homem com o mundo” (FREIRA, 1983, p. 66).

É importante que os educandos se apropriem de instrumentos de comunicação culturais para que entendam a realidade em que vivem, transformando-a. Pois, “o ser humano tem condições de transformar uma realidade natural que ele não fez, então ele tem condições de transformar a realidade cultural, histórica e política (FREIRE, 1996 p. 181).

Construir currículos que garantam aos alunos da EJA entender seu processo de escolarização não é tarefa simples, uma vez que nossos currículos não são voltados para realidade cultural e regional dos nossos alunos. Demandará de a escola colocar um diálogo que favoreça essa compressão, para alunos/escola construírem currículos que atendam às necessidades dos educandos.

Cabe ao estado criar políticas públicas de inclusão e preparar o professor com uma metodologia específica para a EJA, que tornem a escola atrativa, pois isso ainda não acontece de fato em nossa educação.

4 GÊNERO FEMININO, ESCOLA E TRABALHO

Segundo o IBGE os dados do Censo Demográfico de 2010 as mulheres mais jovens, entre 15 e 59 anos, o analfabetismo vem decaindo. Nessa mesma pesquisa foi visto que as desigualdades ainda repercutem em relação à cor ou raça, e o analfabetismo entre as mulheres de cor ou raça preta, é 2,3 vezes superior à mesma taxa para as mulheres brancas.

Temos um aumento significativo de mulheres no mercado de trabalho entre 2000 e 2010. Mas, sabemos que muitas de nossas mulheres ainda estão na informalidade, sem direitos reconhecidos.

O sentido de que a escola tem que se preocupar com a formação plena das educandas é parte fundamental no processo educativo. Devemos, sobretudo, atender àquelas que em suas infâncias e adolescências a sociedade tratou de maneira tão injusta, tão dura, a quem se nega a sua possibilidade de progredir, que trabalham para ir à escola e vão da escola para o trabalho.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 1º, parágrafo 2º, a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Logo, a escola deve trabalhar com a inclusão de gênero, etnia e fenômenos sociais para retirar da invisibilidade as diferenças entre seres humanos e garantir a equidade como princípio para o exercício da cidadania (BRASIL, 2001).

Relacionada ao trabalho feminino e escolarização, sabemos que a questão da autonomia é um passo importante na redução da desigualdade de gênero. Com poder de decisão sobre sua vida e seu corpo, a mulher pode romper com históricas relações de subordinação, exploração e dependências.

Propõe-se que a escola se comprometa com a formação cultural e política ampla e sólida, que possibilite uma compreensão crítica da situação da atualidade, com engajamento de todos os envolvidos no processo educativo. Dessa forma, poderemos entender melhor e aplicar em nossos currículos o reconhecimento da história e vivência do trabalho como parte essencial na formação do currículo.

5 AS MULHERES NORDESTINAS X EDUCAÇÃO

A pobreza ainda é um dos grandes problemas da sociedade brasileira, e muitas pessoas permanecem despreparadas para enfrentarem o mercado de trabalho. Nesse contexto, grande parcela da população feminina interrompe o processo educacional, ou nem inicia a vida escolar.

Neste processo de empobrecimento, as mulheres nordestinas coagidas pela exclusão social, preconceitos, estigmas, rótulos, exploração sexual, falta de orientação, estão em precárias condições de vida. Segundo o censo demográfico 2010, a Região Nordeste continuou apresentando a maior incidência de analfabetismo entre as mulheres (16,9%) e o menor ritmo de queda percentual entre 2000 e 2010 (26,4%), especialmente para as idosas.

Embora as taxas de analfabetismo tenham apresentado comportamentos similares entre homens e mulheres, a de analfabetismo daquelas residentes na Região Nordeste foi 3,0 vezes superior a encontrada para as residentes na Região Sudeste, em 2010.

Não obstante, menos da metade dos jovens que deveriam estar na escola frequentando o ensino médio, ainda não haviam tido acesso a essa etapa obrigatória na idade adequada em 2010. Residir nas Regiões Norte e Nordeste, assim como ser preto ou pardo, são fatores que afetam negativamente as proporções de frequência escolar líquida no ensino médio, tanto para homens quanto para mulheres.

Ainda conforme a mesma pesquisa a proporção de mulheres sem instrução e Ensino Fundamental incompleto é 28,7% maior na Região Nordeste, se comparada com a da Região Sudeste, e 34,6% superior entre as mulheres de cor ou raça preta ou parda versus mulheres brancas.

Pensando na perspectiva de recuperação e valorização da mulher nordestina e jardinense, pela inclusão na sala de aula e seu progresso estudantil, a EJA vem contribuindo para diminuir desigualdades regionais.

De acordo com Sofia Lerche Vieira, (2001), embora se constituindo no espaço específico que a sociedade reservou para transmitir o conhecimento, a escola permaneceu como a grande esquecida das políticas públicas brasileiras.

Para diminuir o preconceito a EJA precisa considerar as práticas de nossa sociedade, sejam elas de natureza econômica, política, social, cultural, ética ou moral. Para Freire (1996), a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Podemos partir do conhecimento cultural, que respeite a subjetividade e a condição física e psicológica. Ademais, leve mulheres à reflexão da historicidade da nossa região, nossa gente, as etnias, o trabalho, moradia, sexualidade, saúde e tecnologias ampliando o conhecimento do mundo que as cercam.

Cabe, a nós educadores, explorarmos ao máximo o potencial de nossas alunas ao reconhecer nos coletivos empobrecidos a transformação da realidade social. E mais, combatermos esse dilema ao incluir a problematização da pobreza nos conteúdos escolares. Essas intervenções podem potencializar as forças de projetos sociais, saúde e justiça, intersectorializando práticas positivas de inclusão e participação social.

Conforme ressalta o Plano nacional de políticas para as mulheres 2013-2015 “a escola acaba reproduzindo a desigualdade vivida entre as pessoas na sociedade, seja nos currículos, nos livros didáticos, nas práticas das salas de aula ou nos procedimentos de avaliação” (BRASIL, 2013, p. 23).

As intervenções no currículo podem despertar o entendimento da historicidade que envolve a mulher, sua luta por igualdade de direitos e os avanços que vêm sendo alcançado, com um aprender significativo para sua fase de vida, a preparação para o mercado de trabalho, e, por conseguinte, a sua independência financeira.

Mas, para além dos conteúdos que influenciam a cultura e discussões sobre o meio de vida, com os quais as alunas podem compreender suas dificuldades e avanços, o debate sobre a pobreza exige uma reflexão profunda entre escola e família, haja vista a educação recebida em nossa infância perdurar a vida inteira e influenciar internamente a vida de nossas crianças.

Podemos concluir que as mulheres foram e ainda são protagonistas de muitos dramas sociais, de violação de direitos, e esses fatos repercutem até os nossos dias. Muitas conseguiram vencer os paradigmas da pobreza numa luta constante pelo reconhecimento e igualdade de direitos, porém, ainda é extrema a situação das que estão marcadas pela exclusão.

A educação é uma grande aliada desse processo de valorização da mulher. A escola deve planejar, acompanhar, revisar sua prática pedagógica, a partir do concreto, incluindo diversas possibilidades disponíveis que favoreçam a diminuição da pobreza para que ocorram mudanças positivas no modo de vida de suas alunas.

6 VOZES E REFLEXÕES

A pesquisa sobre as mulheres no EJA e o papel do professor como um agente mediador ampara-se em entrevistas orais e escritas concedidas por alunas desta modalidade. As entrevistas focam na relação aluna-contexto social, aprendizagens significativas com a participação do educador como motivador, e visam à compreensão

da complexidade da escolarização da mulher e sua implicação na vida social e no trabalho. Das várias perguntas formuladas, algumas se referem à história educacional das educandas e, suas dificuldades e avanços em seu aspecto social e cultural.

A mulher tem ocupado um espaço privilegiado em todas as esferas, tanto social, econômica e política. Na educação não é diferente, a mesma tenta resgatar o lugar que lhe foi tirado por vários motivos: baixa escolarização, gravidez precoce, casamento, trabalho informal. No depoimento de M1¹ podemos constatar em sua fala: “(...) Meu esposo estuda comigo e me apoia bastante, sempre que chego cansada do trabalho como balconista, ele fala: você não pode faltar! Aí eu me arrumo e vou. Os professores são muito bons, quando tenho dificuldade em uma matéria eles me apoiam”

Sabemos que voltar ao ambiente escolar é um grande desafio. Entendemos que, como educadores preocupados com o retorno desses alunos e alunas, podemos unir forças com a família, comunidade e estado.

Neste contexto, não podemos ver o aluno como um ser neutro, mas alguém com sua subjetividade, que, se educado com possibilidades, respeito e humanidade constrói um aprender crítico e reflexivo.

Dada à proposta dessa dinâmica, relatamos que muitos avanços vêm contribuindo para a emancipação da mulher na escola, podemos mencionar o dizer de M2, ao afirmar que: “(...) acho que melhorei muito, não tenho mais vergonha, aprendi a ler e me comunico muito melhor, estou recordando coisas que aprendi lá atrás, os professores me ajudam muito.”

¹ A letra “M” refere-se às mulheres entrevistadas.

No tocante ao setor pedagógico podemos relatar o depoimento de P1² diz que: “(...) a escola procura trabalhar numa perspectiva da igualdade social, mostrando que todos são capazes, inteligentes e que são dignos de uma educação que os preparem para o mercado de trabalho.”

Assim, podemos perceber que além da escolarização básica as educandas da EJA buscam uma qualificação profissional. Quando o pedagogo P1 ressalta que na verdade: “Quando analisamos o currículo direcionado ao público da EJA, percebemos que o mesmo é bem parecido com as demais modalidades do ensino regular. Acredito que muita coisa poderia mudar se adaptássemos para um currículo profissionalizante, pois se percebe a tendência dos mesmos a ter uma profissão.”

Ao acolhermos e incentivarmos as alunas, e sensibilizarmos-nos com seus problemas fica mais fácil estabelecer uma relação de entendimento, é o que revela os depoimentos de M4: “(...) os meus professores me incentivam bastante, quando quero desistir eles sempre me apoiam, já vieram até na minha casa, para saber por que não fui pra escola.” Já M3 diz que: “(...) considero a escola muito boa, antes não valorizava, mas hoje tenho na escola uma meta, concluir meus estudos, já me comunico bem melhor, me sinto mais bonita e mais jovem. Pretendo fazer um curso de motorista e trabalhar como taxista. Sim, mais antes preciso concluir meus estudos”.

Como vimos nos depoimentos, à escola vem colaborando com práticas positivas de inclusão, de autoestima, mas precisa se adequar a demanda de preparação para o trabalho, buscando novas formas de aprendizagens que venham contribuir, ainda mais, para a formação e emancipação das mulheres.

2 A Letra “P” refere-se aos professores entrevistados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É provável concluir, a partir dessa pesquisa, que a escolarização das mulheres vem contribuindo para sua emancipação e diminuição das desigualdades de gênero, uma vez que essas alunas encontram nesses espaços escolares perspectivas de concluírem seus estudos.

A participação do professor nas aprendizagens é de suma importância, pois o seu papel de mediador incentiva diretamente as alunas a participarem das aulas, além de desenvolver o gosto por fazer parte da escola.

Verificamos que alguns avanços vêm sendo alcançados, como a valorização da escola pelas alunas, o reconhecimento ao professor do ensino de Jovens e Adultos, o desejo em concluírem seus estudos e a perspectiva de qualificação profissional.

Sabemos, portanto, que algumas práticas poderiam melhorar esse processo de escolarização de mulheres na EJA, mas alguns empecilhos ainda fazem parte da educação brasileira, que caminha a passos lentos em busca de um Ensino de Jovens e Adultos voltado para qualificação profissional.

Vimos através de nossos estudos que o ensino de qualidade e sucesso foi negado a boa parcela da população, no tempo e idade adequados, por diversos motivos que envolvem a pobreza. O estado tem uma dívida social com esses adultos, isso significa dizer que este não oferece meios efetivos para uma educação participativa e inovadora. Para rever esta modalidade precisamos de bases sociais mais sólidas e específicas que possam resgatar uma sociedade mais justa e mais igualitária a todas as classes sociais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Pobreza e currículo**: uma complexa articulação. Módulo IV. UFSC: ETV, 2014.

