

# II CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN: "Educar en tiempos difíciles"

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
ASUNCIÓN  
ENERO, 2021

Kity Gaona  
José A. Torres  
Luis Ortiz

(Coords.)

http://

WWW





### *Comité de Honor*

Presidencia: D<sup>a</sup> María Luisa Puertas López

### *Comité Organizador*

Kitty Gaona, Universidad Autónoma de Asunción  
Jose A. Torres González Universidad de Jaén (España)  
Julio Martín Puertas Universidad Autónoma de Asunción  
Luis Ortiz Jiménez Universidad de Almería (España)  
Daniel González González Universidad de Granada (España)

### *Secretaría Técnica*

Yolanda Fariña  
Macarena Castellary López

### *Comité Científico*

Kitty Gaona, Universidad Autónoma de Asunción  
Jose A. Torres González Universidad de Jaén (España)  
Julio Martín Puertas Universidad Autónoma de Asunción  
Luis Ortiz Jiménez Universidad de Almería (España)  
Daniel González González Universidad de Granada (España)  
Miguel Martín Gaona Universidad Autónoma de Asunción  
Tomás Campoy Aranda. Universidad de Jaén (España)  
Humberto Rodríguez González E. Normal de Especialización, Monterrey, (México)  
Carlos Henrique Medeiros U. Norte Fluminense, Campos, Rio de Janeiro (Brasil)  
Fabio Machado de Oliveira U. Norte Fluminense, Campos, RJ. (Brasil)  
Victoria Figueredo Canosa Universidad de Almería  
Macarena Castellary López Universidad de Almería  
René Flores Universidad de Playa Ancha (Chile)  
Horacio A. Ferreyra Universidad Católica de Córdoba (Argentina)  
Miriam Julia Gómez Universidad Autónoma de Asunción  
Gladys Britez Universidad Autónoma de Asunción  
Daniela Ruiz Díaz Universidad Autónoma de Asunción  
Susana López Universidad Autónoma de Asunción  
Matilde Duarte de Krummel (Universidad Autónoma de Asunción,  
M<sup>a</sup> Elena Martínez Vda. Dietrich Universidad Autónoma de Asunción





**ISBN**



**II CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN: EDUCAR  
EN TIEMPOS DÍFÍCILES.**

Asunción, (Paraguay) 2021.

## INDICE

<b>A Escolha Por Curso De Licenciatura Em Tempos De Desafios À Docência</b>	<b>13</b>
<i>Jussara Cristina da Cunha Grilo</i>	13
<i>Tomás Jesús Campoy Aranda</i>	13
<b>A Influência Da Saúde Emocional No Processo Ensino Aprendizagem De Professores E Alunos Na Educação A Distância No Período De Crise.</b>	<b>28</b>
<i>Luiz Henrique de Paula.</i>	28
<i>Luis Ortiz Jiménez</i>	28
<b>Os Desafios Para Graduação De Enfermagem No Ensino Remoto Diante Da Pandemia De Covid19.</b>	<b>39</b>
<i>Dumarde, Leila Tomazinho De Lacerda</i>	39
<i>Dumarde, Carlos Leonardo Sardinha</i>	39
<b>Família, Alunos, Professores E O Processo De Alfabetização Na Pandemia</b>	<b>47</b>
<i>Parraleigo, Adinalda Maria</i>	47
<b>Os Motivos Da Falta De Participação Dos Sujeitos Da Comunidade Nos Conselhos Escolares</b>	<b>60</b>
<i>Alexandre Antonio de Almeida Ruiz</i>	60
<b>Processo De Ensinar E Aprender No Contexto Do Ensino Remoto: Superação E Sentimento Docente De Ensinar Matemática No Ensino Fundamental Ano Letivo De 2020</b>	<b>75</b>
<i>Allan Gomes dos Santos</i>	75
<b>O Hábito Da Leitura Eclética Evita Mentalidades Periféricas</b>	<b>87</b>
<i>Ângela do Céu Gonzaga de Vasconcelos</i>	87
<b>Aprendizagem: Conceitos E Estratégias</b>	<b>98</b>
<i>Antonia Izabel da Silva Meyer</i>	98
<b>Educação Em Tempos De Pandemia: Os Desafios Do Ensino Remoto No Colégio Municipal Custódio Sento-Sé-Ba</b>	<b>113</b>
<i>Maracajá Napy Charara, Faruk</i>	113
<i>Rocio Rodas Balbuena, Ruth</i>	113
<i>Ribeiro De Oliveira Almeida, Solymeire</i>	113

<b>Estratégias Utilizadas Para Minimizar O Abandono De Estudos Em Escolas Do Piaui Durante A Pandemia Do Covid-19</b>	<b>127</b>
<i>Paula Janaina Mendes Lopes de Meneses</i>	127
<b>Microfone: Recurso Tecnológico No Processo De Ensino E Aprendizagem</b>	<b>136</b>
<i>Carlos José Pereira de Sousa</i>	136
<i>Sebastião de Carvalho Bezerra</i>	136
<b>As Dificuldades De Aprendizagem: Causas E Fatores</b>	<b>143</b>
<i>Cleide de Andrade</i>	143
<b>O Ensino-Aprendizagem De Língua Inglesa Na Eja: Um Olhar Para A Motivação Sob A Ótica Da Andragogia E Dos Temas Geradores Como Estratégias De Intervenção</b>	<b>156</b>
<i>Adilson de Almeida Rodrigues</i>	156
<b>A Experiência Das Aulas De Educação Física Por Meio Do Ensino Remoto Durante A Pandemia De Covid-19</b>	<b>175</b>
<i>Arruda, Jorge Raphael Lopes</i>	175
<i>Santos, Márcia Barbosa Dos</i>	175
<b>A Educação Brasileira Na Pandemia Do Coronavírus: Os Desafios Na Educação De Ipixuna Do Pará</b>	<b>188</b>
<i>Jucineuda de Brito</i>	188
<i>Antonia de Nasaré da Silva e Silva</i>	188
<b>Método De Roomlesson E Homelesson Como Recurso Didático Pedagógico De Ensino-Aprendizagem No Contexto Da Covid-19: Caso Dos Professores De Ensino Primário Em Ndalatando-Kwanza Norte</b>	<b>201</b>
<i>Francisco António José.</i>	201
<b>Função exponencial: Utilizando o Kahoot na revisão de conceitos</b>	<b>217</b>
<i>Hebison Almeida dos Santos</i>	217
<i>Augusto Lacerda Lopes de Carvalho Júnior</i>	217
<b>Recursos Didáticos De Baixa Tecnologia Adaptados Para Alunos Com Tetraplegia</b>	<b>226</b>
<i>Sandra Mara Carvalho Campelo</i>	226
<b>O Ensino Será Híbrido Para 2021</b>	<b>242</b>

<i>Novo, Benigno Núñez</i>	242
<b>A Docencia Em Tempos De Pandemia: Desafios E Improvisos Na Arte De Educar Alunos Especiais No Segundo Ciclo Do Fundamental Na Escola Maria Pereira Freire Do Municipio De Ipixina Do Pará</b>	<b>256</b>
<i>Pinheiro Rodrigues Herom Franklin</i>	256
<b>Proposta De Levantamento De Dados Da Pesquisa Em Educação No Contexto Do Ensino Remoto</b>	<b>266</b>
<i>Edila Araújo de Castro Silva</i>	266
<b>Os Desafios Enfrentados No Atendimento Aos Estudantes Com Deficiência Em Tempos De Isolamento Social Decorrente Da Pandemia Covid- 19</b>	<b>279</b>
<i>Edileuza Francisca da Silva Mesquita</i>	279
<i>Cícera Alves da Silva</i>	279
<b>Indisciplina: Um Problema Real No Contexto Escolar</b>	<b>290</b>
<i>Eliete de Almeida Belém</i>	290
<b>Concepções De Gestão Escolar Democrática</b>	<b>299</b>
<i>Dantas, João Andrei</i>	299
<b>A Avaliação Dos Resultados Do IDEB E As Políticas Públicas Adotadas Pelo Sistema Educacional</b>	<b>307</b>
<i>Mendes, Joelma De Souza Costa</i>	307
<b>Educação Especial e Inclusiva: Dos documentos oficiais à realidade nas Escolas Públicas</b>	<b>318</b>
<i>José Adriano de Barros</i>	318
<i>Gasperim Ramalho de Souza</i>	318
<b>A Democratização Do Ensino Superior Brasileiro</b>	<b>334</b>
<i>Josenilda Almeida Cavalcante</i>	334
<i>Lenilda Austrilino</i>	334
<i>Leneide Austrilino Petta</i>	334
<b>Impactos Da Pandemia Na Educação: Efeitos Do Isolamento Para O Desenvolvimento Infantil</b>	<b>347</b>
<i>Haidine Borges Vieira Silva</i>	347
<i>Kátia Jeane Alves Mota Ramos</i>	347
<b>A Inclusão Digital Para Os Trabalhadores Aposentados</b>	<b>360</b>

<i>Lilia Oliveira</i>	360
<b>Componentes Didácticos Que Sustentan La Gestión Académica En El Aula</b>	<b>366</b>
<i>Villamayor, Lucía Esther</i>	366
<i>Rosita Dejesús Dávalos</i>	366
<b>A Complexidade Na Educação A Distância No Período Pandêmico Na Perspectiva De Professores E Pais.</b>	<b>373</b>
<i>Jocilaine Amaral Machado de Paula</i>	373
<i>Luiz Henrique de Paula.</i>	373
<b>O processo de inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down antes e depois das leis de inclusão</b>	<b>384</b>
<i>Madson Márcio de Farias Leite</i>	384
<b>A PESSOA COM DEFICIÊNCIA: UMA CORRIDA PELA HISTÓRIA</b>	<b>397</b>
<i>Moisés Calu de Oliveira,</i>	397
<i>Wanderson Levi Gonçalves dos Santos,</i>	397
<i>Maria Caroline de Souza, U</i>	397
<b>O PAPEL DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA</b>	<b>409</b>
<i>Nardina Nunes Ribeiro</i>	409
<b>Contexto Da Crise Epidemiológica No Processo De Educação Remota Durante A Pandemia</b>	<b>424</b>
<i>De Siqueira Nunes, Neuza Maria</i>	424
<i>Ortiz Jiménez, Luis</i>	424
<b>Perspectivas Docentes Sobre Os Impactos Da Capacitação No Processo Das Práticas Inovadoras Em Sala De Aula</b>	<b>435</b>
<i>Soares, Rejane</i>	435
<b>Nível De Acessibilidade Na Universidade Tecnológica Federal Do Paraná, Câmpus Curitiba, Na Visão Dos Alunos Com Necessidades Educativas Especiais</b>	<b>448</b>
<i>Romildo Alves dos Prazeres</i>	448
<i>Saturnino Machado de Oliveira Neto</i>	448
<i>José Antonio Torres González</i>	448

<b>O Nivel De Estresse Dos Docentes No Contexto Educacional E A Síndrome De Burnout.</b>	<b>467</b>
<i>Maria do Rosário de Fátima Oliveira Nobre</i>	467
<b>Cooperatividade. Um Instrumento Desafiador Para Prática Educativa</b>	<b>479</b>
<i>Adriano Freitas de Sousa.</i>	479
<i>Rosimary Lobo da Silva</i>	479
<b>Education Inclusive: Na Inclusive Innovative Pedagogical Practice For Studants With Attention Deficit Hiperactivity Disorder (ADHD) In Brazil</b>	<b>490</b>
<i>Oliveira Neto, Saturnino Machado</i>	490
<i>Alves dos Prazeres, Romildo</i>	490
<i>Torres González, José Antônio</i>	490
<b>Ensino Remoto Na Educação Infantil: Desafios E Perspectivas De Atuação Do Gestor Escolar.</b>	<b>501</b>
<i>Silva, Simônica Maria Rocha Da.</i>	501
<b>Teoria Afetiva X Psicanálise As Implicações Na Pessoa Com Transtorno Do Espectro Do Autismo Em Tempos Díficeis</b>	<b>514</b>
<i>Asfóra Galvão, Tânia Bechara</i>	514
<b>A Contribuição Da Prática Pedagógica Para A Permanência De Cotistas Num Curso De Odontologia Em Maceió/Alagoas.</b>	<b>522</b>
<i>Leneide Austrilino Petta</i>	522
<i>Josenilda Almeida Cavalcante</i>	522
<i>Mercia Lamenha Medeiros</i>	522
<i>Lenilda Austrilino</i>	522
<b>Novos Métodos Avaliativos Mediados Pela Gamificação: Uma proposta de investigação-ação</b>	<b>534</b>
<i>Thiago Maciel Ferreira</i>	534
<b>A Relevância Do Uso Do Tablet Como Recurso Pedagógico No Desenvolvimento Da Leitura E Da Escrita</b>	<b>549</b>
<i>Vera Maria Gonçalves Santos</i>	549
<b>A Importância Da Formação Do Coordenador Pedagógico Frente À Inclusão Social Na Dimensão Escolar</b>	<b>561</b>



<i>Vilma do Socorro Reis Couston</i>	561
<b>Mobilidade Urbana Como Direito De Inclusão: Uma Análise No Bairro Aeroporto Em Mossoró-Rn</b>	<b>574</b>
<i>De Oliveira Neto, Artur Maciel</i>	574
<i>Maciel, Alcimara Maria De Oliveira</i>	574
<i>De Oliveira, Anna Augusta Sampaio</i>	574



## **A Escolha Por Curso De Licenciatura Em Tempos De Desafios À Docência**

**Jussara Cristina da Cunha Grilo**

E-mail: cristina.jussara@gmail.com<sup>1</sup>

**Tomás Jesús Campoy Aranda**

E-mail: tjcampoy@gmail.com<sup>2</sup>

### **Resumo**

O ofício de um professor requer muita dedicação, paciência e amor ao que se faz, porém não é uma profissão valorizada e reconhecida em tempos atuais. Diante de tais afirmações, esse artigo apresenta um estudo, com alunos do primeiro período do curso de Pedagogia nas modalidades presencial e a distância, de instituições públicas e privadas, situadas na cidade de João Pessoa-PB.

**Palavras-chave:** Curso de Pedagogia. Escolha docente. Formação de professores. Trabalho docente.

### **Abstract**

The job of a teacher requires a lot of dedication, patience and love for what is done, but it is not a profession valued and recognized in current times. In the face of such statements, this article presents a study with students from the first period of the Pedagogy course in the face and distance modalities of public and private institutions located in the city of João Pessoa-PB.

**Keywords:** Pedagogy Course. Choose teacher. Teacher training. Teaching work.

---

<sup>1</sup> Jussara Cristina da Cunha, aluna do curso de Pedagogia da Universidade Cruzeiro do Sul, graduada em Letras, pela Universidade Estadual da Paraíba, Mestra em Linguística, pela Universidade Federal da Paraíba e Doutoranda em Ciências da Educação na Universidade Autónoma de Assunção, Paraguai.

<sup>2</sup> Tomás Jesús Campoy Aranda, professor da Universidade de Jaen (Espanha), Universidade Autónoma de Assunção (Paraguai), orientador de teses no Brasil, Espanha, Paraguai, Argentina e Cuba, Doutor em Psicopedagogia, Mestre em Ciências da Educação e Psicanalista.

## **1. Introdução**

Atualmente, as pessoas que desejam ingressar no ensino superior, procuram analisar dois aspectos preponderantes, o primeiro é a acessibilidade ao mercado de trabalho e o segundo, diz respeito ao desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que determinará a escolha do curso. Diante de tantas ofertas de cursos e modalidades, muitos ainda optam por ingressar na área da educação, com foco na docência.

O Brasil, em especial, vive um momento de crise econômica e mudança curricular com a implantação da Base Nacional Curricular Comum – BNCC (2018), que por sinal, tem levantado muitas críticas e dificuldades em ajustes no meio escolar.

Sobretudo, mesmo diante de tantos descréditos, muitos estudantes ainda optam por serem professores e isso, despertou o interesse por uma pesquisa mais elaborada, procurando analisar os motivos intrínsecos e extrínsecos que influenciam na sua escolha. Chegamos, portanto ao nosso problema de pesquisa: o que leva uma pessoa a optar por ingressar num curso de licenciatura em Pedagogia? Faltam professores formados (licenciados) em número suficiente, ou aqueles habilitados buscam outras atividades remuneradas em função da pequena atratividade da profissão? Visto que a profissão docente é desvalorizada nesse país, começando pela falta de incentivo político e baixa remuneração.

Pensando nessa problemática, refletimos sobre as seguintes hipóteses: a falta de oportunidade no mercado de trabalho, visto que concursos para contratação de professores tem sido uma possibilidade real para um emprego com estabilidade; a facilidade em ter acesso às universidades, ainda que os cursos de licenciatura tenham notas de corte mais baixas, para as instituições públicas e nas instituições particulares os cursos de licenciatura possuem valores de mensalidades mais baixos, mesmo diante das dificuldades e do descrédito que são enfrentados na educação, muitas pessoas ainda optam por ingressar nessa área.

Diante desses fatos, tomamos como objetivo principal, identificar as razões da entrada na licenciatura e o processo de construção da escolha pela profissão, no decorrer da formação inicial; e como objetivos específicos, analisar as escolhas feitas pelo estudante de licenciaturas para ser educador e compreender as razões que têm dificultado a concretização das ideias de realizar uma graduação em um curso de licenciatura.

De acordo com Gatti et al (2009, p34),

Os cursos de Licenciatura apresentam menor relação candidato/vaga em decorrência de uma não valorização e de um baixo prestígio social da carreira docente e do próprio curso de Licenciatura, bem como que os estudantes que optam por cursos de Licenciatura são, em sua maioria, oriundos de classes sociais de menor prestígio.

Saraiva e Ferenc (2010) afirmam que essa decisão vem do fato de muitos dos discentes não terem sido aprovados em outros cursos que eram sua primeira opção, decidindo pelo curso de Pedagogia em virtude da facilidade de entrada.

Após analisar algumas pesquisas sobre o aumento de estudantes que escolhem cursos de licenciatura, houve a necessidade de investigar o porquê de muitas pessoas ainda escolherem cursos de licenciaturas, mesmo diante de tantas ofertas, por parte de várias universidades e meios para cursá-los, através de financiamentos, descontos e até mesmo bolsas de estudos.

Segundo Craíde, (2017, p.58):

Uma pesquisa do Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (Semesp) mostra que o número de alunos que ingressaram em cursos de licenciatura presenciais caiu 10% entre 2010 e 2016. No mesmo período, o número de concluintes desses cursos caiu 7,6%. Os dados fazem parte do Panorama de Empregabilidade dos Concluintes no Ensino Superior e foram apresentados hoje (8) na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Segundo o estudo, 39,5% dos formandos em licenciatura estão trabalhando na sua área de atuação.

Ainda de acordo com Sabrina Craide (2017), repórter da Agência Brasil, ressalta dados significantes em relação ao panorama geral e ao mapa do ensino superior brasileiro:

### **Panorama**

No âmbito geral, a pesquisa mostra que 47% dos alunos que concluíram a graduação estão trabalhando em sua área de formação. Outros 18,7% trabalham em uma área diferente da que se formaram e 34,3% não estão trabalhando. O estudo registrou um aumento no número de concluintes com

renda inferior a três salários mínimos. No caso de estudantes na faixa de até 1,5 salário mínimo, o aumento foi 4,7 pontos percentuais e para alunos com renda entre 1,5 e 3 salários, houve crescimento de 3,4 pontos. (Craide, 2017, pp.58-59)

Esses dados (34,3%) representam uma realidade muito presente nos dias atuais, um percentual diz respeito aos profissionais que saem dos cursos de licenciatura, com a perspectiva de atuar na sala de aula, se deparam com a dificuldade de exercer a profissão para qual foi capacitado, pelo simples fato de não ter experiência na área, não sendo aceitos no mercado de trabalho e a outra parte optou por estudar para um concurso público, na perspectiva de ingressar num emprego estável. Por conseguinte, o percentual de 18,7% inclui pessoas que optaram pelo curso de licenciatura, pelo simples motivo de obter um título de graduação, porém, não exercem e não desejam atuar como professor, e outro grupo estão inseridos os que por falta de oportunidade de trabalho como professor, pelo simples fato de não ter experiência, aceitam trabalhar em qualquer área, que não a de sala de aula, para não ficar desempregado.

### **Mapa**

O Semesp também apresentou hoje o Mapa do Ensino Superior no Brasil, que mostrou um aumento de 9,3% no número total de concluintes em cursos presenciais no Brasil. Em 2014, foram 841 mil alunos e em 2015 passou para 919 mil. O número de concluintes nos cursos a distância cresceu 23% de 2014 a 2015, passando de 190 mil para 234 mil. Segundo o estudo, os postos de trabalho para quem tem curso superior aumentaram 1,5%, chegando a 9,7 milhões de empregos em 2015. A remuneração média total de quem tem ensino superior completo ficou em torno de 5,7 mil reais. (Craide, 2017, pp.58-59)

Dessa forma, houve a necessidade de ir mais além, identificar os motivos das escolhas desses estudantes e analisar o quanto tudo isso é importante para a sua formação, enquanto docente.