ARROYO, Miguel. **Palestra**. Fórum Regional de Pesquisas e Experiências em Proeja. Cefet, Minas Gerais de 14 a 16 de setembro de 2010.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125).

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013.

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais-Brasília: MEC\SEF, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.

CATELLI JUNIOR. Roberto. Roberto Catelli Jr.: “A educação de jovens e adultos chega a apenas 5% do público ao qual se destina”. **Época**. 2016. Disponível em: <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/06/roberto-catelli-jr-educacao-de-jovens-e-adultos-chega-5-do-publico-ao-qual-se-destina.html>. Acesso em 10 de mai. de 2016.

CATELLI JUNIOR. Roberto. **Palestra**. Educação de jovens e Adultos. 2012. Acesso em 04 ago. de 2016.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico de 2010**. Rio de Janeiro, RJ – Brasil.

VIEIRA, S. L. Formação de professores em tempos de transição: um ensaio sobre política educacional no Brasil. In: **Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo sostenible**, 2001, Murcia. EDUTEC. 2001.

CAPÍTULO 12

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA GESTÃO ESCOLAR

Maria Nilsa dos Santos¹

Eva Maria Ribeiro da Silva²

Luciene Maria dos Santos Mendonça³

Maria de Fátima Freire Pereira de Carvalho⁴

Maria da Conceição Bezerra da Silva⁵

1 Especialista em Gestão e Coordenação Escolar, Mestranda em Ciências da Educação.

2 Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicologia Institucional, Mestranda em Ciências da Educação.

3 Especialista em Supervisão Educacional e Tecnologias da Educação, Mestranda em Ciências da Educação

4 Especialista em Supervisão Educacional, Mestranda em Ciências da Educação

5 Especialização em psicologia Escolar e da Aprendizagem e em Educação Especial _ Formação Continuada de professores para o atendimento Educacional Especializado- AEE, Área de conhecimento: Ciências Humanas, Mestranda em Ciências da Educação

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade de abordar a importância do coordenador pedagógico no âmbito escolar, e sua integração com a comunidade escolar. No que diz respeito, ao ambiente escolar forma-se o elo entre os colaboradores, professores, alunos e pais havendo assim uma integração. Nesse contexto aborda a relevância do coordenador pedagógico com as suas principais características e agente transformador na escola. Dentro de caráter exploratório que concerne este estudo, foi possível delinear um conjunto de informações, em que o coordenador como gestor tem como objetivos e estratégias para busca de resultados dentro das instituições educacionais.

PALAVRAS-CHAVES: Coordenador Pedagógico. Gestão. Escolas.

1- INTRODUÇÃO

Atualmente as instituições escolares, estão passando por mudanças nas suas estruturas físicas e operacionais. Esse último realça a relevância e visibilidade do coordenador pedagógico e sua principal função dentro do ambiente escolar. Nesse sentido, coordenação pedagógica deve ser uma ação dinamizadora que possibilite a integração das dimensões política, pedagógica e administrativo-financeira da gestão escolar, a fim de estimular a renovação e a melhoria do processo de ensino aprendizagem, visando à garantia do sucesso de todos os alunos.

Como se pode ver, enquanto generalista da educação, o Coordenador Pedagógico tem uma ação política explicitada de forma peculiar na organização e gestão do trabalho pedagógico, assim como através de uma postura crítica-reflexiva, em face da realidade cotidiana encontrada na escola.

Portanto, este artigo demonstra uma síntese, a relevância e o papel do gestor coordenador perante a comunidade escolar. E principalmente as ações desenvolvidas pelo mesmo. Dessa forma, o gestor pedagógico estar contribuindo para a organização e otimização do seu labor cotidiano, desejando que este se traduza na concretização dos desejos e necessidades da comunidade escolar onde atua, com vistas a uma educação de qualidade.

2 - AS AÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO AMBIENTE ESCOLAR

O coordenador pedagógico, muito antes de ganhar esse status, já povoava o imaginário da escola sob as mais estranhas caricaturas. Às vezes, atuava como fiscal alguém que checava o que ocorria em sala de aula e normatizava o que podia ou não ser feito. Pouco sabia de ensino e não conhecia os reais problemas da sala de aula e da instituição obviamente, não era bem aceito na sala dos professores como alguém confiável para compartilhar experiências (AUGUSTO, 2006).

O presente item demonstra as ações do gestor/coordenador pedagógico no âmbito escolar. Ao perceber a citação acima, entendemos que dentro das inúmeras mudanças que ocorrem na sociedade atualmente, seja política, econômica e social a escola, como instituição de ensino e de práticas pedagógicas, enfrenta muitos desafios que comprometem a sua ação frente às exigências que surgem.

Nesse contexto, os profissionais, que nela trabalham, precisam estar conscientes de que os alunos devem ter uma formação cada vez mais ampla, promovendo o desenvolvimento das capacidades desses sujeitos.

Dessa maneira, torna-se necessário a presença de um coordenador pedagógico consciente de seu papel, da importância de sua formação continuada e da equipe docente, além de manter a parceria entre pais, alunos, professores e direção.

Com relação ao aluno, há uma atenção especial em que a função de coordenação pedagógica é dar suporte, ou seja, um gerenciamento, onde coordena e supervisiona todas as atividades relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem, visando sempre à permanência do aluno com sucesso.

Com isso, podemos identificar as funções formadora, articuladora e transformadora do papel desse profissional no ambiente escolar. Por outro lado, considerando a sua função como formador, ele precisa programar as ações que viabilizem a formação do grupo para qualificação continuada desses sujeitos.

Paralelamente, conduzindo as mudanças dentro da sala de aula e no ambiente da escola, produzindo impacto bastante produtivo e atingindo os resultados.

Segundo Almeida (2003, p. 15), cabe ao coordenador “acompanhar o projeto pedagógico, formar professores, partilhar suas ações, também é importante que compreenda as reais relações dessa posição.”

Em suma, muitos formadores encontram na reflexão da ação, momentos riquíssimos para a formação. Isso acontece à medida que professores e coordenadores agem conjuntamente observando, discutindo e planejando, vencendo as dificuldades, expectativas e necessidades, requerendo momentos individuais e coletivos entre os membros do grupo, atingindo aos objetivos desejados.

De fato as relações interpessoais permeiam a prática do coordenador que precisa articular dentro da escola e com a família sabendo comunica-se.

Na formação docente, é muito importante prestar atenção no outro, em seus saberes, dificuldades, sabendo reconhecer e conhecer essas necessidades propiciando subsídios necessários à atuação.

Assim, a relação entre professor e coordenador, à medida que se estreita e ambos crescem em sentido prático e teórico(práxis), concebe a confiança, o respeito entre a equipe e favorece a constituição como pessoas (ALMEIDA, 2003).

É preciso acentuar que, é importante a parceria entre a escola e família, onde o gestor coordenador é solicitado para estreitar esses laços (conflitos) e mante-los em benefício da formação efetiva dos educandos, no sentido de assumir o papel social diante dos fatos.

homens que através de sua ação transformadora se transformam. É neste processo que os homens produzem conhecimentos, sejam os mais singelos, sejam os mais sofisticados, sejam aqueles que resolvem um problema cotidiano, sejam os que criam teorias explicativas (REIS, 2008).

Partindo disso, o papel do coordenador é favorecer a construção de um ambiente democrático e participativo, onde se incentive a produção do conhecimento por parte da comunidade escolar.

Nesse processo, os espaços que proporcionam essa formação à medida que a participação, o compromisso e o protagonismo de seus componentes, pais, alunos, professores, coordenação e direção, ocasionem transformações significativas nesse ambiente.

Cabe então ao coordenador atuar coletivamente e visualizar esses espaços como oportunidades para o desempenho das suas funções. Outro fator critico a ser analisado é que apesar das inúmeras responsabilidades como profissional, o coordenador pedagógico enfrenta outros conflitos no espaço escolar, tais como tarefas de ordem burocrática, disciplinar, organizacional.

Fica demosntrado que, ao assumir esse cargo é sinônimo de enfrentamentos, ou seja, atendimentos diários a pais, funcionários, professores, além da responsabilidade de incentivo a promoção do projeto pedagógico, necessidade de manter a própria formação,

independente da instituição e de cursos específicos, correndo o perigo de cair no desânimo e comodismo e fatores de ordem pessoal que podem interferir em sua prática.

Face ao exposto, muitas vezes, a escola e o coordenador se questionam quanto à necessidade desse profissional e chegam à conclusão que esse sujeito pode promover significativas mudanças, pois se trabalha com formação e informação dos docentes, principalmente. O ambiente escolar por sua vez, é um espaço dinâmico em que a reflexão é fundamental a superação de obstáculos, socialização de experiências e fortalecimento das relações interpessoais.

De forma geral, o coordenador pedagógico é peça fundamental no espaço escolar, pois busca integrar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação do professor e a sua, desenvolvendo habilidades para lidar com as diferenças com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de uma educação de qualidade.

3 - AS CARACTERÍSTICAS DO GESTOR/COORDENADOR PEDAGÓGICO

Após concernir sobre as ações do coordenador pedagógico no ambiente escolar, o presente tópico destaca algumas características fundamentais, como também o perfil desse gestor na atualidade. A princípio, o perfil do coordenador deverá organizar as atividades pedagógicas a ser desenvolvida na escola. Ou seja, acompanhando a tramitação da proposta pedagógica e criando meios para reflexão sobre a prática e participação da comunidade escolar.

As suas qualidades são relevantes neste processo onde sendo um individuo criativo, estudioso, organizado, atento, motivado aos novos conhecimentos, as inovações, são em termos elementos

fundamentais para a performance do coordenador. Por outro lado, temos o coordenador interativo no ambiente de trabalho, nos seus estudos na busca de mais conhecimento, ou seja, articulando-se.

Diante do exposto, a responsabilidade formadora do coordenador pedagógico está pautada na formação continuada dos profissionais da Escola, devendo ainda estar aberta ao saber adquirido no dia-a-dia, que deve ser refletido e incorporado ao desenvolvimento pedagógico dos educadores.

Com base no processo de formação de profissionais, que lidam com a Educação, deverá abordar valores sociais a serem desenvolvidos, tais como (GENTILI, 2000).

- **Autonomia:** a relação voluntária de respeito às normas, leis e regras, em função do reconhecimento de sua validade universal e não em decorrência da imposição ou controle externo.
- **Liberdade:** uma disposição de espírito dos indivíduos, independentemente das condições particulares de cada um.
- **Igualdade:** a disposição de submeter os interesses particulares a objetivos universais, reconhecendo aos outros os direitos que se acorda a si mesmo.
- **Respeito:** a capacidade de valorizar a liberdade e a dignidade do ser humano que pensa e sente, tanto para o outro quanto para si mesmo.
- **Respeito às diferenças e às identidades:** considerar o outro e a si próprio como um ser distinto, possuidor de uma identidade própria, irredutível e legítima, podendo, portanto, exprimir-se livremente.
- **Solidariedade:** como a disposição de levar em conta as aspirações de todos os outros e de estabelecer com eles relações de troca a partir do reconhecimento do outro em sua essência.

Fica demonstrado que o papel do coordenador deve ser definido como um facilitador que, na escola, considerada espaço de construção de cultura e de relações humanas, estará envolvendo em sua prática, não só os valores citados acima, bem como atitudes e conceitos de justiça, compromisso, democracia e gestão de conflitos.

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a prática pedagógica requer um novo modelo/ forma dialética e que se faça educação para toda a sociedade, ainda que, através de diferentes meios e em diferentes espaços sociais.

Desse modo, à medida que esta sociedade se torna tão complexa, há que se expandir a intencionalidade educativa para diversos outros contextos, abrangendo diferentes tipos de formação necessária ao exercício pleno da cidadania.

Portanto, o coordenador pedagógico deve conhecer plenamente o seu ambiente de trabalho, compartilhando idéias e conhecimentos, construindo assim um papel fundamental na escola, traçando o seu caminho transformador, formador e articulador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUGUSTO, Silvana. **Desafios do Coordenador Pedagógico**. Nova Escola. São Paulo, 2006.

ALMEIDA, Laurinda R. **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo. Ed. Loyola, 2003.

REIS, Fátima. **A Coordenação e administração organizacional**. Disponível em: www.rh.com. Acesso em: 15 Abr 2010.

GENTILI, A. **Coordenação Pedagógica**. Disponível em: www.escola.com. Acesso em: 15 Abri 2010.

CAPÍTULO 13

ERA UMA VEZ: O CONTO MARAVILHOSO, A LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS

Michelle da Silva Lima Maia¹

¹ Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Supervisão e Orientação Educacional pelo Instituto Superior de Educação de Cajazeiras- ISCEC; Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional de Ensino Superior pelo Centro Educacional de Ensino Superior de Patos - CEESP; Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu - ISESJT; Graduada em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB.

RESUMO

Asaber, que a leitura na educação infantil é peça fundamental no processo de ensino aprendizagem, deve-se pensar na formação de leitores nos anos iniciais a nossa pesquisa visa uma análise e reflexão da formação de leitores nos anos iniciais por meio do trabalho com o conto maravilhoso. Esta pesquisa tem como objetivo Investigar a contribuição da literatura infantil para a formação de leitores por meio do conto maravilhoso no contexto da sala de aula, na Escola Municipal Josefa Olindina da Conceição, localizada em Riacho dos Cavalos, a partir da experiência com o texto literário com os alunos do 4º Fundamental I expondo a importância da vivência com a literatura infantil e sua importância para o desenvolvimento de habilidades de leitura das crianças, pois o conto de fada explora a imaginação da criança e lhes permite vislumbrar novos mundos e vivenciar o imaginário e a fantasia. Para a realização e coleta de dados da pesquisa foi feito questionários direcionados aos professores da Escola supracitada com questões referentes ao tema proposto nesse trabalho. Para embasar nossa pesquisa tomamos como base os teóricos: AGUIAR, BALDI, DE MASI, Domenico; BETTO, Frei. BETTELHEIM, CADEMARTORI, CANDIDO, COSSON, COELHO, CUNHA, KLEIMAN, ZILBERMAN, OS PCNs entre outros.

Palavras-Chave: Formação de Leitores, Literatura Infantil, Ensino, Aprendizagem Conto Maravilhoso.

INTRODUÇÃO

A literatura possui a função de humanizar o ser humano e sensibilizá-lo diante das questões sociais. O texto literário nos permite o deleite, o encantamento, o conhecimento do mundo e a criação de novos mundos. Em decorrência de tais considerações sugerimos aqui,

estabelecer uma reflexão, no que diz respeito ao ensino de literatura infantil em sala de aula, mais precisamente o trabalho com o conto maravilhoso que nos dias atuais pouco é trabalhado no ambiente escolar.

A proporção desse trabalho partiu da experiência com literatura infantil em sala de aula e a importância do trabalho com a mesma para a construção e formação de sujeitos, por meio, do diálogo com diferentes culturas. A literatura infantil nas escolas, ainda se apresenta de modo bastante sintético, sem falar nas dificuldades que os professores enfrentam no trabalho com o texto literário, desde o acervo que as escolas oferecem a inexpressividade que o livro didático apresenta esta literatura.

As possibilidades trazidas pela literatura infantil vêm sendo cada vez mais ampliadas e construídas para o nível do leitor ao qual se destina. Seu maior significado vem através do desenvolvimento de crianças de diversas idades, pois despertam suas fantasias, curiosidades, interesses sociais e culturais, libertando o domínio de experiências de leitura, determinando o modo como ela irá construir suas habilidades e adquirir a aprendizagem.

Sobre a problemática supracitada destacaremos ainda os desafios que os professores enfrentam com relação ao ensino de literatura, quanto às dificuldades e recepção por parte dos alunos, bem como as restrições, tanto com relação ao livro didático, que traz resumidamente essa questão, quanto ao acervo nas escolas.

A ideia desse trabalho surgiu das reflexões sobre o ensino de literatura em sala de aula e do gosto pela leitura, bem como o gosto pelos contos maravilhosos, que além de desenvolver o imaginário da criança levando-as ao mundo da fantasia, propicia o desenvolvimento da criatividade e habilidades e de leitura e compreensão de textos.

Nesse percurso, busca-se refletir positivamente na formação desse pequeno leitor, pois, como sabemos, são nestes momentos que a mente da criança se abre para a imaginação e conseqüentemente os convidam para o mundo da leitura de forma prazerosa e significativa.

Objetiva-se como corolário, investigar a contribuição da literatura infantil para a formação de leitores nos anos iniciais do ensino fundamental por meio do conto maravilhoso, a fim, proporcionar o contato com a literatura e o conto maravilhoso, a fim de suscitar o gosto e o prazer pela literatura nos anos iniciais do ensino fundamental, compreendendo como uma forma de dialogar com as culturas, bem como, identificar quais as dificuldades da escola no que concerne ao estudo das obras literárias e a importância da literatura infantil na formação de leitores.

Por fim, que a pesquisa possa causar reflexões norteadoras no processo de formação de leitores, colocando o professor e o aluno como peça chave para transformação educacional possibilitando que o momento da leitura seja mágico e que essa magia seja significativa e prazerosa no desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da autonomia, da emoção e dos sentimentos vividos pelo leitor.

2 A LEITURA NO CONTEXTO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Numa perspectiva mais ampla, podemos elucidar que o ensino de literatura nas escolas em geral, tem se fixado no estudo das classes literárias (contexto histórico, características, principais obras e autores), utilizando-se de trechos do texto literário para exemplificar traços referentes a determinado movimento histórico literário, tendo como paradigma somente o livro didático. “O livro didático, [...], pode constituir elemento de apoio para que se proceda ao processo de escolha das obras que serão lidas, mas de forma alguma poderá ser o

único”. (OCEM, 2008, p. 54). Destarte, com base em tal orientação, o educador deverá colocar o aluno em contato com a obra literária, não pautando-se somente pelo que trazem os livros didáticos.

Os RCEMP propõem o estudo da obra literária na íntegra, não apenas em fragmentos. Sugerem aos educadores que se trabalhe com obras que possibilitem a familiarização do educando com o universo literário, através de uma situação representada, e de uma linguagem, por exemplo, que mais se aproxime da sua realidade vivenciada. “Essa perspectiva de trabalho favorece a formação de educandos-leitores-debatedores do texto literário e deverá estimular cada vez mais os professores a se tornarem também leitores de literatura”. (RCEMP, 2006, p. 83).

Ainda com base nos RCEMP ao invés de se iniciar o estudo literário por autores clássicos, o professor poderá lançar mão de obras de autores contemporâneos, trabalhando em cima dos gêneros literários, deixando um pouco de lado a ênfase dada ao historicismo literário.

O estudo das obras literárias é imprescindível ao aluno, na medida em que propicia ao mesmo à formação de um percurso sólido de aprendizagem. Pois como argumenta Candido (1989, p.113): “A leitura literária tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação [...]”. A leitura literária abre portas para o resgate de culturas, religiões, acontecimentos de épocas diversas, permitindo assim que haja uma compreensão da história e esta não está alheia a nós seres humanos e é dentro dela que educamo-nos continuamente.

Os RCEMP colocam que o leitor literário ideal é aquele que procura superar as dificuldades que se lhe apresentam, com cautela, de forma a primar pelo prazer, pelo gosto que a arte proporciona. A possibilidade de se lançar mão de um modelo de leitura, que venha

instigar o leitor a ler mais, existe. “O modelo que se espera é o que se poderia chamar dialógico. Isto é, ele visa o tempo todo levar o leitor a dialogar com o texto e a dialogar com os colegas e o professor sobre questões suscitadas pelo texto.” (RCEMP, 2006, p.82,83). De acordo com essa abordagem de leitura do texto literário, ressaltamos que os pontos de discussões não giram em torno de memorizações de características de estilos de épocas, ou de nomes de obras. Na verdade, não adianta ter em mente todos estes aspectos, se não consegue perceber as questões estéticas, sociais e políticas em uma obra.

O texto literário é algo de extrema relevância para o universo do aluno, tendo em vista os fatores históricos, econômicos, sociais e religiosos, que a literatura representa e ainda as abordagens por ela feita, de forma a possibilitar leituras diversas, sob variados ângulos. Marisa Lajolo aponta para a literatura como vivência:

A literatura é porta para variados mundos que nascem de várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção [...] permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcas da história de leitura de cada um. (LAJOLO *apud* CEREJA; MAGALHÃES, 2005, p.81).

Nesse sentido a literatura é uma forma de fazer conhecer a sociedade, o homem e muitas outras coisas, além de dar abertura para o nascimento de outros mundos desconhecidos, tampouco vivenciados. Ela deixa marcas profundas que passam a fazer parte de nossa vida, por isso é tão importante para o aluno em sua fase inicial.

O estudo das obras literárias é imprescindível ao aluno, na medida que, propicia ao mesmo à formação de um percurso sólido de aprendizagem. Pois como argumenta Candido (1989, p.113): “A leitura literária tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação [...]”. A leitura literária abre portas para o resgate de culturas, religiões, acontecimentos de épocas diversas, permitindo assim que

haja uma compreensão da história e esta não está alheia a nós seres humanos, é dentro dela que nos educamos continuamente. Como argumenta Aguiar (2001, p. 141): “[...] entendemos, pois, o ato de ler como um processo que, uma vez desencadeado, avança no sentido da descoberta de novos modos de ver o mundo e com ele interagir, experimentando diferentes papéis.”.

A literatura possui um caráter humanizador, o ensino de literatura promove a libertação do leitor de uma realidade finita e o faz conhecer novos modos e mundos, através da imaginação que é algo indispensável à formação cultural e humana. Como argumenta Candido (1995, p. 249):

Entendo por humanização o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós uma cota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

A literatura tem o poder de nos fazer vivenciar o que estamos lendo, pois “O processo de leitura possibilita essa operação maravilhosa que é o encontro do que está dentro do livro com o que está guardado na nossa cabeça.” (RUTH ROCHA, 2004, p. 6). Dessa maneira, podemos chamar esse processo de organizadores prévios, que serve de ponte entre o que o aluno já sabe e o que ele ainda deve saber para que o conteúdo possa realmente ser aprendido de forma significativa.

O acesso à literatura é direito de todo ser humano, pois o texto literário vai muito além de humanizar o indivíduo, ela o torna mais aberto para o diálogo, “[...] a literatura é um motor de transformação histórica.” (MOISES 2006, p. 28). E essa transformação deve trabalhada

nas escolas e valorizadas, promovendo o diálogo entre as culturas, incluindo o aluno no convívio social e humano. Como afirma Fleuri (2001, p.129):

O aluno que tem suas tradições culturais próprias reconhecidas e valorizadas no âmbito do processo de ensino encontra possibilidades de inserção mais ágil no cotidiano escolar. Nesse sentido, a elaboração de um programa curricular que valoriza a contribuição de várias culturas de forma explícita dinamiza e potencializa o conhecimento numa perspectiva multicultural e intercultural.

Pois a escola como formadora de opiniões e cidadãos ativos, participantes do convívio social e humano, tem o dever de promover a reflexão crítica em seus alunos a partir da leitura. E não há caminho mais certo, que o trabalho com o texto literário, que visa abrir horizontes para a construção de pensamentos e valores sociais e humanos.

2.1 O papel do Professor no Processo de Formação de Leitor nos anos Iniciais

Assumir o papel de educador é uma grande responsabilidade, pois além de tentar fazer com que os alunos aprendam os conteúdos e participem ativamente das aulas, deve adequar suas aulas as necessidades dos alunos na tentativa de proporcionar uma aprendizagem significativa e buscar sempre inovar suas práticas, com o intuito de requerer um melhoramento na educação a fim de desenvolver a criatividade e promover reflexões que visem o aperfeiçoamento do cotidiano escolar, na medida que favoreça melhores condições de aprendizagem. Como esclarece Cunha (2005, p. 35): “A vida cotidiana é a objetivação dos valores e conhecimentos do sujeito dentro de uma circunstância. [...]”.