É importante destacar, que a profissão docente tem diminuído principalmente nas licenciaturas específicas como Física, Química, Sociologia e Filosofia.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP (2003),



Em algumas disciplinas, como Física e Química, a situação em relação à escassez de professores é mais crítica. Segundo o estudo, há uma necessidade de 23,5 mil professores de Física apenas para o ensino médio, mas nos últimos 12 anos houve 7,2 mil licenciados para essa cadeira. "Mesmo que cada professor desse aula em três turnos, não atenderia nem 50% da demanda", afirma o secretário de Ensino Médio e Tecnológico do MEC, Antônio Ibañez. Segundo ele, os baixos salários não atraem os docentes dessa área para a sala de aula. "Há fuga para outras atividades".

O problema da falta de professores é tema de discussão na mídia e nas reuniões dos gestores públicos que planejam e executam as políticas educacionais. Afinal, para qualquer rede de ensino que olhar, logo é constatada a ausência de professores habilitados.

## **2. Discussão Metodológica**

É importante salientar, que se trata de uma pesquisa de campo, com característica de uma pesquisa-ação, de caráter qualitativo, através de uma coleta de dados, com o intuito de obter um resultado promissor. Dessa forma, houve a necessidade de elaborar um formulário eletrônico, para analisar se esse tema teria sucesso ou não. As perguntas foram pensadas como forma de saber quais as influências predominantes na escolha do curso de licenciatura, se partiram do meio intrínseco ou extrínseco. Os sujeitos de análise dessa pesquisa são estagiários de um colégio da rede particular de ensino, situado na cidade de João Pessoa-PB. Esses estagiários são estudantes do curso de Pedagogia, nas modalidades presencial e a distância, de instituições que obtiveram conceitos de avaliação entre 3 a 5. A escolha dessas universidades se deu pelo resultado das avaliações dos cursos, representando um fator importante na qualidade do ensino e formação dos profissionais que estão chegando ao mercado de trabalho.

Para obter maiores informações a respeito da escolha do curso de graduação, por parte dos estudantes egressos do curso de Pedagogia, foi elaborado um questionário com 17 perguntas, com base em informações que ajudaram no processo da escolha do curso de graduação, e aplicado com 38 alunos do primeiro semestre de 2019. A aplicação do questionário aconteceu entre os meses de fevereiro e março, de forma satisfatória e sem nenhuma intercorrência.

Os 38 alunos do curso de Pedagogia que foram entrevistados são estagiários da escola na qual a pesquisadora atua como professora. Após analisar a rotina de cada um

deles dentro da escola, a função que desempenham, o horário que estudam, onde moram e a universidade onde são capacitados, despertou o interesse em pesquisar o que influenciou na escolha do curso de licenciatura. Dentre os 38 alunos entrevistados, apenas 3 pessoas são do sexo masculino e 35 do sexo feminino. Um dado importante a ser observado, que a maioria é do sexo feminino.

A escolha desses sujeitos da pesquisa foi devido à facilidade de acesso às informações e acompanhamento da rotina que ambos desenvolvem como estagiários e como estudantes de graduação, numa escola da rede particular de ensino, localizada no centro da capital paraibana.

### 3. Discussão dos dados

A coleta de dados aconteceu com base no preenchimento de um formulário eletrônico, com muita segurança e cuidado, protegendo a identidade de cada sujeito de pesquisa. Esse formulário foi dividido em dois momentos, com 9 perguntas no que diz respeito aos motivos intrínsecos (MI) e questões sobre os motivos extrínsecos (ME), que influenciaram na escolha por curso de licenciatura. Para cada intensidade de resposta, se o sujeito concorda totalmente (1), concorda (2), é indiferente (3), discorda (4) ou discorda totalmente (5), foi dado como nomenclatura grau de concordância ou discordância, com numeração entre 1 a 5.

Inicialmente foram analisados os dados dos três alunos do sexo masculino:

**Tabela 1**

*Escolaridade dos pais*

ESCOLARIDADE DOS PAIS			
PAI - FUND I	2	MÃE - FUNDAMENTAL I	3
PAI - NÃO ALFABETIZADO	1		

*Nota: A autora, (2019).*

**Tabela 2**

*Filho de professor*

<b>FILHOS DE PROFESSOR</b>	
SIM	0
NÃO	3

*Nota: A autora, (2019).*

**Tabela 3**

*Motivação Intrínseca*

<b>MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA</b>									
<b>GRAU</b>	<b>MI1</b>	<b>MI2</b>	<b>MI3</b>	<b>MI4</b>	<b>MI5</b>	<b>MI6</b>	<b>MI7</b>	<b>MI8</b>	<b>MI9</b>
1	0	0	2	0	3	0	0	3	3
2	3	3	1	3	0	3	3	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0

*Nota: A autora, (2019).*

Analisando a tabela acima, 3 estudantes concordam (grau 2), que o ensino é uma profissão que o formará enquanto pessoa (MI1); 3 concordam que o ensino permitirá que ele ensine os valores às crianças / adolescentes (MI2); 2 concordam totalmente (grau 1) e 1 concorda (grau 2) que o ensino permitirá influenciar a próxima geração (MI3); 3 concordam que o ensino permitirá oferecer um serviço à sociedade (MI4); 3 concordam totalmente que os professores devem contribuir não apenas para instruir, mas também para formar bons cidadãos (MI5); 3 concordam que tem qualidades para ser um bom professor (MI6); 3 concordam que o ensino é uma profissão que se encaixa nas suas habilidades (MI7); 3 concordam totalmente que ensinar é um trabalho de grande responsabilidade (MI8) e 3 concordam totalmente que o ensino é uma profissão que requer habilidades especiais (MI9).

Baseadas nas respostas dos estudantes do sexo masculino do curso de Pedagogia no primeiro semestre, MI1, MI2, MI4, MI6 e MI7, sobre o que os motivou internamente a escolha pelo curso, é perceptível, que os três entrevistados estão certos de que a escolha pelo curso de Pedagogia foi a escolha certa, poderão usar suas melhores habilidades para

ensinar valores aos estudantes, farão a diferença na sociedade e estão certos de que possuem as melhores qualidades para ser um bom professor. Já, no que diz respeito ao questionamento se o ensino será capaz de influenciar as próximas gerações (MI3), dois entrevistados responderam que concordam, demonstrando não ter plena certeza, e apenas um demonstrou concordar com total certeza que o ensino fará a diferença nas próximas gerações.

**Tabela 4**

*Motivação Extrínseca*

MOTIVAÇÃO EXTRÍNSICA								
GRAU	ME10	ME11	ME12	ME13	ME14	ME15	ME16	ME17
1	1	0	0	0	3	1	0	1
2	1	1	0	2	0	1	3	2
3	1	0	2	1	0	1	0	0
4	0	1	1	0	0	0	0	0
5	0	1	0	0	0	0	0	0

*Nota: A autora, (2019).*

Ao analisar os dados acima, observa-se que 1 estudante concorda totalmente (grau 1), 1 concorda (grau 2) e 1 é indiferente, que a profissão docente oferecerá um emprego estável (ME10); 1 entrevistado concorda, 1 discorda (grau 4) e 1 discorda totalmente (grau 5) que para o horário escolar, trabalhar como professor permitirá ter mais tempo para a família (ME11); 2 são indiferentes (grau 3) e 1 discorda (grau 4) que sendo professor, terá mais férias durante o ano (ME12); 2 concordam (grau 2) e 1 é indiferente (grau 3), que teve professores que foram inspiradores na escolha de ser educador (ME13); 3 concordam totalmente (grau 1) que as pessoas não têm uma boa opinião sobre os professores (ME14); 1 estudante concorda totalmente (grau 1), 1 concorda (grau 2) e 1 é indiferente (grau 3), que ser professor, permitirá retornar à sociedade o que foi recebido durante a graduação (ME15); 3 concordam que teve professores que não transmitiam o conteúdo de maneira clara e objetiva (ME16); 1 concorda totalmente e 2 concordam que os professores têm uma carga de trabalho pesada (ME17).

Ao observar os dados obtidos quanto à motivação externa que influenciou na escolha do curso, os três entrevistados concordam que o ensino oferecerá uma oportunidade de estabilidade no trabalho (ME10), sobretudo afirmaram que tiveram experiências negativas em relação ao aprendizado, quando tiveram professores na vida acadêmica (ME16), que não passavam de maneira clara e objetiva, os conteúdos das disciplinas, acarretando um déficit na aprendizagem.

Em um segundo momento, foram analisadas as informações colhidas nos questionários aplicados em 35 estudantes do sexo feminino:

**Tabela 5**

*Escolaridade dos pais*

ESCOLARIDADE DOS PAIS			
PAI		MÃE	
NÃO-ALFABETIZADO	4	NÃO-ALFABETIZADA	0
FUNDAMENTAL I	16	FUNDAMENTAL I	19
FUNDAMENTAL II	3	FUNDAMENTAL II	0
ENSINO MÉDIO	5	ENSINO MÉDIO	9
TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE	5	TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE	4
GRADUADO	2	GRADUADO	3

*Nota: A autora, (2019).*

**Tabela 6**

*Pais Professores*

FILHA DE PROFESSOR	
SIM	6
NÃO	29

*Nota: A autora, (2019).*

**Tabela 7**

*Motivação Intrínseca*

MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA									
GRAU	MI1	MI2	MI3	MI4	MI5	MI6	MI7	MI8	MI9
1	17	17	19	18	27	21	16	30	19
2	12	16	12	13	6	12	17	3	12
3	3	1	2	1	0	0	1	0	2
4	3	0	1	3	0	1	0	0	2
5	0	1	1	0	2	1	1	2	0

*Nota: A autora, (2019).*

Analisando a tabela acima, 17 estudantes concordam totalmente (grau 1), 12 concordam (grau 2), 3 são indiferentes (grau 3) e 3 discordam (grau 4), que o ensino é uma profissão que o formará enquanto pessoa (MI1); 17 concordam totalmente (grau 1), 16 concordam (grau 2), 1 é indiferente (grau 3) e 1 discorda totalmente (grau 5), que o ensino permitirá que ele ensine os valores às crianças / adolescentes (MI2); 19 concordam totalmente (grau 1), 12 concordam (grau 2), 2 são indiferentes (grau 3) e 1 discorda (grau 4) e 1 discorda totalmente (grau 5), que o ensino permitirá influenciar a próxima geração (MI3); 18 concordam totalmente (grau 1), 13 concordam (grau 2), 1 é indiferentes (grau 3) e 3 discordam (grau 4), que ensino permitirá oferecer um serviço à sociedade (MI4); 27 concordam totalmente (grau 1), 6 concordam (grau 2) e 2 discordam totalmente (grau 5), que os professores devem contribuir não apenas para instruir, mas também para formar bons cidadãos (MI5); 21 estudantes concordam totalmente (grau 1), 12 concordam (grau 2), 1 é indiferente (grau 3) e 1 discordam totalmente (grau 5), que tem qualidades para ser um bom professor (MI6); 16 estudantes concordam totalmente (grau 1), 17 concordam (grau 2), 1 é indiferente (grau 3) e 1 discorda totalmente (grau 5), que o ensino é uma profissão que se encaixa nas suas habilidades (MI7); 30 concordam totalmente (grau 1), 3 concordam (grau 2) e 2 discordam totalmente (grau 5) que ensinar é um trabalho de grande responsabilidade (MI8) e 19 concordam totalmente (grau 1), 12 concordam (grau 2), 2 são indiferentes (grau 3) e 2 discordam (grau4), que o ensino é uma profissão que requer habilidades especiais (MI9).



Ao analisar os dados acima, percebe-se que 30 entrevistadas responderam que a maior motivação para a escolha do curso de Pedagogia se deve por entender que o ensino é uma tarefa que exige muita responsabilidade (MI8), caracterizando entender que a escolha é séria e de plena certeza do papel que exercerá. Sobretudo, 2 entrevistadas responderam que discordam totalmente que ensinar não exige tanta responsabilidade assim.

**Tabela 8**

*Motivação Extrínseca*

MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA								
GRAU	ME10	ME11	ME12	ME13	ME14	ME15	ME16	ME17
1	4	2	2	12	16	11	5	14
2	21	9	2	11	13	15	14	13
3	4	10	16	7	5	6	7	4
4	5	12	15	3	1	2	4	4
5	1	2	0	2	0	1	5	0

*Nota: A autora, (2019).*

A tabela 8 informa que 4 entrevistados concordam totalmente (grau 1), 21 concordam (grau 2) e 4 são indiferentes (grau 3). 5 discordam (grau 4) e 1 discorda totalmente (grau 5), que a profissão docente oferecerá um emprego estável (ME10); 2 entrevistados concordam totalmente (grau 1), 9 concordam (grau 2), 10 são indiferentes (grau 3), 12 discordam (grau 4) e 2 discordam totalmente (grau 5), que para o horário escolar, trabalhar como professor permitirá ter mais tempo para a família (ME11); 2 concordam totalmente (grau 1), 2 concordam (grau 2), 16 são indiferentes (grau 3) e 15 discordam (grau 4) que sendo professor, terá mais férias durante o ano (ME12); 12 concordam totalmente (grau 1), 11 concordam (grau 2) e 7 são indiferentes (grau 3), 3 discordam (grau 4) e 2 discordam totalmente (grau 5), que teve professores que foram inspiradores na escolha de ser educador (ME13); 16 concordam totalmente (grau 1), 13 concordam (grau 2), 5 são indiferentes (grau 3) e 1 discorda (grau 4), que as pessoas não têm uma boa opinião sobre os professores (ME14); 11 concordam totalmente (grau 1), 15 concordam (grau 2), 6 são indiferentes (grau 3), 2 discordam (grau 4) e 1 discorda

totalmente (grau 5), que ser professor, permitirá retornar à sociedade o que foi recebido durante a graduação (ME15); 5 concordam totalmente (grau 1), 14 concordam (grau 2), 7 são indiferentes (grau 3), 4 discordam (grau 4) e 5 discordam totalmente (grau 5), que teve professores que não transmitiam o conteúdo de maneira clara e objetiva (ME16); 14 concordam totalmente (grau 1), 13 concordam (grau 2), 4 são indiferentes (grau 3) e 4 discordam (grau 4), que os professores têm uma carga de trabalho pesada (ME17).

No que diz respeito à motivação externa que influenciou na escolha do curso observa-se que 21 entrevistadas responderam que optaram pela licenciatura, pois terão estabilidade no emprego (ME10), porém, 16 pessoas responderam que escolheram o curso mesmo sabendo e concordando que as pessoas não têm uma boa opinião a respeito da figura do professor (ME14).

Analisando as informações apresentadas acima, pôde-se perceber que os aspectos influenciadores no processo de escolha do curso de Pedagogia tanto partiram de alguma situação que se refere ao meio externo, como algo pessoal de cada sujeito.

Foi possível, também, analisar que os sujeitos de pesquisa estão situados entre as pessoas de classe média-baixa, com o índice de escolaridade entre os familiares abaixo da média nacional, implicando dizer, que ambos tiveram acesso à educação básica em escolas da rede pública, precisando trabalhar logo cedo, para assim, ajudar no orçamento familiar.

Observa-se que dos 38 entrevistados, 24 optaram pelo curso de licenciatura por ter mais oportunidade de emprego; não precisar de uma média alta para ingressar; o acesso à universidade é muito maior; possibilidade de estudar no conforto de casa e mais tempo livre para trabalhar; mensalidade com custo baixo; duração média do curso entre 3 a 4 anos.

Atualmente, na cidade de João Pessoa, o mercado de trabalho para professores das primeiras séries do ensino fundamental vem crescendo cada vez mais, principalmente nas escolas da rede particular de ensino, creches e berçários.

#### **4. Considerações**

Diante dos resultados apresentados, foi possível identificar uma grande variedade de fatores e aspectos que influenciaram na opção pelo curso de Pedagogia, que auxiliaram a compreender que o processo de escolha do curso superior é completo de características sociais, culturais, econômicas, de questões subjetivas, associadas às representações sociais da carreira profissional.

Portanto, considera-se que esses aspectos se unem para formar um conjunto de valores, identificação, autoconceito, interesses e expectativas acerca do curso de graduação que se está escolhendo e de sua inserção profissional no mercado de trabalho.

Entende-se, então, que as representações sociais se constituem dentro de um contexto social repleto de valores, práticas sociais, experiências e processos comunicativos que irão formar o conjunto de saberes relacionados a determinado objeto social que permite à classe estudantil compreender a realidade a partir de um sistema de referência próprio, atribuindo sentido às suas condutas, definindo sua identidade e legitimando as tomadas de posição e os comportamentos adotados (MOSCOVICI, 1978).

Compreende-se, portanto, que a escolha pelo curso de graduação é impulsionada por uma diversidade de fatores, de ordem pessoal, social e cultural, que podem influenciar na maneira como os alunos concebem e vivenciam seu curso, constroem um sentimento de pertença àquela categoria profissional, criam expectativas (positivas ou negativas) acerca de sua profissão, bem como vão retratar os valores, os significados, os julgamentos e a identificação dos sujeitos com o curso escolhido.

## 5. Referências

- Brasil.(2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica.
- Craide, S. (2017). *Pesquisa mostra queda no interesse por cursos de licenciatura*. Brasília: Agência Brasil, 2017. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-11/pesquisa-mostra-queda-no-interesse-por-cursos-de-licenciatura>.
- Gatti, A. B. et al.(2009). *A atratividade da carreira docente no Brasil*. In: *Estudos & Pesquisas Educacionais– Relatório Final* – São Paulo: Fundação Victor Civita.
- INEP. (2003). *Sistema de ensino precisa de 250 mil professores*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/sistema-de-ensino-precisa-de-250-mil-professores/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/sistema-de-ensino-precisa-de-250-mil-professores/21206).
- Moscovici, S.(1978). *A representação Social da Psicanálise*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

- Pinto, J. M. R. (2014). *O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras?* .  
Jornal de Políticas Educacionais, nº 15, pp. 03-12. Disponível em:  
<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/39189/24026>.
- Saraiva, A. C. L. C; Ferenc, A. V. F. (2010). *A escolha profissional do curso de Pedagogia: análise das representações sociais de discentes*. In: 33ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu. Educação no Brasil: O Balanço de uma Década. GT-08.

## Apêndice

O questionário foi dividido em duas partes:

### Grau de concordância ou discordância:

1. Concordo totalmente 2. Concordo 3. Indiferente 4. Discordo 5. Discordo totalmente

### PARTE 1:

MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA
MI1 O ensino é uma profissão que me formará enquanto pessoa
MI2 O ensino permitirá que eu ensine os valores às crianças / adolescentes
MI3 O ensino me permitirá influenciar a próxima geração
MI4 O ensino me permitirá oferecer um serviço à sociedade
MI5 Os professores devem contribuir não apenas para instruir, mas também para formar bons cidadãos
MI6 Eu tenho qualidades para ser um bom professor
MI7 O ensino é uma profissão que se encaixa nas minhas habilidades
MI8 Ensinar é um trabalho de grande responsabilidade
MI9 O ensino é uma profissão que requer habilidades especiais

### PARTE 2:

MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA
ME10 O Ensino me oferecerá um emprego estável
ME11 Para o horário escolar, trabalhar como professor me permitirá ter mais tempo para a família
ME12 Sendo professor terei mais férias
ME13 Tive professores que me inspiraram a ser educadora
ME14 As pessoas não têm uma boa opinião sobre os professores
ME15 Ser professor me permitirá retornar à sociedade o que recebi
ME16 Eu tive professores que não transmitiam o conteúdo de maneira clara e objetiva
ME17 Os professores têm uma carga de trabalho pesada

## **A Influência Da Saúde Emocional No Processo Ensino Aprendizagem De Professores E Alunos Na Educação A Distância No Período De Crise.**

**Luiz Henrique de Paula.**

**Luis Ortiz Jiménez**

drluizhp@hotmail.com

### **Resumo**

O presente artigo tem como objetivo demonstrar os desafios da saúde emocional enfrentados por professores e alunos no processo de ensino aprendizagem na educação a distância no período de crise, e para que o desenvolvimento dessa obra seja mais efetivo estabelecemos o problema: como as emoções influenciam na saúde e no processo de ensino aprendizagem na Educação a distância no período de pandemia? Pensando na atual situação em que vivemos nesta pandemia do Covid19, podemos perceber o quanto a vida se transformou, e não seria diferente no processo de educação. Os resultados ao final da pesquisa nos apresentaram uma direção semelhante entre professores e alunos, pois os dois tem sofrido pressões emocionais em sua saúde e em seu processo educativo.

**Palavra chave** – Saúde emocional, educação a distância, professores, alunos, ensino aprendizagem.

### **Abstract**

This article aims to demonstrate the emotional health challenges faced by teachers and students in the process of teaching learning in distance education in the period of crisis, and for the development of this work to be more effective we have established the problem: how emotions influence the health and the teaching-learning process in distance education in the pandemic period? Thinking about the current situation in which we live in this Covid pandemic19, we can see how much life has been transformed, and it would not be different in the education process. The results at the end of the research showed us a similar direction between teachers and students, as both have been suffering emotional pressures in their health and in their educational process.



Key word - Emotional health, distance education, teachers, students, teaching and learning.

## **1. Introdução**

Nunca na história ouvimos falar tanto sobre as questões emocionais. Alunos e professores tem sofrido em sua saúde emocional e educacional em seu desempenho pedagógico. Toda crise faz avançar o propósito mesmo em alguns casos não se estando preparado para as mudanças tecnológicas em todas as áreas e principalmente na área da educação.

Já tem sido provado que o ambiente, de maneira geral, produz diversos impactos na saúde mental, logo na educação não é diferente, pois a falta de estabilidade emocional pode nos levar tanto alunos como professores ao adoecimento. O sofrimento mental que professores e alunos passam em sua vida na escola e fora dela influencia diretamente seu desempenho, principalmente se temos juntos emoções doentias ou mesmo psicopatologias como: estresse, ansiedade, depressão, medo, entre outros fatores. Isso tudo remete a expressão contemporânea “mal-estar docente” Tostes( 2018).

Pensando nessa realidade se faz necessário esta pesquisa que tem como objetivo geral: “Analisar os desafios da saúde emocional enfrentados por professores e alunos no processo de ensino aprendizagem na Educação a distância no período de pandemia”.

Entendemos atualmente que a vida emocional tem sido uma das competências mais necessárias em tempos de pandemia, grandes empresas, escolas, famílias tem sido bombardeada com essa premissa em meio a crise. O desprezo com a inteligência emocional tem levado a comunidade a perder seus melhores potenciais.

As pressões emocionais destroem a saúde e o desenvolvimento de qualquer ser humano, podemos experienciar isso durante essa pandemia, que tem exigido de cada um mais de nosso esforço e adaptação ao chamado “novo normal”.

Pensando em melhor desenvolver essa pesquisa apresentamos os resultados obtidos pela pesquisa qualitativa. Como instrumento usamos a entrevista com professores e alunos durante a pandemia.

## 2. Metodologia

O desenvolvimento da pesquisa permite aprofundar a realidade que se encontram os professores e alunos nesse processo de ensino aprendizagem, utilizando a educação a distância, aqui podemos utilizar técnicas e instrumentos que levantem os dados necessários, ou seja, para explicar melhor a utilização destas técnicas, Gil (2008), diz que o investigador pode desfrutar das “técnicas padronizadas de coleta de dados tais como: entrevistas, questionários e a observação sistemática”.

Alcançando os resultados propostos no objetivo da pesquisa, escolhemos o enfoque qualitativo, isso porque este tipo de enfoque permite uma maior riqueza e expansão no que tange a interpretativa dos dados, além da subjetividade dos participantes, compreendendo assim a melhor interpretação dos fenômenos em seus contextos. Campoy (2016).

**População:** A pesquisa realizou-se através de entrevista com 15 professores, e 18 alunos, que tiveram previamente toda informação e garantia ética de sigilo, na região da Baixada Santista, e 2 professores do Vale do Ribeira. As entrevistas foram analisadas e transcritas em sua totalidade.

## 3. Desafios da saúde emocional na educação

Esse tempo de crise pandêmica tem provocado uma velocidade de mudanças incríveis, estamos perdendo o controle mesmo diante de tanta tecnologia, essa atual situação nos impulsiona a mudança de paradigmas, devemos desenvolver novos estudos que contribuam para uma atualização na ciência da Educação. O que estamos vivendo atinge a saúde emocional de todos, podendo produzir vários sintomas emocionais como a ansiedade, medo, confusão mental, depressão, burnout, incapacidade, raiva, estresse pós-traumático entre outros. Diante desse quadro, a Organização Mundial da Saúde, por meio do seu diretor geral Tedros Ghebreyesus, em 2020, recomendou aos países: *“preparo, detecção, proteção, tratamento, para reduzir o ciclo de transmissão, inovação e aprendizado” para enfrentar a pandemia OPAS (2020). No processo de aprendizagem temos que incluir os vários aspectos trazidos pela pandemia, especialmente dos dados epidemiológicos e da ampliação do COVID-19, que tem afetado diretamente a forma de ensinar e aprender.*

Esses processos, desenvolvidos pelo COVID 19, pode provocar transtornos emocionais, pois professores e alunos têm apresentado limitações em ensinar e aprender, essa situação tem causado vários bloqueios desenvolvidos pela ansiedade e estresse. (Maia 2020).

De Paula (2019), ainda afirma que a depressão nos alunos e professores também é uma realidade, e pode trazer um mal desempenho nas práticas pedagógicas, podendo aflorar vários sintomas, sejam leves devido ao sentimento de incapacidade, ou evoluir podendo chegar até a um estado de depressão severa da parte do professor e do aluno por não conseguir vivenciar suas competências.

#### **4. O ensino a distância já é uma realidade (EaD)**

Será Inovação a palavra para educação a distância, eu acredito que não, mas essa revolução tecnológica acelerada dentro da pandemia tem provocado uma nova maneira de ensinar e aprender. Diante disso podemos perceber muita resistência a essa modalidade, principalmente por causa da formação dos docentes e do acesso dos alunos a um equipamento adequado para que consiga seguir no processo ensino aprendizagem. Inbernón (2010)

A entrada das TICs tem acelerado o processo de transformar o espaço escolar em um ambiente super democrático e tecnológico, dando ao professor e ao aluno a possibilidade de olhar o mundo além da sala de aula, sem perder a essência da educação, mas pelo contrário desenvolvendo novas possibilidades. Percebemos que o suporte da EaD traz em seu bojo uma metodologia inovadora ampliando a visão do ensino tradicional. Em relação essa afirmação, Lemgruber (2012) nos aponta possibilidades pedagógicas, em que ele dá como exemplo, inserir arquivo de áudio ou vídeo num texto impresso, fazer pesquisas usando ferramentas virtuais, proporcionar interesse a partir do fazer e buscar com um celular.

A modalidade EaD é uma realidade que não conseguiremos mais voltar atrás, e por esse motivo necessitamos de professores com uma visão sempre atualizada, uma formação continua capaz de ampliar práticas pedagógicas.

Maia e Mattar (2007) nos apresentam que a EAD é uma modalidade de educação em que o que aprende e o que ensina estão separados, mas ao mesmo tempo junto na construção do conhecimento utilizando diversas tecnologias de comunicação. A entrada

da tecnologia de comunicação nos traz grandes possibilidades de aumentar nosso acesso à educação. A internet potencializa a modalidade de ensino EaD, propõe uma nova característica para os docentes e para a aprendizagem a um modo sem comprometer a qualidade do processo da educação.

Para conceituar a *tecnologia* na educação e na modalidade a distância, é preciso considerar fatores tais como: equipamentos; internet; mediação; mediatização; função e atuação docente; avaliação; aprender; ensinar; construção do conhecimento; e metodologia.

Se a *tecnologia* não pode ser reduzida à utilização de equipamentos e processos diversos, sobretudo por não conceituar a educação na modalidade a distância, será preciso ampliar um pouco mais essa compreensão. Afinal, a *tecnologia* de que se fala nessa discussão, tem relação com o contexto social.

Assim, a tecnologia, com a contribuição de Marcuse (1999, p. 73), “(...) a tecnologia é vista como um processo social no qual a técnica propriamente dita (isto é, o aparato técnico da indústria, transportes, comunicação) não passa de um fator parcial”. Nessa perspectiva de análise, os subtemas *adaptação social* e *instrumento de controle social*, passam a fazer sentido. Afinal, ainda que a modalidade de educação a distância, seja reduzida ao uso de um computador, sintetizando-a como a tal tecnologia, Marcuse (1999) considera:

Não estamos tratando da influência ou do efeito da tecnologia sobre os indivíduos, pois são em si uma parte integral e um fator da tecnologia, não apenas como indivíduos que inventaram ou mantêm a maquinaria, mas também como grupos sociais que direcionam sua aplicação e utilização. A tecnologia, como modo de produção, como a totalidade dos instrumentos, dispositivos e invenções que caracterizam a era das máquinas, é assim, ao mesmo tempo, uma forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento e dos padrões de comportamentos dominantes, um instrumento de controle e dominação.  
Marcuse (1999, p. 73)

Ao tentar analisar o contexto educacional, esse não está descolado do contexto mais amplo – contexto social, no qual está inserida toda a perspectiva de análise, até aqui apresentada.

Segundo Gatti (2009), o papel e a formação do docente devem ser independentes da modalidade que atua, o docente é essencial no processo de educação a distância pois promove momentos diferentes com temas, consultas, tutoria etc..

Se a pandemia de corona vírus impôs a adoção do EaD, que altera significativamente o dia a dia escolar de alunos, professores, orientadores e inspetores, além de diretores e pessoal administrativo, procedimentos didáticos, éticos e legais devem continuar a ser observados à risca, como forma de se manter a observância de direitos, como, por exemplo, o da dignidade da pessoa humana. Buscar o ensino de qualidade é, também, manter relação de urbanidade, respeito, solidariedade e observância das normas legais. Fora disso, não há ensino, tampouco de qualidade.

Não se trata aqui de imprimir a esta redação um tom de lamentação e indignação, mas de salientar problemas reais salientados por diferentes autores, que remetem ao fato de que a formação e desenvolvimento profissional docente têm fragilizado o exercício do magistério em todas as suas modalidades e níveis. Ou seja, a natureza do trabalho docente parece ser ameaçada quando, no trabalho dos professores se enfraquecem o contato com os alunos e o papel de mediação em relação ao conhecimento que compete ao professor. Ou seja, essa é uma nova faceta da profissão docente que precisa ser analisada, especialmente em tempos de educação a distância.

Na educação seja ela presencial ou à distância, o professor compreende o ensinar e o aprender, ou seja, o docente nunca esta na posição do sabe tudo, pois além de não saber tudo, deve considerar os alunos como pessoas capazes, e com conhecimento de mundo, e em alguns casos mais conhecimento tecnológico do que o próprio professor. O papel do mediador compreende melhor a posição do professor diante do conhecimento e da aprendizagem. Quando o professor assumi a posição de tutor/professor, segundo a modalidade EaD, ele cria possibilidades de ensinar por meio da mediação e acompanhamento dos discentes, o tutor/professor se torna responsável pela gestão do seu fazer docente e do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Pensar o processo da educação pode nos levar a descobrir mundos ainda não descobertos: afinal que novos caminhos para esse mundo da educação poderia existir? Especialmente na modalidade a distância? Podemos perceber que a educação é algo dinâmico e não estático por isso temos que estar preparados pois situações novas chegarão.

Se existe uma resposta talvez podemos começar pensando nas palavras de Marjo Kyllönen, secretária de educação da cidade de Helsinque, “a maior rede do país, com 198

escolas, 36.000 alunos e 3.000 professores”, em entrevista intitulada “Na Finlândia, competência toma lugar do conteúdo: Redesenho do sistema educacional coloca projetos transversais à frente de disciplinas”, realizada pelo site PORVIR:

O modo tradicional de ensino foi feito para a era industrial, com todos os trabalhadores fazendo a mesma coisa e se mostrando obedientes, mas para o amanhã e para o futuro é necessário fazer diferente e desenvolver habilidades individuais e, ao mesmo tempo, demonstrar colaboração, capacidade de inovar, ter coragem para fracassar e encontrar novos modos de fazer as coisas (Fonte: <http://porvir.org/porfazer/na-finlandia-competencia-toma-lugar-conteudo/20150326>. Acesso em 17/04/2015).

Desenvolver a educação não acontece somente de maneira física em uma sala de aula, mais muito mais profundamente de maneira integral. Outra realidade é que precisamos entender que não se faz educação sozinho em um único ato, mais precisamos de parcerias e ferramenta inovadores diante de desafios tão atuais ao professor e ao aluno.

Para Pattaro e Machado (2014), a educação integral deve promover uma parceria que nos leve a uma aprendizagem completa e consubstanciada por atos educativos intencionais que promovam “experiências capazes de desenvolver habilidades cognitivas e intelectuais, afetivas, físicas, éticas e sociais”, as quais deverão ser expressas e regulamentadas por meio do projeto político pedagógico, que deve prever, entre outros aspectos, as “mediações e compartilhamentos entre diversos atores, instituições e territórios de vida, buscando a circulação de saberes e vivências nos espaços educativos” Pattaro; Machado (2014, p.6).

A educação de forma integral tem que ter parcerias, e talvez a maior seja a participação ativa da família, pois isso trará possibilidades efetivas para o desenvolvimento da criança de maneira integral. A família educa a escola escolariza.

## **5. Resultados**

Se essa pandemia impôs a aceleração do processo do EaD, que transforma de maneira significativa a vida escolar de alunos, professores, orientadores e todos os atores da educação, procedimentos didáticos, éticos e legais devem continuar a ser observados à risca, como forma de se viver o direito, por exemplo, o da dignidade da pessoa humana. Lograr o ensino de qualidade é, manter relações de urbanidade,

respeito, solidariedade e observância das normas legais, sem isso, não há ensino, muito menos de qualidade.

Afirmamos através dessa pesquisa de campo com a entrevista de professores e alunos que todos os participantes apresentaram alguma mudança em seu estado emocional, todos de alguma forma apresentaram ansiedade, estresse, em alguns casos pânico como no caso do professor 1, 3 e 11, e os alunos 7, 8, 14, e disseram que isso influenciou no processo ensino aprendizagem.

Os professores 4, 9, perceberam um nível de depressão por causa de problemas emocionais aguçados pela pandemia trouxe, o maior motivo foi a dificuldade com a tecnologia.

A maioria dos professores e alunos que apresentaram uma mudança em sua área emocional disseram que as condições para que aconteça a EaD não são próprias, trazendo dificuldades na internet e por isso comprometeram seu processo tanto de ensino pelos professores como de aprendizagem pelos alunos.

Os alunos 2, 13, 15, 17 pensaram em parar de estudar por causa dessa modalidade EaD, falando que retornariam somente no que vem com as aulas presenciais.

Os professores 2, 3, 6, 9, 12 disseram que ainda se sentem desconfortável com a modalidade EaD, pois tiveram que produzir material sem preparo para isto.

Os professores 5, e 10 disseram que a pandemia se assemelha muito a condição da inclusão, pois nunca foram preparados para realizar esse tipo de educação.

Os alunos 5, 9, 16, 17, 18 afirmaram que não conseguiriam continuar com a Ead por causa de falta de apoio da família e condições financeiras, isso estava trazendo vergonha e muita ansiedade.

Todos os professores relataram que se sentem sozinhos, e em muitos casos não sabem o que fazer, pois falta estrutura física e emocional para desenvolver o processo de escolarização.

## **Conclusão**

Nosso olhar para a pandemia de Covid-19 precisa ser determinado pelos desafios na área da saúde emocional dentro do processo da educação, pois professores e alunos foram afetados tendo que partir das salas de aula para as salas virtuais no EAD em caráter de urgência, sem preparo para tal.

Nossa sociedade atual talvez seja marcada por se adaptar em todo o tempo a velocidade das transformações, na educação não tem sido diferente pois temos que

utilizar as novas tecnologias do mundo cibernético se queremos continuar alcançando os objetivos da educação.

No final de março início de abril de 2020, os atores da educação foram obrigados a recorrer a outros meios (internet, PCs, tablets, celulares) para tarefas essenciais, como as de assistir a aulas e estudar conteúdos de disciplinas curriculares. O acesso ao mundo mudou das Tvs e jogos, para passar uma parte do dia estudando para sua formação, do lazer para o dever.

O alcance da modalidade de educação a distância, podemos dizer sem dúvidas que contribuiu para a educação, mas quanto à qualidade do ensino, coloca-se em dúvida essa possibilidade, afinal, de que educação estamos falando, da educação que massifica o conhecimento, transformando-o em mera comunicação de informações desconectadas, buscadas na internet sem se preocupar com a contextualização? Aqui, não estamos falando de conhecimento, mas de *manipulação* e talvez *alienação*.

Falar em tecnologia não é somente máquinas e/ou equipamentos, mas trás consigo uma ação que não é neutra, e sim, carregada de valores, e esses valores, demonstram determinados grupos e interesses.

O controle social torna-se efetivo na medida que os meios de acesso a essa tecnologia ampliam por um lado, as possibilidades de expressão, por outro, excluem muitos que não dominam o saber necessário à interação ou são rejeitados em diversos grupos de discussão, seja pela forma de falar pobre, ou pela impossibilidade de acesso.

Concluimos também apresentando nosso problema: como a saúde emocional tem influenciado o processo de ensino aprendizagem na Educação a distância no período de pandemia? E nosso objetivo de analisar os desafios da saúde emocional enfrentados por professores e alunos no processo de ensino aprendizagem na educação a distância no período de pandemia cumpriu-se aqui, pois apresentar essas informações influencia diretamente as emoções no processo ensino aprendizagem em professores e alunos trazendo muitos obstáculos no processo. Tudo foi afetado pois perdemos a interação social, de um lado professores e outros profissionais do ensino, por outro os próprios alunos e conseqüentemente a família. O novo normal poderá recuperar essas perdas? O que podemos afirmar é que o tempo será diferente para todos.

Quando acreditamos que a Educação tem grande influência nas transformações da sociedade, então, podemos crer que a Educação reforça a capacidade crítica do indivíduo



e demonstra o grau de desenvolvimento desta mesma sociedade ( Dias; Pinto 202) Podemos afirmar diante dessa pesquisa que com recurso emocionais, inteligência, integridade, competência e planejamento, podemos fazer dessa crise um campo de conhecimento, que futuramente poderá transformar os valores da sociedade, formar cidadãos mais preparados para as mudanças sociais e emocionais, e melhorar a Educação como um todo no Brasil e no mundo.

Nosso desafio é continuar pesquisando, trazendo contribuições para o ser humano de maneira integral dentro do seu processo de educação para toda a vida.

### Referencia Bibliografica

- Dias, E.; Pinto, F. C. F. (2020) .Educação e sociedade. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro , v. 27, n. 104, p. 449-454, dez. 2020. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002701041>
- De Paula, Luiz Henrique. A influência da depressão dos docentes em sua prática pedagógica no ensino fundamental de duas escolas municipais da cidade de Santos - São Paulo-Brasil. **Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA**, 2019.
- Gatti, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio, 2009.
- Imbernón, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. Ed. São Paulo, Cortez, 2010.
- Kyllönen, M. *Na Finlândia, competência toma lugar do conteúdo: Redesenho do sistema educacional coloca projetos transversais à frente de disciplinas*. Disponível em: <http://porvir.org/porfazer/na-finlandia-competencia-toma-lugar-conteudo/20150326> Acesso em 17/04/2015.
- Lemgruber, M. S. **Educação a distância: para além dos caixas eletrônicos**. Portal do MEC. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/marcio\\_lemgruber.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/marcio_lemgruber.pdf). Acesso em: 10 set. 2020.
- Maia, Berta Rodrigues; Dias, Paulo César. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 37, 2020.

- Maia, C.; Mattar, J. **ABC da EAD: a educação a distância hoje**. São Paulo, Pearson Prentice Hall, 2007.
- Maia, F. **Docência na EAD: Reflexões sobre a fazer docente da tutoria**. Curitiba-PR, AVM – Faculdade Integrada, 2014.
- Marcuse, Herbert. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 1999.
- Palermo, Roberta Rossi Oliveira. 2018. *Os saberes e as práticas docentes do professor tutor no ensino superior na modalidade a distância*. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUC-SP - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade.
- Pattaro, R. de C. V.; Machado, V. L. de C. M. Educação integral e a perspectiva histórico-crítica: aproximações possíveis. *Educação. Santa Maria*, v. 39, n. 1, p. 117- Revista de Ciências Humanas - Educação | FW | v. 17 | n. 28 | p. 112-126 | Jul. 2016  
Recebido em: 29.04.2016 Aprovado em: 17.05.2016 126 128, jan./abr. 2014.  
Disponível em: . Acesso em: jun. 2015
- Tostes, M. V. et al. “Sofrimento mental de professores do ensino público”. *Saúde em Debate*, vol. 42, n. 116, 2018.