O professor de literatura precisa ter como objetivo maior a formação de leitor, e dessa forma se faz necessário uma mobilização de levantamento de estratégias na forma de se trabalhar com a leitura

em sala de aula, afim, de participar de forma ativa na construção do sentido dos textos trabalhados por ele, tomando mão não só da interpretação, mas inserindo o aluno no contexto e pratica social, instigando o gosto pela leitura, descobrindo as preferências de leitura dos educandos e daí então, desenvolver as habilidades de leitura de cada discente.

O professor precisa garantir em seu planejamento que o texto literário entre como objeto de análise e interpretação, mas também como prática social, resgatando a dimensão frutiva da literatura. O aluno deve desenvolver-se como leitor autônomo, com preferências, gostos e história de leitor. Assim, seja qual for à tipologia ou gênero em estudo, o texto literário pode e deve ser trabalhado permanentemente, uma vez que é elemento fundamental na construção da competência leitora e na formação do hábito leitor do estudante. (SÃO PAULO, 2010, p. 35-36)

Incentivar o hábito pela leitura não é apenas encargo apenas da escola ou do professor é responsabilidade de todos que estão ligados diretamente com a educação, principalmente a família. Para tanto a escola deve estimular o gosto e o habito pela leitura por meio de projetos que envolvam a união, dos pais, da comunidade, e empresas que tenham interesse em investir na educação, podem juntos seduzir o leitor e assim formar leitores.

Para que de fato o professor consiga que seus alunos caminhem em direção ao amor pela leitura, ele deve trabalhar de forma a valorizá-los, transmitindo confiança, levando-os a acreditar que são capazes de aprender. Odden (1987 apud CASTLE; CRAMER, 2001, p. 81-82). Relata uma concordância entre pesquisadores de que, quando os professores demonstram atitudes positivas em relação a seus alunos, acreditando serem aprendizes capazes, os alunos, de fato, obtêm mais sucesso em suas atividades.

E o professor como peça fundamental, precisa ter a consciência disso para obter resultados positivos. Quando o professor, é um leitor

efetivo e seus alunos percebem isso, aguçam-lhes a curiosidade, conduzindo-os a descobrir o porquê desse prazer pela leitura e que tipo de benefício pode trazer para uma pessoa leitora. O professor que é exemplo como leitor consegue mesmo sem perceber, contagiar seus alunos.

Os professores devem ter consciência das formas verbais e não verbais, como comunicam seus sentimentos em relação à leitura aos alunos, porque é através de interação e emulação que os alunos passam a aceitar o valor que cada professor dá a leitura e a considerar o meio como a mensagem (CASTLE; CRAMER, 2001, p.167).

É preciso que o professor desenvolva o hábito de leitura em seus alunos e os façam tornar um amante da mesma, adquirindo uma prática de leitura diária. E com isso obter uma habilidade humana, permitindo assim o acesso aos bens culturais, produzidos pela escrita, que permite o conhecimento dos históricos e científicos, por meio da leitura de textos trabalhados de acordo com seus gêneros textuais.

O ato da leitura deve ser o momento de prazer, e não apenas uma obrigação, pois a leitura nos permite um vasto conhecimento de mundo aumentando assim nosso vocabulário para um maior e melhor entendimento de conteúdos propostos pelo professor.

Como afirma (Gagliano *apud* Marconi e Lakatos, 2001, p.15): “toda leitura cultural tem sempre um destino, não caminha a esmo (...) busca a assimilação, a retenção, a crítica, a comparação, a verificação e a integração dos conhecimentos”.

A leitura não deve ser um pesadelo, um decoreba, uma mecanização que obriga os alunos a decifrarem palavras contidas em frases totalmente descontextualizadas. Não se pode trabalhar a leitura isoladamente, pois o conhecimento está interligado. A interdisciplinaridade está presente na construção desse conhecimento e para isso é preciso que os professores se tornem pesquisadores e

dinâmicos, de modo que possam construir sua própria identidade profissional e tornem-se profissionais capazes de desenvolver o prazer pela leitura em seus alunos. Dessa forma os mesmos serão aptos para descobrir o interesse, a criatividade e o amor pela leitura.

Nesse caso, a leitura deve ser trabalhada de uma maneira que haja uma interação entre os interlocutores, de modo que todos participem a partir dos seus conhecimentos cognitivos sobre o assunto tratado nos textos trabalhados em sala de aula e em todas as disciplinas, pois há professores que dizem que o responsável pelo ensino de leitura é o professor de língua portuguesa, afirmando que não possuem nenhuma obrigação de trabalhar com a mesma, mas a leitura é de suma importância à todas as disciplinas.

Conforme Moraes (2006, p.16): “segundo que o professor das outras matérias é mero informador e que não é responsável pelo ensino da leitura. Partimos da premissa de que todo professor é formador e também professor de leitura (...)”.

Como um dos principais agentes para a formação de leitores, o professor deve levar em consideração, sua postura em relação à leitura, o valor a ela dedicado e o que é expresso para seus alunos, se esse professor é um leitor, pois para incentivar o gosto pela leitura se faz necessário gostar de ler. Porque dependendo do entusiasmo ou não do professor esse aluno será contagiado de forma positiva ou negativa. E precisa conscientizar-se que quando um professor decide trilhar o caminho do ensino efetivo, ele deve levar em consideração em primeira instância, o seu entusiasmo e o seu afeto pela leitura. Lembrando que sua postura está em constante observação pelos seus alunos e que a própria prática do professor é um convite para seus alunos. Preceitua também que a criança ressentida dessa abertura de horizontes, consequência da situação de claustro a que, muitas vezes, é submetida. Zilberman ainda complementa preceituado que:

A atividade com a literatura infantil – e por extensão, com todo o tipo de obra de arte ficcional – desemboca num exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar importância ao processo de compreensão, complementar à recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre essa significação e a situação atual e histórica do leitor. (2003, p. 29).

É necessário propiciar um ambiente positivo e agradável ao aluno para que este consiga chegar ao encontro da leitura por um caminho prazeroso. Em meio a tantas distrações competindo com a leitura, não é mais possível um professor conseguir resultados com um simples convite a leitura. O professor deve preparar o ambiente acolhedor propício a leitura e ao deleite ao encantamento e ao amor pela mesma.

Eu espero que este espaço dê prazer a muitos leitores, a muitos alunos, e que eles possam realmente ter no livro, a alegria e o prazer, porque o livro, antes de mais nada, é uma coisa prazerosa, né? [...] Que não encare o livro como uma obrigação, como uma tarefa, mas seria bom que os frequentadores deste espaço, conseguissem encarar sempre o livro como uma curtição, que eles podem carregar para o resto da vida sem depender de ninguém, de mais nada – tão à mão sempre, tão fácil de pegar [...]. De modo que este espaço possa iniciar este caminho para muitos leitores” (BOJUNGA, 1994 apud BALDI, 2009, p.17).

Dessa forma não somente o professor deve estar motivado para motivar o gosto pela leitura em seus alunos, mas também pensar no local no qual será aplicado a apresentação da leitura inicial, de modo que esse espaço possa iniciar a caminhada leitora de tais alunos. Para isso é necessário que o local também lhes proporcione prazer e alegria, tanto quando o momento de leitura.

2.2 O Conto de Fada na Construção do Imaginário Infantil

O professor de literatura ou a literatura na escola tem o dever de proporcionar uma leitura diversificada contrapondo e trabalhando o contemporâneo e o atual, que se familiariza com cada leitor, pois,

segundo Cosson (2006, p. 34) “O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura nos alunos.”.

Sob essa ótica, proporemos um trabalho com os contos de fadas, que a pesar de não ser tão contemporâneos, apresentam narrativas mágicas e maravilhosas que podem levar às crianças a despertar sobre os valores morais e religiosos contidos nesse gênero textual. E em meio a esse universo, o docente pode planejar várias atividades que envolvam a leitura. Na concepção de Bettelheim (1980):

Os contos de fada têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir por si só. Ainda mais importante: a forma e a estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida (BETTELHEIM, 1980, p. 16).

A criação dos contos de fadas foi uma possibilidade de descobrir e vivenciar o mundo imerso nos conflitos, nos embaraços, nas soluções que todos vivem e atravessam, de um jeito ou de outro, através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelos personagens de cada história que podem ser comparados com o mundo real (ou não). “Ao representar simbolicamente suas angústias, os contos de fada ajudam as crianças a encontrar o significado da vida”. (BETTELHEIM, 1980, p.13).

Dessa forma, o conto maravilhoso retrata conflitos e desafios do cotidiano da criança e também faz com que a criança se deixa envolver em algo maravilhoso, deixando fluir a fantasia, a magia e o belo, num momento de leitura natural e prazerosa. Segundo o autor supracitado:

Enquanto diverte a criança, o conto esclarece sobre si mesmo “favorece o desenvolvimento de sua personalidade”. Oferecem significados em tantos níveis diferentes e enriquecem a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça

á multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão a vida da criança (BETTELHEIM, 1980.p. 20).

O conto possui a função tanto de levar a criança dar asas a imaginação, quanto a formação humana e ajuda na constituição da identidade de cada ser, num jogo de inverossímil com verossimilhança. A literatura, em suas variáveis formas por si só é capaz de transmitir e despertar emoções nas crianças, porque entre um conto e outro este passa sempre algum valor a ser seguido de forma sutil, tais como: amor, bondade solidariedade, esperança, amizade, promovendo assim, um auxílio na formação do conceito de sentimentos. Pode-se afirmar que os contos de fadas, em sua versão literária, agem com sutileza, como uma leitura recreativa e ao mesmo tempo formadora de seres mais humanizados, e que esses contos são uma referência em qualquer época, porque desperta a principal emoção humana, ou seja, a fantasia ajuda a formar a personalidade e por isto não pode faltar na vida da criança, pois o conto apesar de ser estória que surgiu na antiguidade, é sempre contemporâneo, por seu encantamento e modo como é narrado repleto de fatos do cotidiano. “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias [...] Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo”. (ABRAMOVICH, p.17, 1997).

Sendo assim, o conto se lido ou ouvido de maneira agradável, ao mesmo tempo em que distrai o leitor, tende abordar as qualidades e os defeitos humanos, isto em clima de “Era uma vez”, sem tirar a magia de sonhar, o encantamento, a fantasia, construindo assim, o imaginário infantil, desenvolvendo a criatividade e nova visão de mundo, estabelecendo um processo de imaginação e real, razão e emoção. “Mitos e contos de fadas dão expressão a processos inconscientes, e

sua narração provoca a revitalização desses processos, restabelecendo a conexão entre o consciente e o inconsciente”. (COELHO 1987, p. 46)

Podemos dizer que o sonho é uma forma de representação peculiar dos processos psíquicos individuais de cada ser, para Coelho (1987) o mito, a lenda e o conto de fadas são representações simbólicas de processos psíquicos coletivos. E o educador é peça primordial nesse processo, pois através do empenho dos que trabalham com educação, pode – se proporcionar condições que favoreçam a integração psicológica.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de literatura nos anos iniciais é de primordial importância para o desenvolvimento intelectual e humano da criança e faz com ela desenvolva suas habilidades cognitivas, de criatividade, leitura, compreensão de textos e do mundo. Na análise em campo podemos detectar que apesar da escola campus da pesquisa não possuir biblioteca a leitura é trabalhada de forma que incentive o gosto e o prazer, formando leitores.

A pesquisa em pauta veio referendar a importância do letramento infantil nas séries iniciais, destacando o conto maravilhoso como motor inicial no processo de formação de leitores, destacando a contribuição da literatura infantil para a formação de leitores por meio do conto maravilhoso no contexto da sala de aula, refletindo a importância da vivência com a literatura infantil e sua importância para o desenvolvimento de habilidades de leitura das crianças, ajudando-as nas suas limitações e desafios, por meio do trabalho com os contos de fadas, pois o conto maravilhoso explora a imaginação da criança e lhes permite vislumbrar novos mundos e vivenciar o imaginário e um mundo de fantasia.