## **Os Desafios Para Graduação De Enfermagem No Ensino Remoto Diante Da Pandemia De Covid19.**

**Dumarde, Leila Tomazinho De Lacerda**

E-mail: leilatomazinho@gmail.com

**Dumarde, Carlos Leonardo Sardinha**

Universidade Autônoma de Assunção – E-mail:

eosardinhadumard@gmail.com

### **Resumo**

Este estudo objetivou refletir sobre as possibilidades de Ensino remoto na formação de enfermeiros durante a pandemia da Covid-19. Através da literatura investigada elaborou uma reflexão para a discussão com base em três eixos temáticos: 1) Formação na graduação de enfermagem em tempos de pandemia; 2) O uso da modalidade remota de ensino; 3) Os desafios para educação de enfermeiros. Assim com a Pandemia do COVID19, entre os vários setores da economia que sofreram com a crise sanitária, o setor educacional deve ser destacado pela especificidade e pelo impacto no futuro dessa geração de estudantes e, por consequência, da economia como um todo e com a utilização do ensino remoto emergencial foi uma alternativa para minimizar os danos para os estudantes de enfermagem ainda deverá ser objeto de investigação para educação do Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino remoto, Graduação de enfermagem, Pandemia Covid19.

### **ABSTRACT**

This study aimed to reflect on the possibilities of remote education in the training of nurses during the Covid-19 pandemic. Through the investigated literature, he elaborated a reflection for the discussion based on three thematic axes: 1) Training in nursing graduation in times of pandemic; 2) The use of the remote teaching modality; 3) The challenges for nurse education. As with the COVID Pandemic19, among the various sectors of the economy that suffered from the health crisis, the educational sector should be highlighted for the specificity and impact on the future of this generation of students and, consequently, of the economy as a whole and with the The use of emergency remote education was an alternative to minimize the damage to nursing students, which still needs to be investigated for education in Brazil.

**KEYWORDS:** Remote teaching, Nursing graduation, Pandemia Covid19

## **1. Introdução**

No final do ano de 2019 surgiu um novo vírus que teve um grande marco para a humanidade. Esse novo vírus impactou todos os países do mundo e a dramática situação de saúde configurou em inúmeras mortes que se propaga até hoje com muita velocidade.

O Covid-19 (vírus Sars-Cov-2) é uma enfermidade pertencente à família dos coronavírus. Ela é transmitida de uma pessoa para outra por meio do contato físico, e se manifesta de forma assintomática ou sintomática. Seus sintomas são variados, como febre, tosse e problemas respiratórios, assemelhando-se a uma gripe. Porém, existe quadros mais graves que requer internação hospitalar.

A Pandemia de COVID 19 afetou todos os países e assim criou, possivelmente, a maior política de isolamento social já encontrada. E o escasso conhecimento científico sobre o novo coronavírus, sua alta velocidade de disseminação e capacidade de provocar mortes em populações vulneráveis, geram dúvidas sobre quais seriam as melhores estratégias a serem utilizadas para o enfrentamento da epidemia em diferentes partes do mundo. No Brasil, os desafios são ainda maiores e complicados, pois pouco se sabe sobre as características de transmissão da COVID-19 e como o país tem num contexto de grande desigualdade social, com populações vivendo em condições precárias de habitação e saneamento, sem acesso sistemático à água e em situação de aglomeração.

Essa dramática situação de saúde mundial, refletiu em todos os âmbitos e setores desde a economia, bolsas de valores, a produção de alimentos, a política, aumentando a desigualdade social e até a educação.

Os efeitos da doença causada pelo novo corona vírus afetou de tal forma a educação e seus processos educacionais que as tecnologias digitais cresceram com uma rapidez jamais vista. Esse crescimento se deu pela necessidade de informações e comunicação mundial afetados pelo isolamento social afim de diminuir a transmissibilidade. E foi percebido que o mundo não estava preparado para os efeitos sociais, educacionais, culturais, econômicos provocados por esse vírus.

A educação no Brasil apresentou um conflito com a chegada da pandemia e que ficou ainda mais prejudicada com o aumento do contingente da população em situação de exclusão social, cuja educação já apresentava indicadores arrepiadores, já que a educação no Brasil, em que incida ter mostrado acanhado avanço a partir de 2003, ainda está entre os piores desempenhos no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

(PISA), um dos componentes dos relatórios da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Arruda, 2018).

Conforme a última avaliação PISA, realizada em 2018, com a participação de 79 países, o Brasil se encontrava na 57ª posição em leitura; na 70ª, em matemática; e na 66ª, em ciência, entre os países e regiões avaliados e na América do Sul, segue-se atrás do Uruguai e do Chile, e com distância enorme da China e de outros países asiáticos, no topo da avaliação (INEP, 2019).

No ensino superior o movimento não é homogêneo pois as universidades privadas mantiveram algum tipo de ensino remoto melhor do que a educação pública, por escassez de acesso a dispositivos eletrônicos (notebook ou smartphone dentre outros) e à rede de internet (Dias; Pinto, 2020). E para minimizar os efeitos da pandemia, o Ministério da Educação permitiu o ensino remoto emergencial, que foi adotado por outros países, mesmo para o curso para cursos autorizados pela instituição na modalidade somente presencial (BRASIL, 2020b). Os professores e alunos tiveram que se adaptar rapidamente a essa nova realidade. Já nas universidades públicas, na maior parte, prorrogaram para o segundo semestre a esperança de iniciar atividades com ensino remoto emergencial, buscando alternativas de distribuição de equipamentos e plano de dados, principalmente para os alunos de ingresso por sistema de cotas. Nesta lógica, o ano de 2020 ficará na história como o ano perdido para a educação (Dias; Pinto, 2020).

Para abranger, o conceito de Ensino a Distância pode ser sistematizado como método pedagógico de ensino, em que o educador e o educando não compartilham o mesmo ambiente físico e é efetivado por meio do intenso uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) (Alves, 2011).

A inserção das tecnologias no meio educacional é um tema muito debatido entre os profissionais da educação, visto que, as várias ferramentas oferecidas podem trazer benefícios ou malefícios para o aprendizado do estudante, muitos professores que ocupam as instituições escolares atualmente não utilizam esses recursos digitais, por razões de falta de material, suporte técnico desconfiança ou falta de prática. Contudo os professores enfrentam problemas na forma como os alunos irão trabalhar com essa tecnologia na busca por conhecimento.

O Curso na modalidade EaD está contemplado na Lei de Diretrizes de Base da Educação (LDB) de 1996. O Decreto de Lei n. 9.394, de 20 de dezembro do mesmo ano, no artigo 80, autoriza a Educação a Distância como modo de ensino. Tal modalidade ganhou nova perspectiva e facilitou o acesso ao ensino, devido à sofisticação, rapidez e

melhor aproximação entre docentes e alunos. Essa legislação foi atualizada pelo Decreto nº 9.235 de 2017 (BRASIL, 1996; 2017b).

O cumprimento das determinações do distanciamento social vários setores da atividade econômica se ajustam às novas medidas, assim é imperativo, refletir sobre o impacto deste cenário sobre o sistema educacional, e em especial sobre o ensino universitário em enfermagem, pois se reconhecer que os estudantes são potenciais transmissores do vírus, bem como, vulneráveis à contaminação.

Observou-se que os modelos de ensino adotados mundo afora no período da pandemia COVID-19 não foram considerados pela literatura acadêmica nem como ensino a distância (EaD) - uma vez que não há material programado para essa modalidade, assim, o termo que vem sendo utilizado no mundo, e também no Brasil, é descrito como "ensino remoto emergencial".

A Universidade é um ambiente que de implicação a excelência e a inclusão - cujos valores incluem a capacidade de inovação e constante busca por novos caminhos de modo a criar novas oportunidades, carreiras e práticas inovadora. Assim, como a Enfermagem pode se reinventar nesse contexto em que urge dentre as repercussões da pandemia a necessidade real e inequívoca do distanciamento social.

## **2. Metodologia**

Trata-se de estudo teórico-reflexivo que tem como tema central a pandemia da Covid-19 e as aulas remotas na formação de enfermeiros durante a pandemia da Covid-19.

Essa construção teórica aproxima-se da abordagem qualitativa, tendo em vista a interpretação e a análise dos elementos teóricos obtidos por meio do levantamento bibliográfico realizado. 8. Minayo MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 9ª ed. São Paulo: EDUC; 2006

Os estudos teórico-reflexivos têm como proposição aprofundar sobre determinado objeto, fundamentando-se em literatura pertinente, atual e abrangente, a qual possibilite produzir, aprofundar ou consolidar conhecimentos (PENNAFORT et al., 2012).

Através da literatura investigada elaborou uma reflexão para a discussão com base em três eixos temáticos: 1) Formação na graduação de enfermagem em tempos de pandemia; 2) O uso da modalidade remota de ensino; 3) Os desafios para educação de enfermeiros.

### **Formação na graduação de enfermagem em tempos de pandemia**

No que tange à formação de enfermeiros, trata-se de questão complexa e metódica, na qual vem sofrendo aprimoramentos ao longo do tempo. Em 2001, com a Resolução do

Conselho Nacional de Educação, instituíram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem, tendo como princípios a pedagogia das competências, o aprender a aprender, a formação generalista, humanista, crítica e reflexiva e a formação centrada no aluno e no professor como facilitador (BRASIL, 2001). Porém, com a pandemia do novo coronavírus, a enfermagem brasileira precisou se reinventar para dar seguimento às atividades docentes e, desta forma, aproximar-se e se apropriar do mundo digital, em que as TIC estão em toda parte, servindo como canais para atividades educacionais remotas e de EaD, com intuito de facilitar o acesso à educação em momento emergencial e sem previsão de término.

Sem vacina, entre as estratégias mais indicadas para se combater a Covid-19 e preservar vidas, têm-se as medidas: isolamento social, não aglomerações de pessoas, uso de máscaras e adoção de hábitos saudáveis de higiene, como lavar as mãos corretamente

### **O uso da modalidade remota de ensino**

Instruir remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos. Ensinar remotamente permite o compartilhamento de conteúdos escolares em aulas organizadas por meio de perfis [ambientes controlados por login e senha] criados em plataformas de ensino, como, por exemplo, SIGAA e MOODLE, aplicativos como Hangouts, Meet, Zoom ou redes sociais.(MOREIRA,2020)

Onde permite à disponibilidade de materiais em ambiente virtuais de aprendizagem como textos, vídeos, links, o que tem permitido a interatividade, a disseminação de informações, a atualização de conteúdos na educação continuada e o crescimento dos profissionais de saúde e de Enfermagem.

### **Os desafios para educação de enfermeiros.**

Com a globalização, e o crescimento da população com a crescente necessidade de mecanismos tecnológicos para o auxílio na formação de discentes em universidades, antecipou-se a introdução dessas ações para os próximos anos (COSTA, 2019). Entretanto, foi o distanciamento social, de maneira inesperada, que motivou docentes e discentes a se adequarem à nova realidade desafiadora e, em especial, foi imperiosa a necessidade de docentes se capacitarem para atuar com as novas salas de aulas:

“plataformas e salas virtuais”. Nesse contexto, os docentes das faculdades e escolas de enfermagem passaram a atuar em diversas áreas, como capacitação, pesquisa, comitês de gestão, orientações de alunos de graduação, entre outras atividades que podem ser desenvolvidas em teletrabalho (COSTA et al., 2020).

Repensar estratégias de ensino se tornou uma realidade nas universidades. Investimentos em plataformas digitais e acesso dos estudantes a tecnologias são desafios que estão sendo enfrentados no contexto pandêmico em diversos países, assim, a pandemia trouxe um grande desafio para a enfermagem, provocando reflexão sobre o ensino a distância nos cursos da área da saúde, em especial da enfermagem. Diante da conjuntura exposta, salienta-se que a enfermagem apresenta especificidades para formação de discentes, as quais precisam ser observadas para garantia de um ensino de qualidade.

## **Conclusão**

Com a Pandemia, entre os vários setores da economia que sofreram com a crise sanitária, o setor educacional deve ser destacado pela especificidade e pelo impacto no futuro dessa geração de estudantes e, por consequência, da economia como um todo. A utilização do ensino remoto emergencial como alternativa para minimizar os danos para os estudantes de enfermagem ainda deverá ser objeto de investigação, pois a formação profissional assume o seu maior compromisso com a implementação das políticas sociais públicas, num processo histórico de consolidação de seus princípios para educação do Brasil.

## **Referências**

- Alves, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, São Paulo, v. 10, 2011. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/235/113>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- Arruda, Eucidio. Implementação das tecnologias digitais nos currículos das escolas de Educação Básica dos países membros da OCDE. In: SIQUEIRA, Ivan Claudio Pereira (org). Subsídios à elaboração da BNCC: estudos sobre temas estratégicos da parceria CNE e Unesco. São Paulo: Moderna, 2018.



- Brasil. Ministério da Educação. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 100, p. 3, 26 maio 2017a. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503). Acesso em: 22 nov. 2020.
- Brasil. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020b. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 144, p. 62, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 28 nov. 2020
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 37, 9 nov. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- Costa, J. P. R. O futuro da educação: novidades e desafios impostos pelos avanços tecnológicos. Cadernos da Fucamp, Minas Gerais, v. 18, n. 33, p. 105-109, 2019. Disponível em: <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/1693/1116>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- Costa, R. et al. Nursing teaching in COVID-19 times: how to reinvent it in this context? Texto & Contexto - Enfermagem, Florianópolis, v. 29, p. e20200202, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tce/v29/1980-265X-tce-29-e20200202.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- Dias, E.; Pinto, F. C. F. A educação e a Covid-19. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v28n108/1809-4465-ensaio-28-108-0545.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Relatório Brasil no PISA 2018: versão preliminar. Brasília: INEP/MEC, 2019.

Disponível em:

[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf). Acesso em: 25 ago. 2020.

Minayo, MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 9ª ed. São Paulo: EDUC; 2006

Moreira, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

Pennafort, V. P. Santos et al. Práticas integrativas e o empoderamento da enfermagem. **Revista Mineira de Enfermagem**, v. 16, n. 2, p. 289-295, 2012.

## **Família, Alunos, Professores E O Processo De Alfabetização Na Pandemia**

**Parraleigo, Adinalda Maria**

Universidad Autónoma de Asunción

adinaldaparraleigo2@hotmail.com

### **RESUMO**

O estudo buscou avaliar o processo de alfabetização e letramento de uma turma de alunos do 1º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na cidade de Buritis – RO, durante a pandemia. Esta pesquisa descritiva e qualitativa analisou os critérios: as determinações da escola, as metodologias adotadas pelos professores, a participação dos pais e a avaliação da aprendizagem. Os dados comprovaram que é possível seguir as determinações da Escola e de modo inovador envolver os pais no processo de alfabetização dos alunos. Conclui-se que embora ainda haja um distanciamento e falta de compromisso de alguns pais com relação aos estudos dos filhos, 62% dos pais pesquisados (13) deram o suporte necessário para alfabetizar no modo remoto, durante a pandemia. Espera-se que as práticas adotadas no ensino remoto possam ser incorporadas no futuro ensino presencial

**Palavras Chaves:** Alfabetização; Participação da família; Pandemia.

### **ABSTRACT**

The study sought to evaluate the literacy and literacy process of a class of 1st year students at the Josué de Castro Municipal School of Early Childhood Education in the city of Buritis - RO, during the pandemic. This descriptive and qualitative research analyzed the criteria: the determinations of the school, the methodologies adopted by teachers, the participation of parents and the assessment of learning. The data proved that it is possible to follow the determinations of the School and in an innovative way to involve parents in the students' literacy process. It is concluded that although there is still a distance and lack of commitment from some parents in relation to their children's studies, 62% of the surveyed parents (13) provided the necessary support for remote literacy during the pandemic. It is hoped that the practices adopted in remote education can be incorporated into future face-to-face teaching

**Key Words:** Literacy; Family participation; Pandemic

## **1. Introdução**

A sociedade atual exige um conhecimento mais efetivo que o ensino tradicional não está dando conta. Assim, o professor deve adequar suas práticas adotando metodologias que possam alinhar os conhecimentos prévios dos alunos possibilitando que estes possam fazer a leitura do mundo em que está inserido.

O isolamento social e a suspensão das aulas presenciais imposta pela pandemia do Covid-19, obrigou que as aulas fossem remotas, impossibilitando aos alunos essa interação com o outro e com o ambiente, tão necessário para o processo de alfabetização e letramento. Diante disso, surgiu o interesse de estudar como ocorreu o processo de alfabetização e como a família agiu para dar o suporte necessário para o ensino remoto. Neste viés, o estudo buscou avaliar o processo de alfabetizar na pandemia, considerando a atuação da família, dos alunos e dos professores. Para tanto, foi avaliado as determinações da escola, as metodologias adotadas pelos professores, a participação dos pais e a avaliação da aprendizagem.

De cunho qualitativo, o estudo coletou dados de abril a dezembro de 2020, período em que se encerrou o semestre letivo e usou instrumentos como a observação e a entrevista informal com os pais dos alunos. Os resultados foram analisados considerando o contexto pandêmico e as condições econômicas e sociais dos alunos e familiares.

## **2. Metodologia**

Este estudo é fruto da experiência como professora de alfabetização em uma escola municipal de Buritis- RO. O interesse surgiu após observar as falas e o comportamento dos pais no que tange ao suporte dado durante o período das aulas remotas em função da pandemia.

O estudo buscou avaliar o processo de alfabetização e letramento de uma turma de alunos do 1º ano na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro na cidade de Buritis – RO., considerando como critérios: as determinações da escola, as metodologias adotadas pelos professores, a participação dos pais e a avaliação da aprendizagem. Os dados bibliográficos foram levantados por meio de pesquisas em livros, artigos e sites especializados para o respaldo teórico e compreensão do tema. Trata-se de uma pesquisa descritiva com dados analisados de forma qualitativa.

Também foi realizado entrevista com os pais dos alunos para orientar e tirar dúvidas quanto aos procedimentos a serem adotados para as aulas remotas. Sampiere,

Collado e Lucio (2013, p. 425) retratam que a entrevista é definida como uma reunião para conversar e trocar informação entre uma pessoa (o entrevistador) e outra (o entrevistado) e outras (entrevistados). Assim, considerando as dificuldades impostas pela pandemia e isolamento social, dos 21 alunos matriculados, 20 pais compareceram para receber as instruções para as aulas remotas. Ficou determinado que toda a comunicação seria feita por meio do Whats app e que as atividades seriam enviadas em formato de apostilas contendo assuntos de todas as disciplinas, totalizando 18 apostilas. Os alunos receberiam 1 apostila a cada quinzena, (dia 1 e 15 de cada mês) a qual deveria realizar as atividades e entregar para receber a outra apostila.

### **3. Referencial teórico**

#### **3.1. Escola e pandemia do Covid-19**

A escola por sua função social é espaço de reunião e encontro de alunos que convivem e interagem com troca de experiências e saberes. Com a expansão da pandemia e agravamento da situação dos infectados pelo covid-19, a escola fechou suas portas e transferiu as atividades para o modelo remoto, utilizando como suporte, ferramentas digitais para dar continuidade ao ensino.

A COVID-19 é uma doença provocada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que vai desde infecções assintomáticas a quadros graves.

O vírus da Covid-19 apresenta várias formas de contágio, tais como: gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro, contato pessoal próximo, como toque ou aperto de mão, contato com objetos ou superfícies contaminadas, seguido de contato com a boca, nariz ou olhos. (Brasil, 2021, p.1).

Por sua facilidade de transmissão, o isolamento social se apresenta como um fator principal para a contenção do contágio e o alastramento da doença. Nessa lógica, a escola por sua concentração de indivíduos em espaços coletivos, aderiu aos protocolos de isolamento orientados pelos órgãos governamentais e segue em concordância até as novas instruções. Neste contexto, coube a escola seguir com suas atividades, propiciando a rotina escolar, dando aos seus alunos possibilidades de inovar e ser protagonista do seu aprendizado. A inserção de novas ferramentas foi imperativo para que o ensino fosse possível de ser ministrado a distância e adaptação e resiliência foram essenciais no processo de ensino aprendizagem.

### 3.2. Alfabetização

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, determina o que os alunos devem aprender em cada etapa e define que a **alfabetização deve ocorrer até o 2º ano do ensino fundamental. Entretanto, dados** apresentados pelo Ministério da Educação (MEC) em novembro de 2020, apontam que 5% dos alunos do 2º ano do ensino fundamental entendem informações em textos longos. No estudo, “27,5% dos estudantes ficaram nos três níveis mais baixos de desempenho. Significa que uma a cada quatro crianças do 2º ano **não consegue escrever uma palavra de três sílabas** a partir de um ditado”.

Embora o desempenho dos alunos esteja abaixo do esperado, a Agência Brasil (2020, p.1) informa “O número de matrículas na educação infantil aumentou em 12,6% nos últimos cinco anos. Esses indicadores nos levam a refletir sobre as causas de tão baixo desempenho da alfabetização, visto que a oferta de vagas está inversa ao número de alunos alfabetizados. Nesta lógica, é necessário novas práticas que desperte no aluno o interesse pelo ensino em relação com sua vida.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’S): Se a aprendizagem for uma experiência de sucesso, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz. Se, ao contrário, for uma experiência de fracasso, o ato de aprender tenderá a se transformar em ameaça, e a ousadia necessária se transformará em medo, para o qual a defesa possível é a manifestação de desinteresse. (Brasil, 1997, p.38).

Em tempos de isolamento social, é necessário cada vez mais explorar as possibilidades dos alunos. Criar situações em que eles possam se desafiar e assumir o controle da sua aprendizagem. Neste contexto, o papel da família é fundamental, por sua presença constante na vida do aluno.

### 3.3.O papel da família na alfabetização e letramento

Em agosto de 2019, o Ministério da Educação e Secretaria de Alfabetização (Sealf), lançou a Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída por meio do Decreto nº 9.765 de 11 de abril de 2019 com o objetivo de “melhorar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo absoluto e funcional no território brasileiro”. (Brasil, 2019, p.40).

O caderno da PNA menciona o relatório Developing Early Literacy, do National Early Literacy Panel (NELP), divulgado em 2009, para justificar a centralidade da família

no processo de alfabetização. De acordo com o NELP, quanto mais ativa for a participação e envolvimento dos pais na etapa da educação infantil, maiores habilidades de leitura e escrita a criança vai adquirir. (Brasil, PNA, 2019).

O documento explica o que deve ser considerado como uma leitura e escrita com autonomia, conceitua analfabeto absoluto e analfabeto funcional e introduz na discussão o termo Literacia “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, bem como sua prática produtiva”. (Morais, 2014, apud PNA, 2019, p.21).

Percebe-se que o documento enfatiza a importância da família como agente no processo de ensino e aprendizagem das crianças. Porém, ainda que o Governo Federal aposte na literacia familiar e a veja como “um conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem, a leitura e a escrita, as quais a criança vivencia com seus pais e cuidadores a realidade aponta um cenário desfavorável, visto que na última edição da Avaliação Nacional de Alfabetização, 54,73% dos concluintes dessa etapa têm níveis insuficientes de leitura”.

Outro fator importante a ser considerado são as condições econômicas e sociais dessas crianças e seus familiares. É do conhecimento da sociedade, do governo e dos interessados em geral que o analfabetismo se concentra nas camadas menos favorecidas economicamente, entre aqueles que estão à margem da sociedade e, portanto, não tem acesso a instrumentos de apoio educacional como sugere a literacia familiar.

O texto retrata práticas de literacia familiar que não condiz com o cotidiano de uma família desfavorecida residentes nas periferias e comunidades brasileiras. É um texto desconectado da realidade das escolas públicas (onde falta todo tipo de materiais) e das famílias economicamente desfavorecidas. Assim, torna-se um paradoxo o documento afirmar que “Os principais beneficiários são as famílias de nível socioeconômico mais baixo, cujas crianças se encontram em desvantagem com relação às demais [...] até mesmo pais ou cuidadores não alfabetizados podem realizar práticas simples e eficazes de literacia familiar quando bem orientados ([...] (PNA, 2019, p.23).

A respeito do trecho acima, pergunta-se: Como um pai não alfabetizado pode alfabetizar? A orientação sugerida não seria apenas uma repetição ou uma ação de analfabetismo funcional? O analfabetismo tem raízes mais profundas. É preciso tratar as causas e não buscar fórmulas mágicas que foram sucesso em outros países.

É inegável a importância e a necessidade urgente do comprometimento da família no processo de ensino e alfabetização do aluno. Os familiares devem compreender o seu

papel e atuar efetivamente na educação das crianças, dos filhos, colaborando e compartilhando experiências que somem para o aprendizado do aluno. Cabe aos pais (familiares) educar seus filhos com senso de responsabilidade, compromisso, disciplina, respeito, valores tão necessários para a formação do indivíduo e básicos para a aprendizagem de outros valores e conhecimentos a ser ensinados pela escola.

### **3.4. Alfabetização, letramento e Tecnologia**

De acordo com Soares (2013, p.15), "Alfabetizar significa adquirir a habilidade de decodificar a língua oral em língua escrita [...]. A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas". Já o letramento, "surgiu da palavra inglesa 'literacy' (letrado)", visto que, além de ler e escrever é necessário utilizar a leitura e a escrita nas práticas sociais. (Soares, 2013, p.15).

A sociedade vive em constante mudança e a escola deve acompanhar esse movimento estabelecendo a comunicação entre os sujeitos. O homem sempre buscou a comunicação e usou as ferramentas ao seu alcance para se fazer entender. Com o avanço da tecnologia, a internet possibilitou uma comunicação sem barreiras geográficas e temporais. Ela permite que a comunicação se faça de diversas formas e em canais variados por meio de redes estabelecendo comunicação em tempo real para pessoas de todas as idades e todas as classe sociais. Por sua capacidade de penetração, a internet chegou nas escolas e passou a ser uma ferramenta facilitadora do ensino, propiciando uma educação do futuro.

A internet aproxima as pessoas, e seu uso se estende por todos os seguimentos da vida humana, mudando a forma de trabalhar, pensar, se divertir, ser e aprender. Há novas possibilidades e uma imensidão de informação a disposição dos interessados. Perrenoud (2000, p. 26) ressalta que “durante muito tempo a tarefa do professor era assimilada à aula magistral seguida de exercícios”. Contudo, com as novas tecnologias, o professor já não é o centro do conhecimento. Ele passa a ser o mediador do processo de aprendizagem e o aluno passa a ser o protagonista do seu conhecimento. .Entretanto, para que isso ocorra se faz necessária uma mudança de paradigma e a escola deve acompanhar o movimento tecnológico e digital que acontece na sociedade. Para Miyazaki, (2017), “a sociedade é midiaticizada, ou seja, pensa de acordo com a lógica de mídia. Logo, a escola também terá de pensar no mesmo sentido a fim de que cumpra o seu papel”. (p.10).

A internet popularizou a informática de modo que a maioria das pessoas de uma forma ou de outra possui experiência com tecnologia. Seja Adulto ou criança, a tecnologia



já faz parte do seu cotidiano. As crianças quando chegam na escola já tem algum conhecimento de tecnologia e essa experiência é fundamental para a inserção de atividades utilizando recursos tecnológicos. Neste contexto, é possível compreender o que diz Magda Soares (2013) sobre letramento. Para a autora, a criança quando chega à escola, já traz uma bagagem de letramento desenvolvido no âmbito familiar e do seu convívio social e ao ser apresentada a outras experiências e outros estímulos ele se amplia. A influência dos artefatos tecnológicos no processo de alfabetização e letramento deve ser considerada como essencial. Conhecer e saber utilizar essas tecnologias é primordial, principalmente para essa geração que já nasceu no mundo digital.

#### **4. Análise dos resultados**

A pandemia provocada pelo covid-19 revolucionou o modo de viver, pensar, ensinar, aprender e os professores foram circunstancialmente obrigados a alfabetizar alunos que se encontravam em suas casas, utilizando metodologias inovadoras no processo de ensinar.

Toda a sociedade se mobilizou para se adaptar a uma realidade desconhecida e a escola coube a missão de manter suas atividades educacionais usando metodologias que atendesse aos interesses educacionais e aos protocolos sanitários. Desse modo, esse estudo trata de uma avaliação do processo de alfabetização em uma escola de Buritis - RO, onde foi observado os critérios: as determinações da escola, as metodologias adotadas pelos professores, a participação dos pais e a avaliação da aprendizagem.

##### **4.1. Determinações da Escola**

Seguindo as orientações do Ministério da Saúde e alinhada ao Governo Estadual, a Prefeitura de Buritis – RO, iniciou a suspensão das aulas por meio do Decreto Nº. 10.155/GAB/PMB/2020. (Buritis, 2020, p.10).

Depois deste decreto, outros foram surgindo, sempre com prazos determinados, na esperança vã que a pandemia acabasse. Entretanto, o vírus se alastrou pelo Brasil e pelo mundo, as escolas suspenderam suas aulas presenciais para o ano de 2020 e novas modalidades de ensino foram adotadas.

Em Buritis, na Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Josué de Castro, após reunião da Gestão com coordenadores, pedagogos e professores, informou-se que as aulas seriam suspensas no modo presencial e continuadas no modo remoto.

Após discutir as questões técnicas necessárias para as aulas remotas, concluiu-se que a família e alunos não tinham equipamentos técnicos (computadores, internet, impressoras etc.) que pudessem ser utilizadas nas aulas. Considerando essas dificuldades, os professores combinaram em criar apostila com os conteúdos a serem ministrados e distribuir quinzenalmente para com os alunos, que deveriam responder e devolver para os professores no prazo de 15 dias, quando receberiam uma segunda disciplina.

De início os professores se organizaram por série e criaram uma apostila padrão para a turma, porém no final do primeiro mês, ao corrigir as atividades, os professores perceberam que as turmas tinham níveis diferentes de conhecimento, logo, a apostila deveria ser específica para cada turma, a fim de considerar suas particularidades. Desse modo, cada professor passou a elaborar sua própria apostila considerando as características dos seus alunos.

Após elaboração da apostila, a professora enviava a matriz para a supervisão escolar, esta fazia análise de adequação, as devidas correções quando necessárias e em seguida validava o documento para impressão e distribuição. A escola fornecia o material, os professores realizavam a impressão e distribuía com seus alunos. Cada professor atendia a sua turma mediante data agendada previamente. O prazo para coleta e devolução da apostila continuou sendo quinzenal e as dúvidas referentes ao conteúdo ou resolução da atividades passou a ser por meio de whats app, pelo celular, visto que ficou comprovado junto aos pais que todos possuíam o equipamento com acesso à internet.

O Whats app pode ser usado na escola por **facilitar o compartilhamento entre os grupos; aproximar os pais da rotina escolar dos filhos e disponibilizar conteúdos e atividades extras para os alunos**. Desse modo, quando utilizado adequadamente, o whats app pode ser uma ferramenta versátil que contribui positivamente para o ensino e aprendizagem dos alunos.

#### **4.2. Metodologias e estratégias de ensino adotadas pelos professores**

O método adotado para a realização das aulas pode ser considerado misto visto que houve situação em que prevalecia uma característica da escola tradicional e momentos que se intercalava com o método construtivista.

No método tradicional foi usado fortemente a característica preocupação com o conteúdo e com a avaliação. Considerando o contexto de pandemia e isolamento social, os alunos estavam em suas casas e as atividades chegavam para eles em forma de

apostilas. Estas contemplavam todo o conteúdo a ser estudo pelo aluno durante o ano letivo. Entretanto, o aluno tinha um prazo para cumprir as atividades, tendo a liberdade de escolher o dia, hora e local mais adequado para realizar as atividades. Assim, o aluno tomava decisão de como e quando estudar. Livre da orientação direta do professor, o aluno em casa buscava outras fontes para responder suas questões, logo, o aluno adotava características voltadas para o método construtivista.

No construtivismo o aluno é o protagonista do seu processo de aprendizado. Neste viés, a apostila elaborada pelo professor torna-se guias para que o aluno possa construir seu conhecimento, contudo, se evidencia que falta aos alunos, o costume de pesquisar e ir além do conteúdo dado pelo professor. Essa situação deve ser mais cobrada pelo professor e incentivada pelos pais. Essa ação, no contexto atual de pandemia reforça a necessidade de o aluno ser protagonista do seu aprendizado.

Quanto as estratégias de ensino, foi adotado resolução de atividades na apostila elaborada, resolução dos exercícios constantes nos livros textos, leitura e ditado online por meio de vídeo chamadas pelo whats app. Houve casos em que os pais se adiantavam diante da dificuldade do filho e faziam a leitura, embora fosse orientado a não fazer.

De acordo com Santos (2021, p.1), “**as estratégias de ensino-aprendizagem são técnicas utilizadas pelos professores com o objetivo ajudar o aluno a construir seu conhecimento**”. As estratégias quando diversificadas despertam o interesse do aluno e facilita a aprendizagem levando os alunos a alcançarem melhores resultados.

### 4.3. Participação dos pais no ensino dos filhos

Reza na Constituição Federal de 1998, especificamente nos Art. 205 e Art. 229 a obrigação dos pais quanto a responsabilidade com a educação dos filhos.

Além da determinação na Carta Magna, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ratifica a orientação da CF e institui por meio do Art.55 que “os pais ou responsável tem obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. (Brasil, 1990). Embora haja essa determinação nas leis brasileiras, observa-se que na prática essa atitude dos pais está longe do ideal. Muitos não valorizam o conhecimento e dessa forma não priorizam o estudo dos filhos. Para Ferrari (2021, p.1) “Pais que valorizam a formação científica e cultural tendem a influenciar positivamente a relação estabelecida entre os filhos e o processo de aprendizagem”.

No que tange a participação dos pais dos alunos pesquisados, quanto ao apoio no desenvolvimento das atividades e suporte para os alunos, foi observado que 3 pais não retiravam a apostila na data correta e conseqüentemente não devolviam no prazo acordado, atropelando toda a logística da aprendizagem do aluno. Um pai não foi buscar as atividades do filho o que levou a professora ir pessoalmente na casa do aluno entregar o material e verificar o motivo do atraso na coleta, constatando que era falta de interesse. 4 pais entregaram a apostila sem concluir as atividades, obrigando a professora devolver o material para ser concluído. Conseqüentemente esse aluno atrasou suas tarefas. 13 pais (62%), do universo de 21, seguiram as instruções corretas e cumpriram os prazos firmados.

Quanto aos pais que atrasaram a entrega das atividades, quando indagados pelos motivos desses descompassos no apoio ao aluno, responderam que estavam sem tempo, que eram muitas atividades, que o prazo para responder era pequeno, que não sabiam como resolver as atividades, que essa tarefa era da escola, entre outras justificativas.

Foi notado que não havia um planejamento dos pais para dar esse suporte aos filhos/alunos. Não havia uma inclusão dessa atividade na rotina da família, assim. as atividades eram feitas de qualquer forma e em qualquer horário. Faltou também disciplina dos pais, para tirar dúvidas com a professora. Por ser criado um grupo na rede social, os pais se acharam no direito de tirar dúvidas com a professora em qualquer dia, em qualquer hora, independente de ser feriado, fim de semana ou de madrugada. Vale ressaltar que foi acordado em reunião que essas dúvidas deveriam ser realizadas no horário das aulas, ou seja, de segunda a sexta no turno da tarde. Os pais não cumpriram esse acordo.

Outro fato marcante e muito preocupante é que foi percebido que algumas atividades foram respondidas pelos pais e não pelos alunos. Ficou evidente que o suporte ao aluno virou um fardo para os pais que terceirizava a educação dos filhos com a escola e as atividades para casa com as aulas de reforço. Com a pandemia, os pais foram obrigados a assumir essas tarefas e muitos não tem domínio dessa situação.

De todo, salvo as exceções pontuais de alguns pais, a participação e suporte no ensino dos filhos foi positiva. Dos 21 pais, 13 deram total apoio as atividades remotas, o que totaliza um percentual de aproximadamente 62%. Os demais, que correspondem a 38% apesar dos contratemplos e atrasos, conseguiram entregar as atividades dos filhos. Com as dificuldades para ensinar e acompanhar os filhos nas tarefas escolares, os pais passaram

a ter um novo olhar sobre ao trabalho do professor, sendo perceptível uma certa valorização.

#### **4.4. Avaliação da aprendizagem.**

Avaliar não constitui tarefa fácil pois não é algo estanque que se encerre com um só olhar, mas sim, um processo dinâmico, contínuo que necessita de acompanhamento do desempenho do aluno no seu cotidiano.

Na visão de Luckesi (2010, p.69): “Entendemos avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão. É bem simples: são três variáveis que devem estar sempre juntas para que o ato de avaliar cumpra seu papel”

O isolamento social impediu que a professora tivesse esse contato mais próximo com os alunos, assim, a apostila foi elaborada considerando as premissas necessárias para a avaliação. Em se tratando de produção de material, Freitas (2007), adverte que os recursos e materiais didáticos “por mais bem elaborados e diversificados que sejam, não garantem por si só a qualidade e a efetividade no ensino e aprendizagem” (p.23).

Neste sentido, o professor organizou o portfólio de cada aula, dando significado a ele. Não vale a pena elaborar as atividades apenas para cumprir uma resolução burocrática. É fundamental que o material apresente avanços, mudanças conceituais, novas formas de pensar, fazer e se comunicar desenvolvidas pelo aluno.

Além da apostila e do livro didático, os alunos fizeram ditado, leram sentenças usando ferramentas tecnológicas e a professora pode avaliar o grau de desempenho de cada aluno. Vale ressaltar que houve uma flexibilidade da Escola quanto a cobrança dos conteúdos. Embora tenha sido cumprido todo o cronograma do conteúdo programático, alguns assuntos foram menos aprofundados. Entretanto, considerando o contexto do ensino remoto e as quebras de resistência, os resultados foram positivos.

Dessa forma, vencer as dificuldades, se reinventar e alfabetizar em modo remoto foi uma tarefa que contou com a disposição de pais, filhos e professores.

#### **5. Discussões**

É sabido que a participação dos pais no acompanhamento e desenvolvimento dos filhos é imprescindível e na educação esse fato não é diferente. Contudo, por mais que

seja comprovado essa eficácia, muitos pais ainda continuam a margem do processo educacional dos seus filhos.

Com a suspensão das aulas presenciais e a continuidade pelo modo remoto, os pais foram forçados a olhar para o trabalho educativo das escolas e para o ensino dos seus filhos. Depararam-se com inúmeras atividades e situações desconhecidas e inesperadas para as quais não estavam preparados e como os filhos, tiveram também que aprender. Isolados em suas residências, pais e filhos aprendiam a aprender e o professor aprendia a ensinar. Novas metodologias foram incorporadas e paradigmas quebrados.

Apesar das dificuldades econômicas e sociais de alguns pais quanto a aquisição de equipamentos, a escola com os professores respondeu prontamente elaborando apostila, e criando grupos de discussão e dúvidas no Whats app, como também flexibilizando alguns processos e prazos. Por fim, o esforço conjunto de pais, alunos e professores foi essencial para dar continuidade ao ano letivo de forma positiva.

## Referências

- Agência Brasil (2020). *Educação*. Disponível em: <https://bityli.com/NBxTg>. Acesso em: 23/01/2021.
- BRASIL. Ministério de Educação. (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 23/01/2021.
- Brasil. (1990) *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069compilado.htm). Acesso em: 24/01/2021.
- Brasil, Ministério da Educação. (2019). *Política Nacional de Alfabetização – PNA*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno\\_pna\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf). Acesso em: 23/01/2021.
- Buritis (2020). *Suspensão da aulas*. Disponível em: <https://bityli.com/mIbPC>. Acesso em: 23/01/2021.
- Freitas, O. (2007). *Equipamentos e materiais didáticos* – Brasília: Centro de Educação a Distância. Universidade de Brasília.
- Ferrari, J. S. (2021). *Papel dos pais na educação: a dimensão emocional da formação; Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/psicologia/papel-dos-pais-na-educacao.htm>. Acesso em 24/01/2021.
- Luckesi, C. C. (2010). *Avaliação da aprendizagem escolar*. 21. ed. São Paulo: Cortez
- Miyazaki, A. R. de S. (2017). *O Uso da Tecnologia para Alfabetizar e Letrar no Século XXI*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 04. Ano 02, Vol. 01. pp 219-230, julho. ISSN:2448-0959.

- Sampieri, R.H; Collado, C.F; Lucio, P.B. (2014). *Metodologia de Pesquisa*. 3. ed. Trad.: Fátima Conceição Murad; Melissa Kassner; Sheila Clara Dystyler Ladeira. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda.
- Santos, V. S. Educador.brasilecola. (2021). *Estratégias de ensino-aprendizagem*. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino>. Acesso em: 24/01/2021.
- Soares, M. (2013). *Alfabetização e letramento / 6 de*. 5ª reimpressão - São Paulo: contexto.

## **Os Motivos Da Falta De Participação Dos Sujeitos Da Comunidade Nos Conselhos Escolares**

**Alexandre Antonio de Almeida Ruiz**

Email: alexandreaaruiz1969@gmail.com

### **Resumo:**

O objetivo deste estudo é o de promover um levantamento das dificuldades pelos quais as unidades escolares têm em criar conselhos de escolas participativos e democráticos. Elaboraram-se questionários para os membros da comunidade e gestão para que colocassem suas ideias quanto ao conselho de escola. Através destes levantamentos criou-se um estudo que possa nortear gestores e comunidade para que colaborem na criação de um colegiado realmente democrático e participativo onde todos os membros terão participação garantida.

**Palavras chave:** Conselho de escola, Participação, Democracia

**Abstract:** The objective of this study is to promote a survey of the difficulties that school units have in creating councils of participatory and democratic schools. Questionnaires were designed for community and management members to put their ideas on the school board. Through these surveys, a study was created that can guide managers and the community to collaborate in the creation of a truly democratic and participatory collegiate where all members will have guaranteed participation.