Os dados que compõem o universo dessa pesquisa provêm das inquietações referentes aos desafios do professor no tocante ao trabalho com o texto literário em sala de aula, mais precisamente no que compete a formação de leitores na educação infantil, bem como, o acervo de livros infantis na escola, biblioteca ou sala de leitura para a promoção desse trabalho.

As observações feitas na coleta de dados foram relevantes para o meio acadêmico, na medida em que favoreceu o surgimento de uma experiência incrível de estar em contato com a realidade da sala de aula, contribuindo para promoção de consciência, de como é a prática docente, no tocante a ao letramento infantil ou formação de leitores nas séries iniciais, destacando o tema de nossa pesquisa: “Era Uma Vez: O Conto Maravilhoso, A Literatura e a Formação De Leitor Nos Anos Iniciais”.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira. **Era uma vez... na escola**: Formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

_____. **Era uma vez (contos de Grimm)**. Porto Alegre, Kuarp.1990.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais**: uma proposta para formação de leitores de literatura. 2 ed. Porto Alegre: Projeto, 2010.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 3ª. edição, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o ensino Médio**. Brasil, 2008.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. Primeira reimpressão. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

_____. **A literatura e a formação do homem**. São Paulo: Empresa Gráfica da Revista dos Tribunais. Separata da Revista Ciência e Cultura. Vol.24(9), p. 803-809, 1972.

_____. et all. **Direitos Humanos e...** São Paulo: Brasiliense, 1989.

CASHDAN, Sheldon. **Os 7 pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas**. Rio de Janeiro: 2000.

CASTLE, Marrietta; CRAMER, Eugene H. **Incentivando o amor pela leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens; Literatura, Produção de Texto, Gramática**. 5ª ed . São Paulo: Atual Editora, 2005.

COELHO, Nelly Moraes. **O conto de Fadas**. São Paulo: Editora Ática, 1987.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da. O significado do cotidiano. In: **O professor e sua prática**. 17ª ed. São Paulo: Editora Papirus, 2005.

CUNHA, Antunes Antonieta Maria. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 18. ed. São Paulo: Ática, 2004.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. In: **Inter Cultura: estudos emergentes**. Ijuí: Editora Unijuí, 2001, p. 129-150.

JUAN, A. Garcia Madruga. **Aprendizagem pela descoberta frente à aprendizagem verbal significativa**. In: COLL, César; PALÁCIOS, Jesus. São Paulo: Editora Papirus, 1999.

KLEIMAN, Ângela; MORAES, Silvia. Fragmentação e alienação no currículo da escola. In: **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo rede nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, M. C. de. **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCONE, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Procedimentos didáticos. In: **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2001.

MOISES, Leyla Perrone. **Literatura para todos**. Revista do departamento de teoria literária e Literatura comparada. USP/FFLCH/DTLLC, anua, n.9, p. 16-29, 2006.

PARAIBA. **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba**: Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Secretaria de Estado da Educação e Cultura, coordenadoria do ensino médio, João Pessoa, 2006.

RAMOVICH, Fanny. **A Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. Editora: Scipione, 1997.

ROCHA, Rute. **O escritor por ele mesmo**: leituras de Ruth Rocha. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2004.

SÃO PAULO, Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**: Códigos e linguagens. São Paulo: SEE, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. Revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Global, 2003.

CAPÍTULO 14

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS PÓS PANDEMIA DE COVID-19 E A NECESSIDADE DO USO DE TECNOLOGIA NA ESCOLA

Mônica Freire Marinho Felinto¹

¹ Pedagogia pela UVA (Universidade Estadual Vale do Acaraú), Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FIP (Faculdades Integradas de Patos) e Mestranda em ciências da Educação pela Universidade Internacional Word University Ecumenical.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir as dificuldades de aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais, antes e depois da pandemia de Covid-19, em específico, no Brasil, apresentando os principais problemas que afetam os estudantes deste nível de ensino, se utilizando de pesquisa bibliográfica sobre o tema. Também temos como objetivo debater a importância que a tecnologia tomou dentro da escola depois da aplicação do ensino remoto em todo o Brasil durante o período de distanciamento social imposto pela pandemia. Pretendemos fazer um elo entre os problemas de aprendizagem nos anos iniciais e como as ferramentas tecnológicas podem auxiliar os professores no ensino para estudantes de níveis iniciais, além de discutir a importância que a tecnologia tem para a sociedade atual e para o indivíduo dentro desta sociedade. Para embasar este artigo, utilizaremos os trabalhos já reconhecidos de Fausto Camargo (2018) e Lilian Bacich (2015), além de outros autores que venham a contribuir para o conteúdo e compreensão deste trabalho acadêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades de aprendizagem, Tecnologia, Anos iniciais do ensino fundamental.

ABSTRACT

This article aims to discuss the learning difficulties of students in the early years, before and after the Covid-19 pandemic, specifically in Brazil, presenting the main problems that affect students at this level of education, using bibliographic research on the subject. We also aim to discuss the importance that technology has taken inside the school after the application of remote teaching throughout Brazil during the period of social distancing imposed by the pandemic. We intend to make a link between the learning problems in the early years

and how technological tools can help teachers in teaching students in the early years, besides discussing the importance that technology has for today's society and for the individual within this society. To support this article, we will use the already recognized works of Fausto Camargo (2018) and Lilian Bacich (2015), as well as other authors who will contribute to the content and understanding of this academic work.

KEYWORDS: Learning difficulties, Technology, Minor School.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, analisaremos as dificuldades de aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais partindo de um contexto histórico até os dias atuais, debatendo os principais fatores que levam os estudantes a terem tais dificuldades, bem como quais as estratégias, em termos de políticas públicas, que foram utilizadas para reverter esse quadro.

Também iremos discutir o impacto que a pandemia de covid-19 teve sobre a já defasada educação brasileira, em especial, suas consequências no ensino-aprendizagem dos anos iniciais, explicando as dificuldades e impossibilidades que os professores tiveram durante o ensino remoto, e por fim, iremos debater a necessidade da normalização da tecnologia no ambiente escolar, uma vez que há grande dependência da sociedade em geral dessas ferramentas.

Neste contexto, pretendemos fazer uma ponte entre os problemas de aprendizagem antes e depois da pandemia, e apresentar possíveis soluções para os principais desafios dos professores através de metodologias que utilizem ferramentas tecnológicas como meio de melhorar a aprendizagem de estudantes da educação infantil.

Também iremos discutir o papel da Base Nacional Comum Curricular sobre a tecnologia dentro da educação e como ela pretende

implementar o uso de ferramentas tecnológicas e internet dentro das escolas como um meio de preparar as gerações futuras para uma sociedade cada vez mais dependente da tecnologia e da ciência.

As dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais antes pandemia

As dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais da Educação Brasileira são um problema recorrente que afeta muitos estudantes. Esse período de aprendizagem é essencial para o desenvolvimento cognitivo e social da criança, porém, diversos fatores podem interferir no processo de aprendizagem, dificultando o alcance dos objetivos educacionais.

Entre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos nessa etapa, destacam-se a falta de estímulos adequados, a deficiência no ensino de habilidades básicas, a falta de apoio familiar, a desigualdade social e a dificuldade de adaptação à rotina escolar. Essas dificuldades podem impactar significativamente o desempenho escolar do aluno, causando atrasos no processo de aprendizagem, baixa autoestima e desmotivação. Além disso, a falta de um acompanhamento adequado pode levar a problemas de evasão escolar, comprometendo o futuro dessas crianças e afetando negativamente a sociedade como um todo.

Segundo Machado (2006, p. 14), as dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental se relacionam tanto com fatores intrínsecos ao aluno, quanto com fatores ambientais e pedagógicos, especialmente aqueles relacionados à qualidade do ensino oferecido nas escolas.

Portanto, é fundamental que sejam adotadas medidas para identificar e superar as dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais da Educação Brasileira, por meio de políticas públicas efetivas

e investimentos na formação de professores, garantindo um ensino de qualidade e inclusivo para todos.

A pandemia de COVID-19 trouxe desafios adicionais para a Educação Brasileira e, conseqüentemente, potencializou as dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais. Com o fechamento das escolas e a adoção do ensino remoto, muitos alunos tiveram dificuldade em se adaptar a uma nova rotina de estudos em casa, o que pode ter afetado o processo de aprendizagem.

A falta de acesso à internet e a dispositivos tecnológicos adequados, especialmente para as famílias mais vulneráveis, pode ter limitado a participação dos alunos nas aulas online, resultando em uma lacuna educacional. Além disso, a falta de interação social pode ter prejudicado o desenvolvimento emocional e social dos alunos, afetando a motivação e o engajamento nas atividades escolares.

Outro fator que pode ter potencializado as dificuldades de aprendizagem durante a pandemia é a necessidade de autogestão do tempo e do aprendizado, o que pode ter sido um desafio para muitos alunos, principalmente os mais jovens. Assim, é importante destacar que a pandemia ampliou as desigualdades educacionais existentes no país e reforçou a necessidade de investimentos em políticas públicas e tecnologias educacionais que permitam a inclusão digital e o acesso equitativo à educação para todos.

De acordo com Piletti (2002, p. 17)

Existem vários fatores que podem contribuir para o retardo ou dificuldade na aprendizagem, dentre os quais a participação da família, se esta acompanha a jornada escolar dos seus membros, se vai à escola, se busca saber como é o comportamento e interesse pelos estudos, as notas e se estimula a criança a estudar de maneira sadia. A interferência do estado emocional, se a criança tem um convívio tranquilo com seus pais, irmãos e demais pessoas que possam habitar em seu lar. Outro aspecto importante a observar é o fator econômico, se a criança é bem alimentada,

se tem o material necessário para utilizar na escola, se tem suas necessidades básicas saciadas. Além disso, é preciso verificar o relacionamento social, se é bem tratada por professores, colegas e demais funcionários da escola, já que é comum o preconceito e exclusão quando a criança é gorda ou muito magra, se é muito alto ou baixo, ou quando apresenta deficiência física, visual, auditiva entre outras. Essas crianças podem criar um complexo com o corpo e com a inteligência, o que interfere no comportamento e acabam se isolando dos demais adquirindo dificuldades em relação aprendizagem devido à gozação dos colegas.

Neste sentido, há diversos fatores que podem contribuir para as dificuldades de aprendizagem de um estudante, e muitos deles estão além das competências de qualquer professor, como por exemplo os problemas familiares. Nesse contexto, o trabalho do professor se torna ainda mais difícil, pois em uma turma com muitos alunos com tais problemas de aprendizagem, a solução para um pode não ser a mesma para outros.

Por isso é importante a realização de diagnóstico de aprendizagem a cada bimestre com os estudantes, principalmente nos anos iniciais, para que seja possível, desde cedo compreender quais são os déficits dos estudantes e descobrir se tais problemas são cognitivos ou emocionais, o que facilita muito o trabalho de qualquer professor subsequente que venha a lecionar tal estudante.

Como a pandemia de Covid-19 tornou o uso da tecnologia na educação necessário

A pandemia de Covid-19 teve um impacto profundo na educação em todo o mundo. Com o fechamento de escolas, universidades e outras instituições educacionais, professores e alunos foram forçados a se adaptar rapidamente ao ensino remoto, utilizando a tecnologia como ferramenta fundamental.

Antes da pandemia, a tecnologia já estava mudando a forma como a educação era ensinada e aprendida. Porém, com o distanciamento social imposto pela pandemia, a tecnologia tornou-se a única forma de os alunos continuarem aprendendo e os professores de ensinarem. As escolas e universidades precisaram se adaptar rapidamente e muitas instituições optaram por uma abordagem de ensino híbrido, combinando aulas presenciais e virtuais.