**Keywords:** School council, Participation, Democracy

### **1. Introdução**

Este estudo visa comparar as bibliografias existentes sobre conselho de escola e uma pesquisa realizada com gestão, professores, funcionários e responsáveis na E.E. Dr. José Carlos Braga de Sousa no litoral sul da região de São Paulo. Objetivo é verificar quais problemas apresentam no momento de se constituir e de manter a funcionalidade dos conselhos de escolas.

A Constituição Federal Brasileira já nos dá alguns princípios de como deve ser ministrada a educação brasileira, em seu artigo 206, inciso VI, a mesma diz que a gestão deve ser democrática e em consonância a Lei de Diretrizes e Bases, em seus artigos 14 e 15,



garantem a participação da comunidade escolar e local como princípio da gestão democrática.

Mas será que o Conselho de Escola é utilizado em seu total potencial? Estudos já realizados por Pinto (1994) e Camargo (1997) em suas respectivas teses de doutorado revelam que há várias barreiras e falta de compreensão sobre o conselho de escola. Teixeira (1961, p. 84) dizia sobre o administrar uma escola e que devíamos nos organizar a criar “uma espécie de cérebro coletivo”, a discussão sobre a democratização das unidades escolares vem de longa data, não é uma discussão de agora, mas que ganhou forma na última constituição federal. Mas será que os conselhos de escola que hoje atuam em sua grande maioria das unidades escolares são realmente de uma gestão democrática ou será mero instrumento ratificador das vontades da gestão?

As escolas deviam ser fomentadoras da democracia, seriam nelas que as grandes ideias democráticas da sociedade deveriam nascer e lógico que o colegiado mais importante seria o conselho de escola. É na escola com sua base científica, mas também humana que deveria discutir soluções para os problemas escolares e sociais.

O mesmo Teixeira (1961, p. 84), diz que não devemos copiar o modelo tecnicista americano, mas sim mesclar com o modelo europeu de alta qualidade no magistério. Ribeiro (1952) diz que para se ter uma gestão escolar qualificada é necessário observar três grupos: os humanos, os legais e os materiais (Ribeiro, 1952, p. 132). O princípio de uma gestão de qualidade e democrática deve ser o humano e não o técnico. Para Paro (1988, p. 25), “não parto do homem como recurso, como meio, mas essencialmente como fim. Considerar o homem como fim implica tê-lo como sujeito e não como objeto do processo em que se busca a realização de objetivos”. A atitude de se colocar o homem como mero recurso para se atingir determinados objetivos o leva a eliminar essa humanidade tão necessária para os dias atuais.

Isso não significa que a competência técnica não deve existir. Não podemos separar a política da competência técnica, na política se faz necessário à técnica, agora temos que saber para que vamos utilizar essa técnica. O gestor não deve ser uma pessoa que utiliza da técnica para manter o poder, mas sim para transformá-la em um bem para todos. É importante comentar que quando a técnica dá espaço à burocracia, quando esta aparece, segundo Teixeira (1999, p. 140), pode deixar de servir a educação pública tornando-se apenas demagogia.

Por isso é importante à formação dos coletivos na escola, sem formação os membros ali presentes podem ser facilmente manipulados, assim, “todos os envolvidos no processo

pedagógico têm capacidade de representar seus próprios interesses e de regular seus atos por iniciativa própria.” (Habermas, 1986, p. 920).

Além disso, é importante que: 1. A tomada de decisões pode até ser compartilhados por alguns, mas que esses alguns sejam apenas representantes de um grupo maior; 2. Que se tenham compromissos e objetivos comuns que serão compartilhados por todos os membros da unidade escolar; 3. Que todos estejam representados pelos membros; 4. As políticas definidas devem sempre atingir um norte em conjunto e que todas as discussões sejam as mais democráticas possíveis.

Os conselhos escolares são importantíssimos para o caminhar de uma unidade escolar, para o objetivo principal que é a melhoria da aprendizagem, mas apenas dizer que o conselho de escola existe não garante o funcionamento e melhoria da aprendizagem.

Os conselhos de escola deveriam ser espaços comunitários de diálogo e ação, os conselhos deveriam dar voz àqueles que não são ouvidos na comunidade (Camargo, 1997, p. 291), “fóruns de discussão e deliberação nascem não de um ato de vontade de um grupo de indivíduos que lutam por justiça ou liberdade, mas como uma necessidade que encontra seus fundamentos nos próprios processos de racionalização societária” (Pinto, 1994, p. 153).

A escola está baseada em um formato repetitivo de décadas, dificilmente pensa-se em gestão “fora da caixinha”, faz-se assim porque alguém anteriormente fez assim, são decisões repetitivas e padronizadas que não estimula o diálogo.

As famílias não veem o conselho como instrumento de poder, mas sim como um organismo auxiliar da gestão escolar (Pinto, 1994, p. 107). Talvez por isso os pais e professores não tenham vontade de participar. “A experiência tem demonstrado que, não só os pais não tem assumido posições muito específicas dentro do conselho de escola, como o órgão em si não tem representado um contra poder como alguns suspeitavam” (Sá, 2004, p. 134). Essa compreensão limitada, seja proposital ou não, traz dois problemas sérios: por um lado o diálogo tão essencial ao conselho fica totalmente comprometido e por outro lado, os familiares por não compreenderem a função do conselho, tornam vítimas de um coletivo que deveria garantir a presença deles, acabam sendo apenas meros espectadores, quando participam. Os conselhos de escola para funcionar bem não podem “ser vistos [...] como braços auxiliares do executivo, nem como substitutos da participação popular em geral” (Gohn, 2001, p.94). E, “se representativos, os conselhos poderão alterar progressivamente a natureza do poder local. À medida que eles se tornem atuantes, fiscalizadores das ações do poder público [...], eles estarão construindo as bases

de uma gestão democrática” (Gohn, 2001, p. 108-109), assim, os conselhos não devem ser apenas consultivo, “devem ter a capacidade e poderes normativos de decisão” (Gohn, 2001, p. 111).

## **2. Metodologia**

### **2.1. Desenho da investigação**

Nessa investigação utilizou-se um desenho descritivo transversal para verificar a compreensão que os participantes da Escola Estadual Dr. José Carlos Braga de Souza em Itanhaém tem a respeito do conselho de escola.

### **2.2. Participantes**

Contou-se com 17 participantes, entre professores e alunos, que responderam de maneira espontânea um questionário e também a gestora escolar.

### **2.3. Definição operacional**

Para a coleta das respostas do questionário foi utilizado o google forms devido às restrições que ocorrem no Estado de São Paulo, Brasil, pelo contágio do COVID-19. O link do google forms foi encaminhado a dois grupos da unidade escolar. Um grupo apenas de professores e o outro grupo exclusivo do conselho de escola com participação de alunos, pais, professores e funcionários. Também encaminhou-se um questionário utilizando o google forms para a gestora escolar.

### **2.4. Instrumentos**

Utilizou-se um questionário estruturado com escala de atitude tipo Likert, segundo Campoy Aranda (2016, p. 190), “és una escala fijada estructuralmente por dos extremos recorrendo un continuo desde favorable hasta desfavorable, con un punto medio neutral para cada afirmación” e um questionário aberto.

### **2.5. Procedimento e análise dos dados**

#### **a. Aplicação dos instrumentos**

Os instrumentos principais foram dois questionários, um questionário estruturado com quinze perguntas encaminhadas a professores e alunos e outro questionário aberto com onze perguntas encaminhadas para a gestora da escola, a coleta de dados foi o google forms, enviado por link nos grupos de whatsapp de professores, conselho de escola e gestão.

## b. Análise estatística

Através das respostas obtidas no google forms utilizou-se o software SPSS 15.0 para fazer o levantamento dos dados através de médias, moda e gráficos. Através do google forms foram quinze perguntas e a confiabilidade do questionário no alfa de Cronbach foi de 0,80; conforme a tabela abaixo:

Tabela 1: Teste de confiabilidade alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.79	.80	15

Fonte: elaboração própria (SPSS)

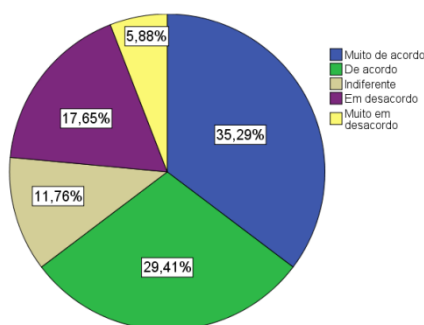
Segundo Sampieri (2014), não há uma regra que “a partir de este valor no hay fiabilidad del instrumento”, já Garson (2013) diz que 0,60 é aceitável para questões exploratórias e 0,70 para questões confirmatórias.

## 3. Resultados

### A. Resposta professores e aluno.

**3.1. Conhecimento da legislação.** Ao analisar a figura 1, pode-se perceber que 35,29% tem conhecimento da legislação que rege o conselho de escola, 17,65% em desacordo e 5,88% muito em desacordo.

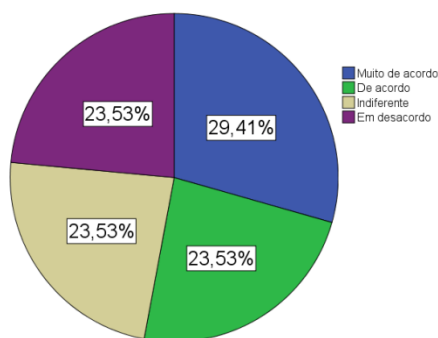
Figura 1: resultados da pergunta sobre conhecimento da legislação



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.2. Sobre o acesso às informações do diretor.** Ao analisar o acesso às informações promovidas pelo presidente do conselho (diretor); 29,41% diz que está “muito de acordo” que o diretor facilita o acesso às informações e 23,53% estão “em desacordo”.

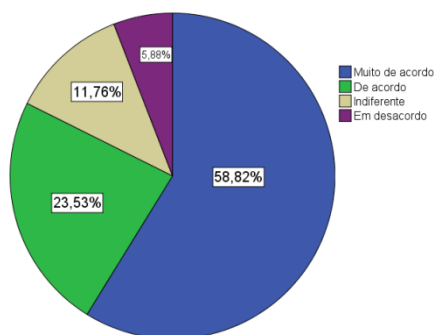
Figura 2: O presidente do conselho de escola (diretor) facilita o acesso às informações



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.3. Sobre a deliberação do conselho.** Ao analisar sobre a deliberação do conselho 58,82% reconhece que o conselho é de caráter deliberativo, 11,76% são indiferentes e apenas 5,88% em desacordo.

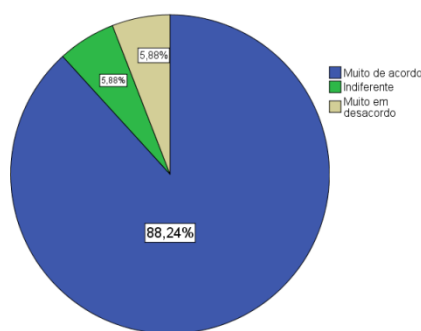
Figura 3: O conselho de escola é de caráter deliberativo.



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.4. O conselho e a democratização da escola.** Sobre a importância do conselho na democratização da unidade escolar, 88,24% creem que o conselho realmente colabora na democratização da unidade escolar e apenas 5,88% não concordam ou estão indiferentes.

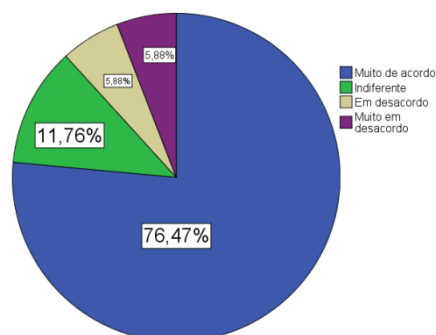
Figura 4: O conselho de escola é importante para a democratização da unidade



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.5. O conselho de escola e a democratização da comunidade.** Para 76,47% dos participantes, o conselho de escola é importante para a democratização da comunidade, 11,76% diz que não há diferença e 5,88% está em desacordo.

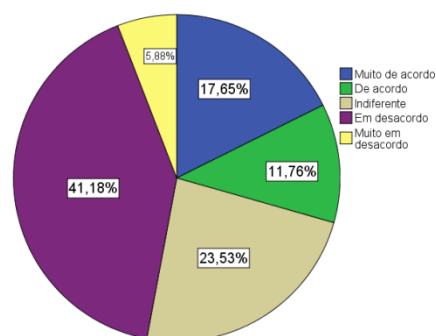
Figura 5: O conselho de escola é importante para a democratização da escola



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.6. Sobre a representatividade dos membros.** Ao analisar os dados, 41,18% estão “em desacordo” e acham que o conselho não representa todos os membros, já 23,53% são indiferentes e 17,65% são “muito em acordo” sobre a representatividade.

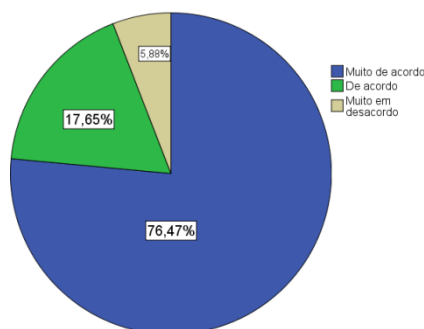
Figura 6: Há grande representatividade sobre os membros da escola



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.7. Participação, direitos e deveres.** Para a grande maioria dos participantes, 76,47% estão “muito de acordo” que um conselho de escola participativo faz com que os sujeitos ali representados tenham conhecimento dos seus direitos e deveres, já para 5,88% estão “muito em desacordo” e não veem que participar do conselho faz com que uma comunidade melhore seus conhecimentos nesses aspectos.

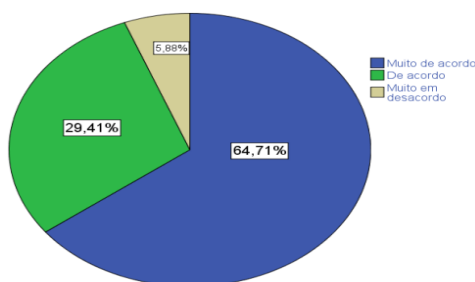
Figura 7: um conselho de escola participativo torna uma comunidade melhor e conhecedora dos seus direitos e deveres



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.8. Avanço pedagógico e melhoria da aprendizagem.** Entre aqueles que estão “muito de acordo” e “de acordo” somam 94,12% e apenas 5,88% estão muito em desacordo.

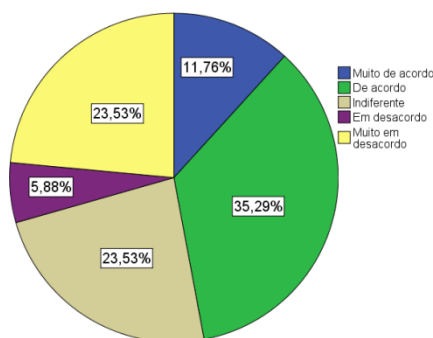
Figura 8: um conselho de escola traz grande avanço pedagógico e, portanto, melhoria na aprendizagem dos alunos.



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.9. O medo dos conflitos no conselho de classe.** Dos participantes que estão “muito de acordo” e “de acordo”, 47,05% acreditam que a falta de participação nos conselhos se deve a perspectiva de conflitos que podem ocorrer no conselho e 29,41% ficaram “em desacordo” ou “muito em desacordo” com relação a esse medo de conflitos.

Figura 9: poucos participam do conselho por medo de conflitos

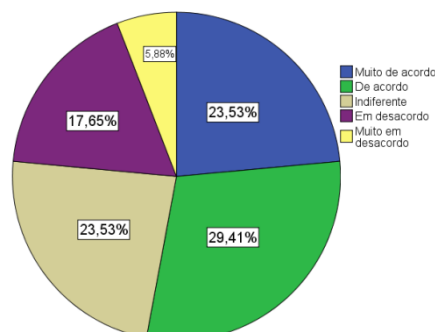


Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.10. O pedagógico e o conselho de escola.** Para 52,94% dos participantes estão “de acordo” e “muito de acordo” que o pedagógico é discutido nas reuniões de conselhos,

para 23,53% isto é indiferente e, aproximadamente, 23,53% estão “em desacordo” ou “muito em desacordo”.

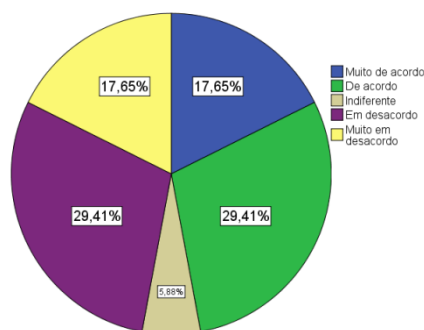
Figura 10: o pedagógico sempre é discutido no conselho de escola



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.11. O horário das reuniões e a comunidade.** Para 47,06% de quem respondeu o questionário estão “muito de acordo” e “de acordo” que os horários são adequados para que haja participação da comunidade e também, 47,06% dos que estão “em desacordo” ou “muito em desacordo” que o horário não facilita a participação.

Figura 11: o horário das reuniões do conselho de escola facilita a participação da comunidade

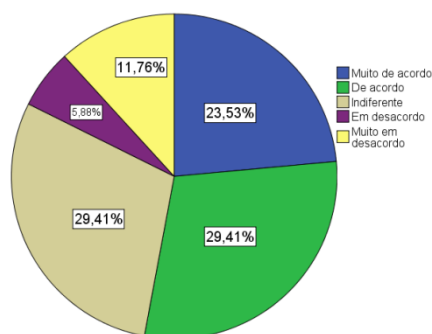


Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.12. O medo de participar por não entenderem dos assuntos da escola.** Para 52,94% dos participantes estão “em acordo” e “muito de acordo” que a não compreensão dos assuntos da escola traz distanciamento na participação e para 17,64% estão “em desacordo” e “muito em desacordo”, ou seja, não acreditam que a falta de conhecimento nos assuntos da escola não tem relação com a não participação.

Figura 12: há um grande medo de todos os sujeitos da escola em participar do conselho por não entenderem dos “assuntos da escola”

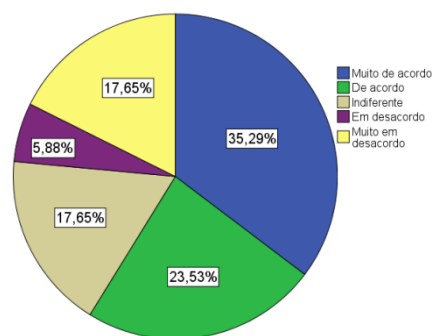




Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.13. Formação e compreensão do conselho.** Para 58,82% daqueles que estão em “muito de acordo” e “de acordo”, falta formação aos sujeitos da escola para que participem do conselho, para 17,65% isto é indiferente e para, aproximadamente, 23,53% que estão “em desacordo” e “muito em desacordo” não falta formação.

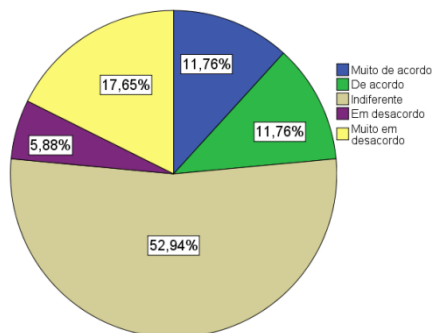
Figura 13: Falta formação a todos os sujeitos da comunidade para que compreendam o conselho de escola



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.14. Apenas assuntos de interesse da direção da escola são discutidos no conselho.** Para 52,94% são indiferentes se o assunto for de interesse da direção da escola, já para 23,52% estão de acordo que apenas os assuntos de interesse da direção da escola são discutidos.

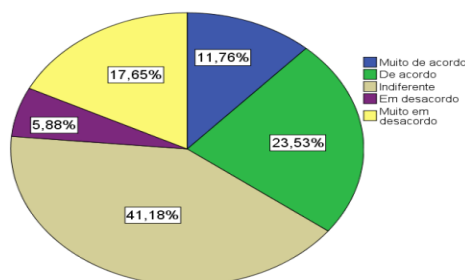
Figura 14: apenas os assuntos de interesse da direção da escola são discutidos no conselho



Fonte: elaboração própria (SPSS)

**3.15. Progressão funcional e participação no conselho.** 41,18% dos participantes são indiferentes se a progressão funcional de professores e funcionários iria melhorar a participação no conselho, já para 35,29%, a progressão funcional traria maior participação e para 23,53% dos que estão “em desacordo” e “muito em desacordo” a progressão funcional não traria maior participação.

Figura 15: a progressão funcional para professores/funcionários traz maior participação no conselho de escola.