Bacich (2020, p. 137) afirma que

Nesse “novo normal” os profissionais da educação precisaram repensar as formas de interação e mediação a serem utilizadas no processo ensino-aprendizagem, uma vez que foram obrigados a se reinventar e promover alternativas capazes de proporcionar aos alunos o acesso ao conhecimento, numa tentativa desesperada de “salvar” o ano letivo. Os professores, cada um a seu modo foram trazendo a lume suas práticas pedagógicas, uns tentando se reinventar, inovando suas práticas, outros mantendo olhares atentos à sua própria concepção de ensino e de aprendizagem resistentes à mudança, e outros ainda, perdidos e angustiados sem saber por onde começar. Mais uma vez, este processo despiu e mostrou à sociedade uma realidade que vem provocando inquietações, angústias, críticas e reflexões, mas, que ainda demanda ações efetivas no sentido de preparar a escola e seus profissionais para enfrentarem situações tão imprevisíveis como a vislumbrada atualmente.

O ensino remoto possibilitou que as instituições educacionais continuassem a funcionar, mesmo que de forma limitada. Alunos e professores puderam se conectar virtualmente para compartilhar informações, materiais didáticos e realizar atividades. A tecnologia também permitiu que os professores oferecessem feedbacks individuais aos alunos, ajudando-os a superar desafios específicos de aprendizagem.

A tecnologia também permitiu que as instituições educacionais alcançassem um público mais amplo, permitindo que estudantes de diferentes partes do mundo se matriculassem em cursos online. Isso ajudou a democratizar o acesso à educação, tornando o aprendizado

mais acessível a pessoas que antes não tinham condições de frequentar escolas ou universidades.

Além disso, a tecnologia tem permitido aos professores criarem e disponibilizar conteúdos de aprendizagem personalizados, adaptando o ensino às necessidades individuais de cada aluno. Os recursos digitais, como vídeos, podcasts e jogos educacionais, tornaram o aprendizado mais interessante e envolvente para os alunos.

A pandemia de Covid-19 forçou a educação a se adaptar rapidamente à nova realidade. A tecnologia tornou-se a principal ferramenta de ensino e aprendizagem, possibilitando que as instituições educacionais continuassem a funcionar mesmo durante a pandemia. Embora o ensino presencial deva continuar a ser importante, é provável que a tecnologia continue a desempenhar um papel cada vez mais importante na educação no futuro.

O impacto da pandemia na aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais

A pandemia de Covid-19 teve um impacto significativo na aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental da educação brasileira. Com o fechamento das escolas e a adoção do ensino remoto, muitos estudantes tiveram dificuldades para se adaptar a essa nova forma de aprendizagem.

Uma das principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental foi a falta de acesso adequado à tecnologia. Muitas famílias não tinham dispositivos eletrônicos, como tablets, computadores ou smartphones, ou não tinham acesso à internet de qualidade. Isso dificultou o acesso dos alunos às aulas virtuais e aos materiais didáticos disponibilizados pelas escolas.

Outra dificuldade foi a falta de interação social entre os estudantes e seus professores. As aulas presenciais permitem que os alunos interajam uns com os outros e com seus professores, o que ajuda a criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e motivador. Com o ensino remoto, essa interação foi limitada e muitos alunos tiveram dificuldade para se manter motivados e engajados.

Além disso, muitos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental dependem da orientação e do suporte dos pais ou responsáveis para acompanhar as atividades escolares. Com a pandemia, muitos pais tiveram que assumir a função de professores em casa, o que nem sempre foi fácil ou possível, especialmente para aqueles que precisavam trabalhar ou que tinham várias crianças em casa.

Por fim, também afetou a qualidade do ensino oferecido aos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Muitos professores tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino remoto e nem sempre tiveram o treinamento adequado para isso. Isso pode ter levado a uma diminuição na qualidade das aulas e no aprendizado dos alunos.

Resumidamente, a pandemia de Covid-19 teve um impacto negativo na aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental da educação brasileira. A falta de acesso adequado à tecnologia, a falta de interação social, a dependência dos pais ou responsáveis e a diminuição da qualidade do ensino foram algumas das principais dificuldades enfrentadas pelos alunos e pelos professores durante esse período difícil. É importante que as autoridades educacionais continuem a trabalhar para minimizar esses impactos e garantir que todos os estudantes tenham acesso à educação de qualidade, independentemente das circunstâncias.

O uso da tecnologia como metodologia de ensino nos anos iniciais

O uso da tecnologia como metodologia de ensino nos anos iniciais do ensino fundamental tem se mostrado uma forma eficaz de engajar e motivar os alunos na aprendizagem. Com a evolução da tecnologia e a sua crescente presença na vida das pessoas, é natural que ela também tenha um papel importante na educação.

Uma das principais vantagens do uso da tecnologia nos anos iniciais é a possibilidade de tornar as aulas mais dinâmicas e interativas. Com o uso de ferramentas digitais, os professores podem criar atividades mais lúdicas e desafiadoras, que estimulam o interesse e a curiosidade dos alunos. Além disso, as aulas podem ser mais visualmente atraentes, com o uso de vídeos, imagens e animações, o que facilita a compreensão de conceitos mais complexos.

A BNNC (2018, p. 11) diz que

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Outra vantagem é a possibilidade de personalizar a aprendizagem de acordo com as necessidades de cada aluno. Com o uso de plataformas de ensino adaptativo, os professores podem monitorar o desempenho dos alunos em tempo real e ajustar o conteúdo e as atividades de acordo com as suas dificuldades e habilidades. Isso torna a aprendizagem mais eficiente e eficaz, pois cada aluno pode progredir no seu próprio ritmo.

O uso da tecnologia também pode tornar as aulas mais inclusivas e acessíveis a todos os alunos, independentemente de suas

habilidades físicas, cognitivas ou sensoriais. Com o uso de recursos como áudio descrição, legendas, libras e outras tecnologias assistivas, é possível garantir que todos os alunos tenham acesso ao conteúdo das aulas e possam participar ativamente da aprendizagem.

A utilização do smartphone na educação dos anos iniciais tem se mostrado uma importante ferramenta de alfabetização, especialmente quando combinado com aplicativos de ensino. Com a crescente digitalização da sociedade, é importante que as escolas acompanhem essa tendência e aproveitem as vantagens que a tecnologia pode oferecer para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos.

Os aplicativos de ensino podem ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de leitura e escrita de maneira mais interativa e divertida. Eles permitem que as crianças aprendam por meio de jogos, desafios e atividades práticas que incentivam a participação e a motivação dos alunos.

Um exemplo de aplicativo que pode ser usado para auxiliar na alfabetização é o ABC do Bitá, que apresenta letras e palavras de maneira lúdica, colorida e musical. O aplicativo também tem atividades interativas para os alunos, como jogos de encaixar as letras e de formar palavras.

Outro aplicativo útil é o Aprender Brincando, que apresenta uma variedade de atividades educativas para os alunos dos anos iniciais. Ele inclui jogos de ortografia, leitura de palavras e frases, bem como atividades de matemática e de raciocínio lógico para crianças, tudo com a tecnologia como ferramenta de ensino.

Um exemplo de uso da tecnologia na sala de aula com alunos dos anos iniciais, de forma prática, e fácil, através do smartphone ou tablet, é o aplicativo “Bini ABC”. Nesse aplicativo, o professor pode se

utilizar de jogos divertidos para lecionar o alfabeto para os estudantes, tendo como vantagem a possibilidade de os pais ajudarem os filhos a utilizarem esta ferramenta e, conseqüentemente, serem mais ativos na educação dos estudantes.

Figura 1 – Tela inicial do aplicativo Bini ABC



Fonte: [Bini ABC jogos de letras – Apps no Google Play](#)

Neste aplicativo, há a possibilidade de o professor trabalhar o uso das tecnologias em diferentes contextos com seus estudantes, possibilitando aumentar ou diminuir os níveis de dificuldade, além de poder acompanhar o progresso de cada estudante individualmente, e, portanto, é uma ferramenta extremamente poderosa.

Esse foi somente um exemplo de como usar a tecnologia como metodologia de ensino nos anos iniciais, porém existem diversas possibilidades e centenas de aplicativos que permitem ao professor

trabalhar com praticamente qualquer necessidade específica de cada aluno, desde lentidão na aprendizagem até dislexia, tudo isso com auxílio de ferramentas tecnológicas.

Por fim, o uso da tecnologia como metodologia de ensino nos anos iniciais pode preparar os alunos para as demandas do mundo atual, que valoriza a habilidade de usar a tecnologia de forma eficaz e criativa no ambiente de trabalho e também na convivência social, além de ser obrigatória em certas circunstâncias da vida em sociedade, como para o recebimento de salários em bancos.

Considerações Finais

A relação entre educação e tecnologia tem se fortalecido cada vez mais nos últimos anos, trazendo novas perspectivas para a forma como aprendemos e ensinamos. Com a digitalização de conteúdos, o desenvolvimento de plataformas e aplicativos educacionais, e o surgimento de tecnologias como a inteligência artificial, a educação tem se tornado cada vez mais acessível e personalizada.

A tecnologia tem permitido a democratização do conhecimento, tornando possível o acesso a materiais educacionais de alta qualidade para pessoas em qualquer lugar do mundo. Além disso, o uso de plataformas de aprendizado online tem permitido uma maior flexibilidade no processo de aprendizagem, permitindo que os alunos possam estudar em seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades.

No entanto, é importante ressaltar que a tecnologia não é uma solução mágica para todos os problemas da educação. Ainda é preciso investir em recursos humanos qualificados e garantir que os alunos tenham acesso às tecnologias necessárias para aproveitar ao máximo as oportunidades de aprendizado oferecidas.

No futuro, espera-se que a tecnologia continue a transformar a educação, trazendo ainda mais inovações e recursos para os alunos e professores. O uso de realidade virtual e aumentada, por exemplo, pode permitir uma experiência de aprendizado mais imersiva e interativa. Além disso, a inteligência artificial pode ser utilizada para personalizar ainda mais o aprendizado de cada aluno, identificando suas necessidades específicas e oferecendo conteúdos adequados para cada um.

No entanto, é importante que as inovações tecnológicas sejam acompanhadas de uma reflexão crítica sobre seu uso na educação. É necessário avaliar cuidadosamente os benefícios e desafios de cada nova tecnologia para garantir que ela realmente contribua para a formação de indivíduos críticos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando Melo. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre, RS. Penso, 2015.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre, RS. Penso, 2018.

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

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre, RS. Penso, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983. FREIRE, PAULO. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 2006.

LOPEZ, Silvia. **Alunos do ensino fundamental e problemas escolares: leitura e interpretação de enunciados e procedimentos de resolução.** Maringá, UEM, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **O ensino e o uso do livro didático dentro da sala de aula.** UCG, 2008. Machado, Adriana Marcondes. **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** Editora Mediação, 2019.

OPAS, Organização Panamericana de Saúde. **Início do surto de Covid-19 nas Américas.** 2019.

PIAGET, Jean. **Os estágios de desenvolvimento do conhecimento humano.** Universidade de Zurique, 1962. SANTANA, Camila. **Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia covid-19.** Interfaces Científicas, Aracajú.

PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional.** 17.ed. São Paulo: Ática, 2004.

CAPÍTULO 15

TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Pauleânea Ronny de Lima Silva Medeiros¹

¹ Mestranda em Ciências da Educação. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Integrada de Patos.

RESUMO

No ano de 2020 o mundo foi devastado pela pandemia da COVID-19, e a partir dessas circunstâncias, novas formas de lidar com as situações foram implementadas na tentativa de frear a transmissão do vírus. Serviços presenciais começaram a ser ofertados pelo *home office* e a escola, com toda sua estrutura humana, precisou funcionar de maneira remota com um caráter emergencial. Debates acerca do uso das tecnologias digitais na educação já são pensadas há algum tempo, com o advento da pandemia, tiveram alguns avanços e melhorias, e como muitas modalidades de ensino, o ensino remoto tem falhas no que tange o processo de aprender e ensinar com o uso das tecnologias digitais. Diante disso, o objetivo desse trabalho foi conhecer um pouco da evolução das tecnologias na educação, assim como os desafios e possibilidades enfrentados pela maioria das escolas públicas do nosso país, através de uma pesquisa bibliográfica, utilizando autores que realizam pesquisa no ramo das tecnologias da educação, assim como documentos oficiais que norteiam e regem a execução das políticas públicas de educação no país.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Tecnologias. Pandemia. Desafios.

ABSTRACT

In the year 2020, the world was devastated by the COVID-19 pandemic, and based on these circumstances, new ways of dealing with situations were implemented in an attempt to stop the transmission of the virus. Face-to-face services began to be offered through the home office and the school, with its entire human structure, had to work remotely on an emergency basis. Debates about the use of digital technologies in education have been thought about for some time, with the advent of the pandemic, they have had some advances and

improvements, and like many teaching modalities, remote teaching has flaws in terms of the process of learning and teaching with the use of digital technologies. In view of this, the objective of this work was to know a little about the evolution of technologies in education, as well as the challenges and possibilities faced by most public schools in our country, through a bibliographical research, using authors who carry out research in the field of technologies in education. education, as well as official documents that guide and govern the execution of public education policies in the country.

KEYWORDS: Education. Technologies. Pandemic. Challenges.

Introdução

É indubitável não levantar a discussão que concerne as alterações de como a sociedade se organiza mediante o forte uso de tecnologias, no sentido de que o que antes era feito sem o uso delas, hoje não mais é possível, incluindo atividades essenciais e não essenciais.

Desse modo, as instituições de ensino não está fora desse contexto, uma vez que nos últimos anos, as escolas têm sido um espaço especial no que concerne a inserção de tecnologias digitais, e, principalmente, da inclusão de aplicativos incorporados ao próprio processo de ensinar.

O novo coronavírus, do inglês *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARSCoV-2), causador da doença COVID-19, tem seus primeiros registros na China, mas logo surpreendeu o mundo de forma exponencial em 2020. Nações grandes e pequenas tiveram que lidar com um vírus novo, o qual tinha como principal característica a fácil transmissão, que causou o fechamento de comércios, das instituições, e obrigou todas as pessoas a ficarem em quarentena, isolamento e

distanciamento social, impedindo a interação entre estas, aplicando até o chamado *lockdown*.

Diante deste cenário, as metodologias de ensino que se agarram com o uso de tecnologias digitais ganharam destaque, e visando a continuidade do ano letivo, o MEC (Ministério da Educação) lançou no dia 17 de março de 2020 a portaria nº 343 que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19”. (CLII, 2015, p. 01).

Os avanços tecnológicos vêm modificando o cotidiano da sociedade e os espaços escolares, uma vez que o uso de metodologias diferenciadas relacionadas à metodologia tradicional pode elencar melhores resultados, ainda mais neste momento pandêmico que aflige todos, essas metodologias tornaram-se mais presentes nas vidas dos estudantes e professores. São metodologias que se complementam, e que se utilizadas de forma planejada mostram-se aliadas.

De acordo com Bergamo (2010, p. 7), sobre o uso de metodologias diferenciadas, o autor ressalta que o uso é totalmente opcional do professor, pois o docente pode escolher entre permanecer na inércia ou inovar em suas aulas, mas só esses pressupostos não são suficientes para uma boa aula, também se faz necessário que os alunos estejam preparados para novas experiências.

Sendo assim, observamos que uma das formas de colocar os alunos diante de situações-problema, é utilizando ferramentas digitais, e foi pensando nisso, que ao iniciarmos esse trabalho levantamos os seguintes questionamentos:

1. A introdução de metodologias utilizando mídias educacionais pode contribuir para melhoria tanto do ensino, quanto da aprendizagem?
2. Como os alunos e professores avaliam a experiência ao utilizar outras metodologias como tecnologias digitais?

O objetivo desse trabalho é conhecer um pouco da evolução das tecnologias na educação, assim como os desafios e possibilidades enfrentados pela maioria das escolas públicas do nosso país, através de uma pesquisa bibliográfica como uma prática relacionada a metodologias diferenciadas com o uso de ferramentas digitais para complementar o ensino tradicional à outras metodologias eficientes no ensino e aprendizagem dos alunos.

Para tanto, esse artigo trás uma divisão que vem falar sobre as Tecnologias na Educação, mostrando de forma histórica sua evolução, assim como os desafios e as possibilidades que tangenciam essas questões, o qual esse tópico tratamos de autores como Kenski; Silva (2003), Brito (2006), Bottentuit Junior, (2010) Farias (2013), Rodrigues Junior (2014), Sahb (2016), Moran (2018), Lima; Teixeira e Carvalho (2020).

Em seguida temos as considerações finais, resumimos a experiência de trabalhar o uso de mídias digitais na educação.

Diante disso, ficamos com a expectativa que o trabalho aqui desenvolvido possa sintetizar de maneira suficiente, enfatizando o uso de mídias educacionais que temos disponíveis para as aulas, sejam elas, aulas presenciais ou remotas, além de evidenciar através disso, a importância da leitura para o desenvolvimento do ser humano e, mais especificamente, para o aprendizado, elencando os desafios e possibilidades.

Educação e Tecnologias Digitais

A utilização das tecnologias não é novidade, pois todas as eras viveram suas descobertas. Com isso, para este século, o digital oferece novos desafios e possibilidades de interação e comunicação (KENSKI, 2003). Muitos desses desafios são encontrados no cotidiano das

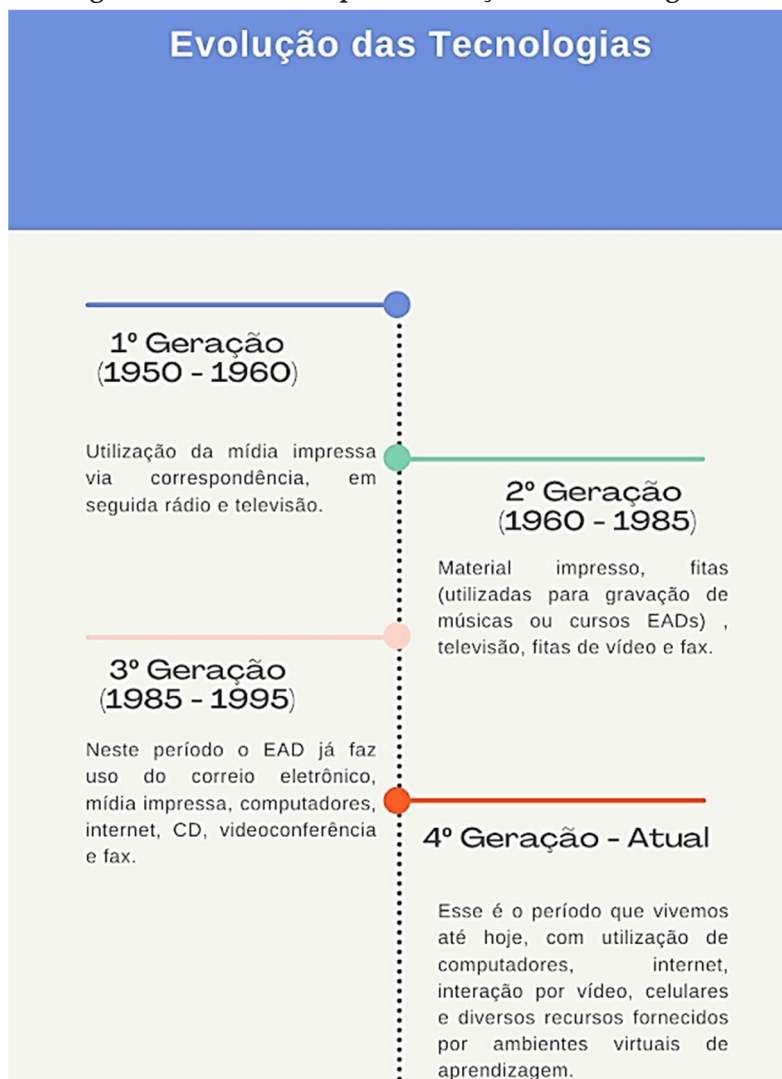
peças até as estruturas sociais como a escola, que engloba fatores de sociabilidade que implicam na vida daqueles que perpassam por ela.

A palavra tecnologia advém do grego, construída com a junção dos termos *téchne* que compreende o sentido de técnica, arte e habilidade e *lógos* enquanto ciência ou estudo. A técnica opera como um dos mais importantes transformadores sociais, potencializa a diferentes habilidades, meios e formas. Brito (2006) destaca que o termo tecnologia foi confundido com a *techné*, para a autora essa técnica é tão anterior quanto o homem. Silva (2003) enfatiza que a utilização da palavra “tecnologia” vem sendo ampliada para muitas áreas do conhecimento, alterando muitas vezes seu significado e distanciando-se da conceituação tradicional.

No Brasil a educação à distância principalmente para o ensino básico e ensino superior veio por meio do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.324/96). [...] O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. [...].

Apesar desse artigo ter sido criado há mais de 20 anos, muitos professores são resistentes quando ouvem falar em tecnologias, o que devemos observar aqui é que a criação de novas tecnologias se deu e ainda se dá de forma muito acelerada. Segundo Lima (2020) essa forma de ensinar pode ser marcada por gerações com divisões temporais de acordo com as mídias e métodos utilizados em determinado momento, levando em conta recursos pedagógicos, no qual apresenta da seguinte forma:

Figura 1: Linha do tempo da evolução das tecnologias.



A promoção da evolução das tecnologias no século XXI ajudou muitos alunos a estudarem mais através do ensino à distância de imediato.

Sobre esse método de estudo, Farias (2013) diz que:

[...] esse novo método de ensino faz com que o professor/tutor passe a ser considerado um mediador da aprendizagem, tornando-se necessário o domínio das ferramentas informacionais, além da

capacidade de formar alunos críticos, participativos e, sobretudo, autônomos no processo ensino- aprendizagem. (FARIAS, 2013, p.18).

Neste sentido, compactuamos com o pensamento de Sahb (2016) de que as tecnologias digitais têm ficado cada vez mais comum entre as pessoas, e o acesso a elas está em larga expansão, apesar das grandes desigualdades sociais e dos fatores políticos e econômicos mediante as ações efetivas de acesso e democratização das ferramentas tecnológicas.

Entretanto, para Kenski (2003), essas tecnologias atuais dão origem a novos tempos e espaços educacionais. Sua importância tem destaque nos processos de ensino e aprendizagem, pois estas “[...] prometem desempenhar um papel significativo no desenvolvimento de competências e habilidades dos professores e alunos”. (BOTTENTUIT JUNIOR, 2010, p. 28).

Nessa perspectiva, Moran (2018) destaca que:

A tecnologia em rede e móvel e as competências digitais são componentes fundamentais de uma educação plena. Um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura (MORAN, 2018, p. 13).

De forma a complementar esse pensamento, em outro estudo no período, Moran (2005, *apud* Lopes; *et al* 2010) confirma que existem dois modelos de ensino a distância que são de extrema importância sendo eles, estudos dirigidos a pequenos grupos e modelos de massas. A seguir apresentamos um esquema exemplificando esses dois modelos.

Figura 2: Esquema de estudos dirigidos e modelos de massa.



A partir do esquema exposto, observamos que os dois modelos podem ter em comum o professor ministrando sua aula ao vivo. O que difere os dois é que um une alunos que do ponto de vista geográfico estão longes uns dos outros, já o outro se aplica a uma quantidade menor de alunos e do ponto de vista territorial, localizam-se mais próximos uns dos outros.

Como enfatiza Teixeira e Carvalho (2020), as ferramentas tecnológicas “[...] podem ser utilizadas no processo ensino aprendizagem e, conseqüentemente, na sala de aula, de acordo com a sua aplicabilidade”. Assim, elas assumem um papel essencial na formação de professores potencializando suas práticas, bem como favorecendo novas habilidades e competências.