Fonte: elaboração própria (SPSS)

## B. Resposta direção

**3.16. Descreva se há alguma dificuldade em construir o Conselho Escolar na unidade a qual você atua:** para a gestão a ideia de democratização no conselho de escola está iniciando, há um desinteresse em fazer parte do conselho, muitas vezes por não saber reivindicar os direitos previstos em lei, por falta de interesse, por obrigações do cotidiano ou até mesmo por falta de conhecimento do significado do próprio conselho.

**3.17. Descreva a participação dos professores/funcionários no Conselho de Escola:** geralmente os professores são mais participativos que os funcionários, mas mesmo assim, poucos têm participação efetiva nas tomadas de decisões.

**3.18. Descreva a participação da comunidade no Conselho de Escola:** a participação de acordo com a gestão é muito apática por parte da comunidade escolar, isso quando comparecem nas reuniões, pouco falam e/ou emitem opiniões, apenas concordam com as falas da gestão.

**3.19. O Conselho de Escola na unidade é realmente democrático? Explique:** para a direção há um grande empenho para que o grupo participe do conselho, consultando e deliberando, também acrescenta que a participação não é perfeita e que há muito o que melhorar.

**3.20. Descreva o que poderia ser mudado no Conselho para que se tornasse mais eficiente:**

Neste item, a gestão diz que falta entendimento das funções do conselho de escola por parte dos professores, funcionários e comunidade escolar.

**3.21. Descreva as dificuldades para efetivar a participação de todos os sujeitos no Conselho:** pouco interesse de professores e funcionários em participar das reuniões devido ao não compatibilizar horário de reunião do conselho com horário de trabalho. Para a comunidade não é muito diferente, os mesmos dizem que o horário do conselho acaba coincidindo com o horário de trabalho ou outros compromissos. Para a gestão há falta de interesse em participar, novamente cita o desconhecimento da importância deste órgão.

**3.22. Descreva a importância do Conselho de Escola no pedagógico e na melhoria da aprendizagem:** para a gestão o conselho de escola teria que fazer um acompanhamento sistemático das ações educativas desenvolvidas pela escola, esse acompanhamento teria como objetivo principal identificar problemas e criar alternativas para a melhoria no processo de ensino aprendizagem. Além de apontar melhorias no ambiente físico.

**3.23. Descreva os assuntos mais discutidos nas reuniões do Conselho. Explique.** Os assuntos mais discutidos de acordo com a gestão são: consulta de ações a serem tomadas (financeira, pedagógica e administrativa), delibera a ações a serem tomadas (gasto de verbas, ações pedagógicas ...).

**3.24. Como transcorrem as reuniões de Conselho na unidade escolar?** Para a gestão as reuniões são sempre muito parecidas, poucos membros se interessam nas discussões, ou seja, a maioria concorda com tudo o que a gestão diz, poucas ideias ou contrapropostas são apresentadas por parte da maioria. Outra problemática é a baixa presença dos membros nas reuniões.

**3.25. A comunidade compreende o Conselho de Escola como um órgão deliberativo? Explique.** Não há compreensão do conselho como órgão deliberativo. Infelizmente a comunidade não compreende a verdadeira importância e força que o conselho de escola possui.

**3.26. A progressão funcional para professores/funcionários aumentaria a participação? Explique.** Para a gestão, a progressão funcional poderia aumentar o número de interessados em compor o conselho de escola, porém acredita que a participação ainda não seria tão efetiva nas tomadas de decisões.

#### **4. Discussão**

De acordo com o questionário enviado aos professores, pais e alunos a grande maioria conhece a legislação pertinente, mas para a gestão da unidade escolar não é bem isso que ocorre.

Libâneo (2001, p. 25) diz, “Para isso, ele precisa conhecer bem os objetivos e o funcionamento de uma escola, dominar e exercer competentemente sua profissão de professor, trabalhar em equipe e cooperar com os outros profissionais”. O autor fala da importância da formação continuada do professor, na necessidade de exercer seu trabalho o mesmo tem a necessidade de qualificar-se. A grande maioria dos que responderam o questionário concordam que o conselho de escola ajuda a conhecer seus direitos e deveres da mesma maneira que colabora sim para a democratização não só da escola como também da comunidade, mas aqui é importante realçar um contraponto, a grande maioria diz também que o conselho de escola não é representativo, nem todos os membros são representados no conselho de escola.

No que compete à família, a Cartilha Conselho de Escola, do governo do Estado de São Paulo diz que uma de suas incumbências é “consultar as leis”.

Outros fatos a serem comentados são da indiferença dos horários da reunião e dos assuntos discutidos nos conselhos. Para metade das pessoas que responderam o questionário, o horário dos conselhos são adequados e se o assunto é de apenas interesse da direção, a grande maioria respondeu que são indiferentes.

Com relação à gestão, os problemas relacionados são: falta de participação, falta de conhecimento da importância do conselho, reuniões sempre parecidas e outros compromissos no horário que ocorre o conselho. Um contraponto importante aqui é que na visão da gestão a grande maioria não compreende que o conselho é um órgão deliberativo, o que opõe-se ao que os professores e alunos responderam.

Desta forma concluímos que, as reuniões continuam sempre as mesmas e sempre com a mesma estrutura, centralizada nas necessidades da gestão. Muitas podem ser as causas pelas quais a estrutura continua centralizada e nunca questionada. Também ficou claro que falta, além de maior participação, falta formação, onde a organização deveria ser prerrogativa da unidade escolar, em especial do corpo gestor em formar os participantes. Outro fator é que as reuniões não são planejadas, os horários muitas vezes não condizem para que a grande maioria possa participar, atenta-se apenas para a necessidade da gestão

e não da comunidade. Faz-se as reuniões obrigatórias, as determinadas em legislação, não há reuniões extras para discutir problemas que são de interesse da comunidade.

De um modo geral não há interesse de alguns professores e gestores para que os conselhos escolares funcionem e muito menos para que a comunidade tenha compreensão da legislação, a compreensão faz com que a comunidade participe e cobre os seus direitos, que é uma escola pública e de qualidade e desta forma transforme a sociedade em uma sociedade realmente humana e justa.

## 5. Referências bibliográficas

- Camargo, R. B. (1997). *Gestão democrática e nova qualidade de ensino: o conselho de escola e o projeto de interdisciplinaridade nas escolas municipais da cidade de São Paulo* (1989-1992). Tese doutorado em Educação, São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Campoy Aranda, T. J. (2016). *Metodología de la Investigación Científica: Manual para elaboración de tesis y trabajos de investigación*. 2ª ed. Ciudad del Este: Universidad Nacional del Este.
- Cartilha Conselho de Escola* (2014). São Paulo. Recuperado em 07 de janeiro de 2021.
- Garson, G. D. (2013). *Scales and Measures*. Asheboro, NC: Statistical Associates Publishers.
- Gohn, M. G. (2001). *Conselhos gestores e participação sociopolítica*. São Paulo: Cortez.
- Gutierrez, G. L.; Catani, A. M. (2000). *Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades*. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.
- Habermas, J. (1986). *Teoria dell'agire comunicativo: II, critica della raggione funzionalistica*. Bologna: Il Mulino.
- Libâneo, J.C. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa:
- Luiz, S. P. F. (2006). Os conselhos escolares no contexto da educação municipal de Santa Maria.
- Paro, V. (1988). *Administração escolar: introdução crítica*. 3. ed. São Paulo: Cortez. *Pedagógicos*, v. 36, n. 84, 1961. p. 84-89.

- Pinto, J. M. R. (1994). *Administração e liberdade: um estudo do conselho de escola à luz da ação comunicativa de Jürgen Habermas*. Tese doutorado em Educação, Campinas, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil.
- Ribeiro, J. Q. (1952). *Ensaio de uma teoria da administração escolar*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Sá, V. (2004). *A participação dos pais na escola pública portuguesa: uma abordagem sociológica e organizacional*. Braga, Portugal: IEP/Universidade do Minho.
- Sampieri, R.H. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ª. ed. Mexico: McGraw-Hill.
- Teixeira A. (1999). *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Teixeira, A. (1961). *Que é administração escolar?* Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Estudo.
- Visauta, V.B. (1998). *Análisis estadístico con SPSS para Windows*. Vol I. Madrid: McGraw-Hill.

## **Processo De Ensinar E Aprender No Contexto Do Ensino Remoto: Superação E Sentimento Docente De Ensinar Matemática No Ensino Fundamental Ano Letivo De 2020**

**Allan Gomes dos Santos**

[rraav5@yahoo.com.br](mailto:rraav5@yahoo.com.br)

### **Resumo**

Este trabalho é uma reflexão e proporciona um relato da experiência vivida com a implantação da Educação Remota, a qual ações pedagógicas foram aplicadas em ambientes virtuais devido a pandemia de COVID-19, dentro deste contexto observou-se e analisou-se o estudo remoto proposto no ano letivo de 2020. Ao acompanhar a construção do conhecimento em relação aos fatores que interferem no processo de ensinar e aprender, seja do aluno e professor, constatou-se novos comportamentos entre docente e discente na intervenção do ensino de forma online e as dificuldades encontradas pelos professores no processo de ensinar sua disciplina no Ensino Fundamental, em especial a matemática. O enfoque metodológico aplicado neste relato de experiência é do tipo não experimental, de cunho descritivo e caracterizado pelos dados observados entre os integrantes da intervenção envolvendo a percepção e participação dos alunos de 02 (duas) escolas nas redes Estadual e Municipal de Maceió, Alagoas. Os resultados mostraram que nosso objeto de relato “implantação do ensinar e aprender no ensino remoto” criou a descoberta de um ambiente angustiante com o sentimento docente de incertezas do seu fazer traduzindo num alerta substancial da confirmação da não empatia com a disciplina matemática e da dificuldade de realizar um aprendizado mais significativo e social no aprendizado discente. Entretanto, revelou-se uma grande superação e dedicação dos professores em amenizar todos os desafios encontrados.

**Palavras chave:** Ensino Fundamental, Ensino remoto, Ensino da matemática, Pandemia.

### **Abstract**

This work is a reflection and provides an account of the experience lived with the implementation of Remote Education, which pedagogical actions were applied in virtual

environments due to the pandemic of COVID-19, within this context of observing and analyzing the remote study proposed in the school year. 2020. When monitoring the construction of knowledge in relation to the factors that interfere in the teaching and learning process, be it of the student or teacher, new behaviors between teacher and student were found in the intervention of teaching online and difficulties encountered by teachers in the process of teaching their discipline in elementary school, especially mathematics. The methodological approach applied in this experience report is of a non-experimental type, of a descriptive nature and characterized by the data observed among the members of the intervention involving the perception and participation of students from 02 (two) schools in the State and Municipal networks of Maceió, Alagoas. The results showed that our report object “the implementation of teaching and learning in remote education” created the discovery of a distressing environment with a teaching feeling of uncertainties in its teaching, translating into a substantial alert of confirmation of non-empathy with mathematical discipline and a The difficulty of carrying out more meaningful and social learning in student learning, however, proved to be the overcoming and dedication of teachers to alleviate all the challenges encountered.

**Keywords:** Elementary school, Remote education, Mathematics teaching, Pandemic.

## **1 Introdução**

Este relato busca essencialmente traduzir uma observância de nosso atual contexto educacional de ensino remoto no ano letivo de 2020 a um fator angustiante que nossos professores, em especial os da matemática, com relação a como ensinar juntamente com as incertezas na ação de sua prática e o desenvolvimentos de suas atividades perante a participação de seus alunos.

A investigação não quer retratar nenhum envolvimento de metodologia, estratégias, técnicas ou respostas que atingem esta problemática, pois entendemos que estão sendo realizadas ou foram divulgadas inúmeras pesquisas com autores, teóricos e trabalhos científicos que respondem ou ajudam o contexto de nosso trabalho. Portanto, a nossa intenção principal é relatar um contexto observacional da “implantação do ensinar e aprender no ensino remoto?” que constatamos neste período de estudo remoto nestas duas instituições educativas observadas; as quais tiveram 80% do ano letivo de 2020 realizados na forma de estudo online.

Mediante o surgimento da pandemia de COVID-19 e o transcorrer de sua evolução como um momento histórico que infligiu de maneira incomum as redes de ensino do



Ensino Básico, onde houve a necessidade de se repensar todos os planejamentos estabelecidos para o ensino e aprendizado de forma rápida e inédita. Nesta transição do ensino presencial para o ensino online, denominado de ensino remoto, acarretou e, ainda, acarreta problemas e desafios para todos que compõem o contexto educacional. Dentre estes atores educacionais, principalmente, professores e alunos, tiveram que rever várias ações, atitudes e procedimentos para substituir as aulas presenciais por aulas através de meios digitais e, portanto, entender, adaptar e desenvolver uma superação de mudança da forma, comum e básica, presencial para uma nova realidade de práticas de ensino online.

Neste sentido, mencionamos Lopes (2018), que define a alfabetização midiática sendo a capacidade de acessar, compreender, avaliar e criar mensagens nos diferentes meios de comunicação. Neste sentido, professores e alunos tiveram que se reinventar para iniciar as atividades de ensino e aprendizagem online buscando o uso de diferentes meios digitais. Então, redes sociais e o uso do WhatsApp tiveram num primeiro momento o seu emprego para facilitar a comunicação e tornar possível uma organização para o ensino remoto, buscando neste processo de ensino uma aproximação com o alunado, e porque não dos pais e responsáveis, através da criação de grupos no aplicativo com intuito de modelar uma extensão de uma sala de aula presencial e, assim, construir o esboço deste estudo remoto.

Dado este início de construção das turmas online e, ainda, período de adaptação aos recursos digitais, orientações diversas das Secretarias de Educação e, não menos, superar os receios com este novo ambiente de estudo que necessitava de ações e atitudes diferenciadas ao do contexto presencial, num visão completamente própria de suas questões metodológica, técnicas, conteudistas e, ainda, que crie condições de identificação para a aceitação e participação dos alunos neste processo de um estudo remoto através de meios digitais.

No entanto, os professores enfrentaram os desafios e se reinventaram criando uma escalada na qualidade das aulas que foram construídas e desenvolvidas para a modalidade remota. Quando entendemos que a matemática, como área de estudo, já possui inúmeras dificuldades de aprendizado de forma presencial, ficou evidenciado um maior distanciamento neste contexto remoto, apesar de todos os esforço dos professores.

Além disso, o enlace entre a necessidade de fazer e manter um ensino remoto como fonte de ensino e aprendizado de forma qualitativa para todos os alunos e a dificuldade “cultural” associada a falta de identificação com a matemática, desenvolveu uma falta da atitude do querer aprender por parte de nosso alunado a uma questão que cada vez mais

acentuada de não enxerga uma matemática significativa, contextualizada e de uso social tornando um problema para os docentes que queriam desenvolver o ensino online.

Sobre isso, (Bicudo, 1999, p.45) diz:

A aplicação dos aprendizados em contextos diferentes daqueles em que foram adquiridos exige muito mais que a simples decoração ou a solução mecânica de exercícios: domínio de conceitos, flexibilidade de raciocínio, capacidade de análise e abstração. Essas capacidades são necessárias em todas as áreas de estudo, mas a falta delas, em Matemática, chama a atenção.

Então, desenvolver e promover “eu quero ensinar matemática no contexto remoto?” exigirá comportamentos do alunado, como: interesse, motivação, autoestima, perspectiva futura da compreensão para o que serve estudar no contexto online, participação e expectativa de aprender a conhecer de forma significativa e entender o que   cidadania e sua aquisição por parte de ser educar remotamente. Quanto à vontade docente pode ser refletida na afirmação de (Day, 2004, p.186) que diz: “enquanto a amplitude das necessidades dos professores continuarem a ser ignorada, o seu desenvolvimento profissional será restrito, ao invés de amplo, e fragmentado, ao invés de coerente”.

De acordo com Vygotsky (1993), a aprendizagem ocorre a partir de um intenso processo de intera o social, através do qual o indivíduo vai internalizando os instrumentos culturais. Portanto, nosso trabalho busca relatar, através da observa o direta e indireta, a sensa o dos professores de querer ensinar a disciplina da matemática com as incertezas no seu querer fazer, dentro do contexto remoto. Não queremos enfatizar uma discussão generalista das problemáticas do contexto, metodologias aplicáveis e rela o aluno-professor, mas sim constatar e expor o verdadeiro sentimento que atualmente nossos professores da disciplina de matemática das séries finais do Ensino Fundamental sentem ao lecionarem suas aulas neste universo remoto de estudo, e, assim, entender que sua a o docente de entrar em sala de aula online e querer ensinar está ficando distante de produzir a sua real e significativa prática com comprometimento e seriedade em seu planejamento. Então, uma pergunta fica ao sair de sua sala de aula online: que sensa o de incerteza/improdutividade   esta?

## **2. Metodologia**

Trata-se de um estudo descritivo, tipo relato de experiência, elaborado no desenrolar do ensino remoto visualizando a participação dos professores e alunos. Além de realizar observações e acompanhamentos no âmbito do ensino e aprendizagem desta modalidade online de estudo, em especial a disciplina matemática, ministrada no Ensino Fundamental anos finais, sendo em 02 (duas) Escolas da Rede de Ensino Estadual e Municipal do Estado de Alagoas, Município de Maceió. As escolas selecionadas são consideradas escolas de bairro de porte médio e estão localizadas na região urbana do município, tendo número total de alunos acompanhados em cada escola: Escola Estadual 86 alunos e Escola Municipal 103 alunos, totalizando 189 participantes.

Para o desenvolvimento deste trabalho foram realizadas observações direta e indireta com conversas formais e informais com os professores da disciplina de matemática das escolas pesquisadas e os alunos enturmados em cada turma. Ainda, foi acompanhado as participações dos alunos das seguintes turmas: Escola Estadual (9 ano A e B) e Escola do Município (8 ano A e B e 9 ano A). As ferramentas digitais utilizadas neste acompanhamento dos discente foram os Grupos de WhatsApp das turmas e as Salas do Google Classroom de cada turma.

Relatórios foram realizados e enviados mensalmente, na Rede Municipal, e quinzenal na rede Estadual. Através destes relatórios construídos podíamos ter uma visão e reflexão da participação dos alunos em cada turma e, assim, entender o alcance que as atividades desenvolvidas estavam sendo realizadas. Além disso, tínhamos, através de conversas informais nos grupos de WhatsApp de cada turma, e-mail pessoal e institucional e no telefone privado, uma noção quantitativa e qualitativa, conjuntamente, com o nível das dúvidas e dificuldades das atividades programadas, pois nestas interações diretas podíamos entender melhor o quanto... como... quando... o estudo remoto estavam sendo apreciado, realizado, entendido e apreendido. Estes aparatos digitais de conversas com os alunos transformavam, também, em suportes de diálogos entre os professores de matemática que estabeleciam reflexões, objetivos, metas e retomada de ações e atitudes nas atividades realizadas e as futuras atividades a serem planejadas e construídas.

O período que utilizamos para levantar estas informações de forma qualitativa e quantitativa se deu entre os meses de março a dezembro de 2020. As interações entre os professores de matemáticas foram normalmente semanais e, conjuntamente os dados das participações dos alunos eram verificados diariamente através dos canais digitais que tínhamos com as turmas.

### **3. Relato de experiência**

O objetivo deste estudo é observar e analisar a implementação do ensino remoto e o contexto da qualidade no ensino da matemática para professores e alunos nesta modalidade estudo online. A fim de constatar esse propósito, dentro do contexto introdutório previamente relatado, buscou-se como forma de objetos de investigações tratar às seguintes questões:

- implementação do ensinar e aprender no ensino remoto?
- como foi a qualidade do ensino remoto no contexto do ensino da matemática?
- eu quero ensinar matemática no contexto remoto?

Buscando respostas para as indagações propostas, a implantação do ensino remoto iniciou-se de forma inesperada e rápida, onde todo o sistema educacional precisou se adaptar sem muito conhecer sua estruturação, regras, normais ou encaminhamento para o fazer ensinar e aprender no contexto de um ensino online. Dificuldades foram muitas e alunos e professores procuraram superar através do diálogo e interações nas redes sociais. Muitos professores ficaram perdidos para preparar suas aulas e, ainda, tivemos um “bombardeio” de propostas de cursos capacitação, aplicativos dirigidos as aulas e orientações confusas e variadas que mudavam de forma rápida em seus modelos e aplicações. Houve sim, neste contexto confuso no início do emprego das aulas remotas entre professores, ajuda e cooperação mútua tanto no contexto de montar as aulas como discutir a melhor forma de atingir o alunado qualitativamente e não apenas quantitativamente em suas participações.