Para Rodrigues Junior (2014, p. 2): “[...] atualmente temos diversas mídias educacionais, o grande desafio é saber utilizá-las de modo eficiente e permitir que elas contribuam, de modo mais decisivo, para aperfeiçoar as práticas pedagógicas”. Fica claro que o destaque nesse processo não é “o quê”, mas sim “como fazer”, realizar e construir. Nessa perspectiva, concordando com Moran (2018), as

metodologias ativas acendem o protagonismo que o aluno deve assumir na construção do seu próprio aprendizado, aliando-se ao uso das tecnologias, apesar do entendimento da essencialidade do uso das mesmas, de que há uma resistência por parte, até então, do âmbito escolar, como aponta Sahb (2016, p. 6):

A falta de recursos, de infraestrutura, o despreparo dos professores e da equipe pedagógica, os materiais que chegam à escola por imposição e não por escolha dos professores, a quantidade de material inadequada ao porte do colégio, estão entre os principais. Tais fatores interferem consideravelmente na disposição dos educadores para a utilização das inovações, como se fosse possível ficar indiferente à influência que elas exercem sobre as pessoas. (SAHB, 2016, p.06).

É indiscutível ficar indiferente a essa transformação tecnológica, pois, é fundamental que o ensino seja atrativo, e para que os objetivos sejam satisfatórios, como aponta Bottentuit Junior (2010, p. 30), “é necessário que a escola ofereça as condições básicas no que tange as tecnologias e os professores estejam formados e dispostos a criar metodologias de utilização das TIC e da Internet em sala de aula”. Por isso, é fundamental esse processo de reconstrução pedagógica aliada às tecnologias, como forma de superação do tradicional, em vista de se alcançar os melhores resultados.

Percebemos que todo esse contexto da cultura digital está posto sobre desafios, reflexões e análises profundas sobre o uso de novas práticas pedagógicas. Uma vez que, os estudantes dessa geração superconectada esperam que a escola e os professores possam aproveitar o potencial da informação, comunicação e o uso democrático das tecnologias, como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de tornar significativas as aprendizagens atreladas ao contexto atual de uma sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem.

Considerações Finais

Diante do exposto, abordou-se nesta pesquisa sobre “Tecnologias na Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades”, e ao final deste trabalho compreende-se que os professores e a escola têm enfrentado grandes desafios no uso de tecnologias para um ensino remoto e após esse período emergencial, uma vez que frente às atuais demandas, o uso delas continua evidente e viável no processo de ensino e aprendizagem.

Compreende-se que o esforço das instituições e profissionais da educação tem possibilitado a continuação dos estudos por meio das tecnologias e, assim, permanecendo um vínculo entre os estudantes e a escola em meio à pandemia. Entretanto, para os professores da escola pública, constata-se que muitas secretarias de educação não implementaram rapidamente em ação um plano que concatene para o estabelecimento de vínculo por meio das tecnologias. Desse modo, essa questão poderá ser levantada em uma investigação futura.

Portanto, o uso das tecnologias presente em um contexto de crise de saúde sanitária social, se torna cada vez mais relevante a sua inserção em diversos fatores da sociedade, e mais ainda no contexto educacional, mesmo após esse período pandêmico. Contudo, precisa ser levado em consideração a conjuntura dos educandos, educadores e comunidade escolar, na perspectiva de se compreender de que maneira as tecnologias podem fazer parte da sua realidade, no que diz respeito à acessibilidade e perspectivas futuras.

REFERÊNCIAS

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. **Concepção, Avaliação e Dinamização de um Portal Educacional de Web Quests em Língua Portuguesa**. 2010. 637 f. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação, Área de

Conhecimento de Tecnologia Educativa) - Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga, 2010. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11889/1/tese.pdf>. Acesso em: 10 fev 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Brasília, 2020.

Brito, G. S. (2006, Outubro). **Inclusão digital do profissional professor: entendendo o conceito de tecnologia**. Artigo apresentado no 30º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, Caxambu.

CANI, J. B. et al. EDUCAÇÃO E COVID-19: A ARTE DE REINVENTAR A ESCOLA

MEDIANDO A APRENDIZAGEM “prioritariamente” PELAS TDIC. **Revista Ifes Ciência**, v. 6, n. 1, p. 23–39, 2020.

Carvalho, A. F. Jr. (2015, Setembro). **As tecnologias nas aulas de Educação Física Escolar**. Artigo apresentado no XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte, Vitória.

FARIAS, Suelen Conceição. Os benefícios das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no processo de educação a distância (EAD). **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 11, n. 3, p. 15-29, 2013. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1628/pdf_41>. Acessado em: 08 fev. 2023.

Kenski, V. (2013). **Educação e tecnologias. O novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus.

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma**

educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

RODRIGUES JUNIOR, E. **Os Desafios da Educação Frente às Novas Tecnologias.** Universidade de Sorocaba. Seminário Internacional de Educação Superior – Formação e Conhecimento. Sorocaba, 2014. Disponível em: TECNOLOGIAS.pdf. Acesso em: 16 jun. 2020.

SAHB, W. F. **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e o processo de expansão e integração da educação superior no MERCOSUL.** 2016. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

TEIXEIRA, Cenidalva; CARVALHO, S. M. . A gamificação como prática de ensino na disciplina Automação de Unidades de Informação. **Revista Querubim (Online)**, v.16, p. 20-25, 2020.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alunos 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 34, 36, 40, 62, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 124, 128, 129, 132, 137, 154, 157, 159, 160, 165, 172, 173, 175, 180, 181, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 216, 217, 219, 220, 221

Aprendizagem 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 28, 31, 32, 34, 39, 69, 75, 76, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 145, 146, 155, 157, 159, 172, 174, 176, 180, 181, 183, 184, 186, 192, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 216, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 224

C

Conhecimento 2, 16, 19, 20, 22, 25, 27, 31, 32, 35, 39, 46, 51, 62, 64, 65, 69, 70, 74, 75, 76, 90, 92, 97, 107, 109, 116, 118, 124, 127, 128, 129, 130, 134, 135, 136, 137, 141, 147, 148, 151, 155, 159, 163, 171, 175, 177, 180, 186, 188, 203, 209, 211, 218, 222

D

Desenvolvimento 11, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 30, 31, 33, 34, 39, 40, 45, 46, 49, 50, 51, 55, 64, 74, 90, 92, 94, 95, 96, 97, 102, 103, 104, 114, 117, 119, 125, 126, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 143, 146, 150, 157, 173, 177, 180, 181, 182, 191, 193, 200, 201, 209, 211, 217, 218, 220

E

Educação 11, 14, 16, 17, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 38, 40, 70, 88, 89, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 109, 116, 117, 118, 119, 120, 124, 127, 130, 135, 140, 141, 146, 150, 151, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 172, 173, 176, 178, 180, 183, 184, 186, 187, 193, 194, 195, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 214, 217, 218, 220, 223, 224, 225

Ensino 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 34, 38, 40, 66, 69, 74, 75, 76, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 102, 108, 109, 111, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 127, 128, 130, 134, 135, 147, 150, 154, 155, 156, 157, 162, 166, 167, 172, 173, 174, 176, 180, 181, 182, 185, 186, 189, 193, 194, 196, 198, 199, 200, 201, 202,

203, 204, 205, 206, 207, 208,
209, 211, 214, 215, 216, 217,
218, 219, 220, 221, 222, 223,
225

Escola 22, 24, 25, 27, 31, 32, 34,
38, 58, 62, 64, 66, 68, 70, 76,
89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 118,
124, 128, 129, 140, 144, 147,
151, 154, 155, 157, 158, 160,
161, 162, 163, 164, 165, 166,
167, 172, 173, 174, 175, 176,
177, 178, 182, 186, 187, 190,
193, 194, 196, 198, 201, 202,
203, 214, 218, 222, 223

L

Leitura 27, 124, 125, 126, 130,
131, 132, 133, 134, 136, 140,
141, 143, 144, 145, 146, 148,
149, 157, 180, 181, 182, 183,
184, 185, 186, 187, 188, 189,
190, 191, 192, 193, 194, 195,
207, 211, 217

M

Metodologias 15, 17, 20, 31, 75,
90, 92, 96, 114, 115, 116, 117,
118, 120, 128, 129, 130, 136,
199, 216, 217, 222

P

Processo 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22,
24, 25, 26, 27, 28, 35, 36, 38,
44, 45, 75, 88, 89, 90, 92, 93,
94, 95, 96, 97, 104, 109, 111,
114, 115, 116, 118, 120, 125,
127, 130, 131, 132, 134, 136,
140, 144, 145, 146, 148, 149,
154, 155, 157, 160, 161, 162,
164, 167, 172, 174, 175, 176,

177, 180, 182, 185, 186, 190,
192, 193, 200, 201, 203, 207,
209, 214, 215, 220, 221, 222,
223, 224, 225

S

Sociedade 16, 17, 20, 24, 25, 27,
30, 31, 33, 37, 39, 54, 89, 100,
101, 102, 103, 105, 106, 109,
110, 117, 118, 125, 131, 146,
147, 157, 158, 161, 162, 163,
167, 173, 178, 184, 185, 198,
199, 200, 203, 207, 209, 215,
216, 222, 223

T

Tecnologias 15, 16, 17, 19, 20, 21,
22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 114,
116, 119, 163, 196, 201, 206,
207, 208, 209, 211, 214, 215,
216, 217, 218, 219, 220, 222,
223, 224

SOBRE OS AUTORES

JOSÉ FÁBIO BEZERRA DA SILVA

Graduado em Geografia pela UEPB, especialista em Educação Ambiental, sendo também mestrando em Ciências da Educação pela WUE.

ALLAN DOUGLAS ALVES SANTIAGO

Possui graduação em Pedagogia pela Kurius, especialização em Gestão do Ensino à Distância pela FACEM, sendo também mestre em Ciências da Educação pela Faculdade World University Ecumenical.

MARCOS VITOR COSTA CASTELHANO

Graduado em Bacharelado em Psicologia pelo Centro Universitário de Patos (UNIFIP), pós-graduando em Teorias Psicanalíticas e em Saúde Mental, sendo também mestrando em Ciências da Educação pelo World University Ecumenical (WUE).

PATRÍCIO BORGES MARACAJÁ

Engenheiro Agrônomo pela Universidade Federal da Paraíba concluído em (1981) e Graduado em Teologia pelo Cenpacre (2007), efetuou o doutorado (1991 - 1995) recebendo o título de Doutor Engenheiro Agrônomo pela Universidad de Córdoba - España em (1995) que foi Convalidado pela USP ESALQ - Piracicaba - SP em 1996 como o título de D. Sc.: Entomologia

FLÁVIO FRANKLIN FERREIRA DE ALMEIDA

Possui Mestrado em Economia da Empresa (aprovado com distinção) pela Universidade Federal da Paraíba-UEPB (2004). Graduado em Ciências Econômicas - (2001).

ALINE CARLA DE MEDEIROS

Licenciada em Biologia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, concluído em 2008; Especialista em Educação Ambiental pelas Faculdades Integradas de Patos (FIP), concluído no ano de 2011; Mestre em Sistemas Agroindustriais, pela Universidade Federal de Campina Grande-UFCG/Pombal-PB, concluído em 2014 e Doutora em Engenharia de Processos pela Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, concluído em 2020.

DAMIANA DOS SANTOS JUNQUEIRA

Possui graduação em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu (2017); Pós graduada em Psicopedagogia Clínico Institucional e Hospitalar pela CECAP; Mestranda em Ciências da Educacional pela World Ecumenical. Atualmente atua como Gestora Escolar - Antônio Souza da Silva. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração Educacional.

Diálogos, metodologias e perspectivas na educação contemporânea: estudos selecionados

A obra intitulada “Diálogos, Metodologias e Perspectivas na Educação Contemporânea: Estudos Seleccionados” foi fruto da iniciativa da Contemporânea: Assessoria Educacional com o intuito de incentivar a pesquisa científica dos profissionais das áreas da educação no contexto nacional, reunindo, dessa forma, variados estudos pautados nas constantes teórico-práticas e vivenciais dos meios educacionais na atualidade, promovendo o desenvolvimento de óticas dialógicas frente das demandas e dinâmicas educativas expressas nas diferentes elaborações das ciências da educação.

Organizadores

RFB Editora
Home Page: www.rfbeditora.com
Email: adm@rfbeditora.com
WhatsApp: 91 98885-7730
CNPJ: 39.242.488/0001-07
Av. Governador José Malcher, nº 153, Sala 12,
Nazaré, Belém-PA, CEP 66035065