Nos últimos anos o ensino da matemática vem sendo apresentada e estimulada a novas abordagens para o ensino e aprendizagem, no que se refere às estratégias metodológicas e didáticas que devem ser usadas na prática docente. Podemos chamar este chamamento de metodologias ativas. Portanto, nós professores de matemática, de uma forma ou outra, tivemos informações de uma ou outra metodologia que pudesse melhorar nossa qualidade ensinar e aprender. Dentre elas podemos citar: estratégias e ferramentas interativas; propostas de atividades colaborativas; formação de grupos de estudo; entre outras. Estes métodos e formas tinham como principal característica a inserção do estudante na posição de destaque e protagonismo durante o processo de ensino e aprendizagem (Carvalho & Andrade Neto, 2019).

Neste contexto, as metodologias ativas proporcionaram alguns posicionamentos dos professores para uma nova postura no processo remoto. Assim, o comportamento dos professores de matemática no desenrolar de suas atividades remotas puderam alcançar

melhores objetivos na forma de qualidade de seus materiais construídos e propor condições didáticas e metodológicas para que os alunos tivessem atividades bem elaboradas. Mas, todo o esforço docente se esbarava no contexto da falta de identificação e estímulo de aprender a matemática. Dentro desta postura negativa de participação e devolutivas das atividades, também, era notado uma maior incidência da procura de explicações para sanar dúvidas e dificuldades.

Agora um fator que se evidenciou nos períodos de estudos remotos foi que a disciplina de matemática permanecia sendo uma das disciplinas que mais eles registravam presença ou frequência, entretanto, era notório que não se sentia uma ação ou atitude real de um aprendizado sólido ou construtivo na forma explícita da qualidade por parte dos alunos. Então, o sentimento prevalecia era o da incerteza ou o que ficava implícito, que era simplesmente uma relação do fazer/entregar as atividades com condições boas sem o verdadeiro realizar/aprendizado destas atividades, sem a mínima apropriação do conteúdo, pelo menos por parte da grande dos estudantes.

Importante destacar que os professores de matemática nesta educação remota procuraram se superar e ultrapassaram as dificuldades e os desafios, com intuito de desenvolver suas atividades de forma contínua e utilizando o máximo possível de qualidade. Entretanto, as dificuldades foram constantes e por vários momentos do ensino remoto situações apareceram de muitas formas onde os sentimentos bons e ruins nos motivavam ou traziam cansaço e incertezas. Mas, a vontade de fazer um bom trabalho, melhorar a imagem da disciplina matemática, ensinar uma matemática significativa e prazerosa e ver a vontade de alguns alunos que permaneceram constante nas atividades online e as atitudes das trocas de informações/conhecimentos entre os professores, foram fatores que levaram ao querer e fazer o ensino remoto em especial no ensino da matemática de maneira que, nós professores consideramos satisfatório este processo de ensino remoto do ano de 2020.

#### **4. Resultados e discussão**

Os resultados observados no transcorrer ao período de ensino remoto nas escolas acompanhadas revelou que os professores foram unânime em reconhecer as dificuldades de adaptação ao ensino online ou desenvolvimento das atividades, mas a importância da atitude de se reinventar neste processo de estudo online através dos desafios superaram as dificuldades no intuito de garantir as condições qualitativas.

Como já mencionado anteriormente, os dados observados para análise foram projetados de forma resumida na Tabela abaixo que sintetiza um visão quantitativa e qualitativa na percepção da enturmação de cada turma observada no período de ensino remoto com o demonstrativo do índice de participação média nestas turmas dividida em 03 (três) períodos mensais diferenciados por situações específicas ocorridas em cada um desses períodos mensais.

**Tabela 1: Índice de participação dos alunos no período de Ensino remoto ano letivo 2020**

TURMAS	DADOS ENSINO REMOTO ANO LETIVO 2020				
	REDES DE ENSINO	TOTAL DE ALUNOS	MÉDIAS (%) PARTICIPAÇÃO ATIVIDADES		
			MESES MAR/JUN	MESES JUL/OUT	MESES NOV/DEZ
9 ANO A	ESTADUAL	42	80%	70%	90%
9 ANO B	ESTADUAL	44	75%	50%	80%
8 ANO A	MUNICIPAL	32	55%	45%	75%
8 ANO B	MUNICIPAL	36	45%	35%	65%
9 ANO A	MUNICIPAL	35	62%	40%	80%

Fonte: Dados apresentados pelos professores das turmas

No contexto de média participações nas atividades pelos alunos tivemos 03 (três) período, determinados por meses de atuação de ensino remoto, que houveram especificações bem definidas em relação a vários fatores, como: primeiro período (mar/jun) foi a etapa que caracterizamos pela adaptação a este modelo de estudo online, a curiosidade e superação para entendimento deste processo online por parte dos professores e alunos, adaptação no aprendizado da preparação das atividades de forma quantitativa ou qualitativa e orientações das Secretarias de Educação junto a este processo de ensino. Verificamos que apesar das situações econômicas, dificuldade de encontrar e formar grupos de estudos e dificuldades digitais de acesso e instrumento de uso (celular, computador ou tablet) tivemos por parte dos alunos participação nas atividades superior a 50% em quase todos as turmas, com exceção a turma do 8 ano B da rede Municipal. Apesar de todas as dificuldades econômicas e sociais da comunidade estudantil e familiares foi considerado bom a participação inicial no ensino remoto. Outro fator importante observado (tabela) que as turmas nos anos menores (8 ano) tiveram menor

participação tanto neste período como todos os outros, onde pode ser definido pela pouca participação dos pais e que nas anos maiores (9 ano) eles possuem o objetivo de término do Ensino Fundamental e perspectiva de realizar a prova de admissão para o Instituto federal de Alagoas (IFAL).

No segundo período (jul/out) foi caracterizado basicamente por um momento em que os alunos sentiram-se cansados e um sentimento crescente de descrédito com o ensino remoto por parte de uma parcela do alunado e, também, pelos pais. Estas situações desfavoráveis na visão do ensino remoto demonstradas pelos alunos não foi isolada em algumas turmas, foi generalizada para todas as escolas como ficou bem evidenciados por nós professores que observamos em todas as escolas das redes. Dentro desta situação de não participação dos alunos buscamos fazer várias ações e atitudes (buscas ativas, ligação para o privado dos pais, diminuição quantitativas de atividades, atividades diferenciadas mais lúdicas, revisões de assuntos e dentre outras formas) para podermos voltar a contar com a participação dos alunos. Apenas a turma do 9 ano A da rede Estadual não apresentou uma queda tão significativa neste período de estudo online.

Terceiro período (nov/dez) foi definido pelo retorno das turmas devidos alguns situações: receio da reprovação, buscas ativas realizadas, interesse dos alunos e pais para saberem a situação de seus filhos, procura por atividades não realizadas e interesse de saber, pelos pais e alunos, como ficaria o término do ano letivo. Estes fatores já eram esperados e tiveram um fator positivo na reta final do ensino remoto, pois além das atividades serem realizadas tivemos índices altos de participação das turmas para concretizar o ano letivo, matrícula para o ano letivo 2021 e uma contexto qualitativo de aprendizado por parte de participação dos alunos.

Durante a análise geral dos dados representados pela tabela, evidenciou-se o fato que todos os profissionais, principalmente os professores, nos períodos destacados no suporte ao ensino remoto tiveram muitas dificuldades, assim com o sentimento de não ser capacitados; da falta de domínio dos recursos tecnológicos; como tirar dúvidas e como seria o aprendizado neste processo de ensino online. Mas não faltou dedicação e superação para buscar fazer um trabalho remoto visando qualidade a esta nova prática educativa. Contudo, apesar da evolução, dedicação e a vontade de se reinventar como relatado acima, ainda há professores que não dominam as ferramentas digitais e apresentam dificuldades até mesmo para acessar/pesquisar conteúdos e montar um roteiro de uma aula em questão. Diante disso, percebe-se a necessidade da formação desses professores de sala de aula, no sentido de integrá-los às tecnologias digitais e prepará-los

para que consigam desenvolver uma aula remota diferenciada de uma aula presencial e, assim, tornar a aprendizagem mais significativa para os alunos.

Apesar disso tudo, as ferramentas digitais vieram para ficar no contexto educacional em qualquer modalidade de ensino, entretanto, devemos considerar que o papel do professor como intermediário de todo o processo educacional é essencial e não há termos, como: a distância, ferramentas, digitais, remoto, aparatos, aplicativos, programas, plataformas, web e dentre outros que o substitua.

## **5. Considerações finais**

O ensino da matemática, conforme observado e relatado no decorrer deste trabalho, continua a ser um desafio, tanto para os professores quanto para os alunos, independe da modalidade que é estudado. A proposta aqui era constatar a implementação de ensino remoto, decorrência da pandemia da COVID-19, com o ensino e aprendizagem da matemática no decorrer deste ensino online no ano letivo de 2020. Fator este que buscou-se desvendar e relatar as dificuldades desenvolvidas no fazer docente, ao se ensinar a matemática de forma remota para alunos do Ensino Fundamental nos anos finais. De modo geral, os apontamentos dos professores trouxeram sentimentos e superações como fatores principais geradores das dificuldades, como: adaptação a nova modalidade de ensino sem prévias capacitações ou orientações, determinar quais conteúdos ou atividades seriam possíveis de serem adaptado de acordo com desenrolar do estudo remoto, conseguir manter a participação dos alunos online com o desenvolvimentos de atividades que não ocasionasse seu abandono das atividades por dificuldades, o trabalhar em grupo de professores compartilhando informações e experiências e o sentimento do distanciamento das participações dos alunos com a evidência explícita da falta de empatia com a disciplina matemática.

Basicamente, a adaptação ao ensino remoto ocorreu de forma rápida e com muito esforço e dedicação, pois havia a necessidade dos professores se reinventarem dentro do seu fazer docente e enxergar nesta pandemia um caminho para estudar, pesquisar, interagir com outros colegas, buscar capacitações e buscar ajudas saindo de sua zona de conforto e seu universo para compartilhar conhecimentos e obtê-los com outros colegas da área de conhecimento e, também, até com os alunos com relação às questões digitais.

Após os entraves iniciais de adaptação a modalidade de ensino online surgiu fatores que se tornaram preocupantes que eram os tipos de atividades com a permanência de participação dos alunos, pois tínhamos que manter a atenção dos alunos nas realizações



das atividades. Isso caracterizou uma visualização ou aparecimento real da situação explícita da falta de empatia com a matemática e a dificuldade de estudar e aprender de forma online. Neste contexto, houve uma aproximação maior de interações entre os professores de matemática das escolas, busca de capacitações de ferramentas digitais direcionadas a dar qualidade às aulas, escolhas de atividades mais lúdicas e diversificadas (como caça palavras/resultados, palavras cruzadas, jogos de memória, desafios matemáticos, problemas matemáticos contextualizados e dentre outras atividades) e, basicamente, acompanhando diariamente as atividades postadas e verificando o quantitativo das participações, dúvidas e dificuldades para uma reflexão de tomada de decisão das próximas atividades.

Além de todas as dificuldades ocorridas, ficou claro a falta de empatia que esta área de conhecimento ocasiona no contexto do querer estudar e aprender dos alunos. Por mais que nós professores buscássemos formas, técnicas ou métodos diferenciados, o sentimento de distanciamento entre o aluno/conteúdo e aluno/querer aprender ficaram evidenciados de forma explícita e, ainda, este sentimento de improdutividade sempre recaí nos Professores. Queremos mencionar que a matemática foi a disciplina que em muitos momentos do período de estudo remoto teve a maior participação via grupos de WhatsApp e Google Classroom, mas a questão aqui, nunca foi o quantitativo e sim o qualitativo da participação e realizações das atividades propostas.

A matemática ainda se caracteriza por uma disciplina com pouca identificação por quem a estuda, mas não podemos determinar que ela ainda seja uma disciplina ensinada de forma mecânica ou puramente teórica sem significado ou contextualização. Isso foi observado neste ensino remoto no ano letivo de 2020, onde professores compartilharam conhecimentos e informações e se reinventaram em suas práticas, metodologias em suas formas diversificadas de desenvolver uma matemática de forma diferenciada, situação essa, que já vinha ocorrendo antes do momento da pandemia. Então, podemos, ainda, enxergar o distanciamento entre a matemática e o aluno, mas nós professores estamos construindo um rumo a um fazer matemático mais significativo, contextualizado e social para quem queira aprender esta área de estudo tão importante para a vida pessoal e profissional do ser humano. E iremos conseguir... com certeza!

## 6. Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). IDEB/2013 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/documentos/2014/ideb\\_brasil\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/documentos/2014/ideb_brasil_2013.pdf). Acessado em: 22/08/2020.
- Bicudo, M. (1999). *Pesquisa em educação matemática: concepções e perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP.
- Carvalho, F. V., & Andrade Neto, M. (2019). *Metodologias Ativas: Aprendizagem Cooperativa, PBL e Pedagogia de Projetos*. São Paulo: República do Livro.
- Day, C. (2003). O Desenvolvimento profissional dos professores em tempos de mudanças e os desafios para as universidades. *Revista de Estudos Curriculares*, v. 1, n. 2, p. 151-188.
- Vigotsky, L. S (1998). *Pensamento e linguagem*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 194p.

## O Hábito Da Leitura Eclética Evita Mentalidades Periféricas

Ângela do Céu Gonzaga de Vasconcelos

### *Resumo*

Este artigo baseou-se na realidade cotidiana da autora, não só por ela conviver e observar o comportamento de pessoas, na área teatral e em outras, como também pela realidade observada, em diversas salas de aula, nas quais ela ministrou aulas de Língua Portuguesa para alunos do nível Fundamental II e Ensino Médio, em Recife-Pernambuco-Brasil. Este trabalho focalizou os seguintes objetivos: “Mostrar a importância de se ter uma vasta leitura e o conhecimento de diversas obras literárias de vários gêneros, que possibilite ao leitor compreender o mundo que o cerca”; “Promover a reflexão sobre como despertar o interesse do aluno pela leitura, compreensão e análise de obras literárias, tendo a proximidade presencial do escritor das mesmas, para conversas, debates e reflexões”; “Despertar, no leitor, o prazer e a relevância de se ter uma leitura eclética, possibilitando o afastamento da situação de se permanecer à margem intelectual ou periférica da sociedade” .

**Palavras-chave:** leitura; eclética; interesse; prazer; literatura.

01 Licenciatura em Letras (UFPA – Universidade Federal do Pará); Especialista em Língua Portuguesa (UFPA – Universidade federal do Pará); Mestrado em Estudos Literários (UFPA – Universidade Federal do Pará); Doutoranda em Ciências da Educação (UAA - Universidade Autónoma de Asunción-Py); Professora do CTRB - Colégio Tenente Rêgo Barros; angelaatriz@yahoo.com.br

## **1. Introdução**

Este artigo, o qual se intitula “O hábito da leitura eclética evita mentalidades periféricas”, faz uma abordagem sobre o comportamento das pessoas sobre a receptividade de uma obra literária, com base na diversidade de leitura prévia que essas pessoas possuem.

Justifica-se pelo fato de que, se o ser humano possui uma vasta cultura, fruto de uma leitura eclética, mais fácil será a compreensão de obras literárias diversas, haja vista que a leitura eclética, diversificada e abrangente, abre inúmeras possibilidades à compreensão de mundo, fazendo com que o indivíduo se torne apto a compreender melhor os textos que recebe.

Este artigo possui um enfoque totalmente ligado à importância do hábito da leitura eclética, variada. Vale ressaltar, também, que o indivíduo que não possui o hábito da leitura ou lê apenas sobre assuntos que lhe interessam, deixando de ter uma leitura eclética, acaba construindo uma mentalidade periférica, ou seja, fica à margem da sociedade, no que se refere à perfeita receptividade textual, haja vista que possivelmente não compreende com maestria os textos literários que recebe para interpretação e análise.

Este trabalho possui os seguintes objetivos: “Mostrar a importância de se ter uma vasta leitura e o conhecimento de diversas obras literárias de vários gêneros, que possibilite ao leitor compreender o mundo que o cerca”; “Promover a reflexão sobre como despertar o interesse do aluno pela leitura, compreensão e análise de obras literárias, tendo a proximidade presencial do escritor das mesmas, para conversas, debates e reflexões”; “Despertar, no leitor, o prazer e a relevância de se ter uma leitura eclética, possibilitando o afastamento da situação de se permanecer à margem intelectual ou periférica da sociedade”.

A pesquisa em questão é Qualitativa, pois compreende fenômenos de comportamentos, com base em coletas de dados narrativos; e é Descritiva, caracterizando-se “como o ato de descrever situações, acontecimentos e feitos, isto é, dizer como se manifesta determinado fenômeno, procurando especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenômeno que se submeta à análise. (Sampieri, 2006, p.101)

Sobre o porquê da relevância de se ter uma leitura eclética, faz-se necessário contar-lhes um triste episódio ocorrido, mais ou menos há nove anos, no moderno e imponente Teatro Maria Sylvia Nunes, em Belém do Pará.

Tudo aconteceu durante a encenação do espetáculo teatral “Fim do jogo”, de Samuel Beckett.

Tratava-se de uma comédia, cujos protagonistas eram interpretados pelos atores Édson Celulari e Cacá de Carvalho. O teatro lotou. O público belenense queria ver de perto os atores e desejava, também, rir bastante, divertir-se!

O que a plateia não esperava, todavia, era deparar-se com aquele tipo de espetáculo exótico, diferente das comédias comuns (aquelas do tipo pastelão), a que muitos estavam acostumados. Ao se depararem com um texto sério, introspectivo, simbolista, decepcionaram-se.

Inúmeras pessoas foram saindo, discretamente, antes do término do espetáculo. E algumas, ao final da apresentação, comentaram que não haviam gostado, alegando o seguinte:

-Ah! Não gostei da peça porque não vi graça nenhuma. Não consegui rir de nada;

-Sei lá! Achei o texto esquisito. Não entendi bem. Achei confuso, chato. Esperava algo melhor.

-Não vi nenhuma comédia, nesse texto. Não gostei; por isso, fui embora.

-Entrei no Teatro pra ver comédia. Aquilo não era comédia. Por isso não gostei e saí.

Houve uma tremenda frustração, quando foi possível detectarem-se pessoas possuidoras de grandes lacunas mentais, quanto à verdadeira leitura: aquela que gera conhecimentos, capacitando os indivíduos não só a decodificar os símbolos gráficos, como também a compreender, interpretar e analisar os pormenores e a totalidade de um texto de maior profundidade.

Este episódio remete-nos à lembrança do papel que a leitura exerce, na vida escolar. Todo ser humano, ao chegar à escola, já traz consigo, à sala de aula, sua bagagem cultural. Já consegue executar sua leitura de mundo, antes mesmo de conhecer o alfabeto.

Vale ressaltar, ainda, que, “para a comunicação realizar-se, faz-se necessário que haja aquele que produz a mensagem (primeiro interlocutor) e aquele que recebe a mensagem (segundo interlocutor), ou seja, um emissor e um receptor.” (Macedo, 2012, p. 20)

02 Samuel Beckett fala nos temas da velhice e morte. As peças não se preocupam com enredo linear (Não contam tradicionalmente uma história com início, meio e fim.). Assemelham-se a pequenos contos ou poemas ditos, em cena, por atores.

Entretanto, o segundo interlocutor precisa estar atento e preparado para compreender determinadas mensagens; o indivíduo, além da leitura sinônimo da decodificação de símbolos

gráficos, precisa dominar outros tipos de leitura; precisa ser eclético e ter uma leitura ampla o bastante, que lhe dê suporte a inserir-se em outras situações literárias e culturais.

O que as pessoas insatisfeitas, citadas anteriormente, não sabiam é que o espetáculo a que iriam assistir mostrar-lhes-ia um texto de grandiosíssimo valor literário. Não se tratava de uma comédia tradicional, comum, que se caracteriza por extrair da plateia gargalhadas soltas, sonoras; mas sim, tratava-se de uma comédia velada, representativa do Teatro do Absurdo.

A comédia representativa do Teatro do Absurdo é aquela que realmente cumpre o seu papel original (desde a Grécia): mostrar os homens piores do que eles são. Uma comédia que se assemelha ao Naturalismo brasileiro (Período literário realista da segunda metade do século XIX, que estudava o comportamento humano, analisando o homem e suas patologias morais).

Trata-se de um Teatro amargo, desesperançado. Acredita que o homem não possui salvação. Pessimista de uma certa facção romântica, na saída suicida, na não saída. O dramaturgo apresenta o homem como um exilado, em seu próprio mundo, irremediavelmente. Há um divórcio entre o homem e sua própria vida; entre autor e cenário. O homem não acredita mais na comunicação. Não crê em nada: nem na religião, política, no amor, na fé, na amizade. A segunda guerra mundial trouxe um amargor aos que criam na paz; e o Teatro do Absurdo parece até não propor nada: só a desesperança.

## **2. A importância do naturalismo para a leitura eclética**

Faz-se necessário, para entender bem o naturalismo, apoderar-se de um contexto histórico, porque “entender um texto é compreender claramente as ideias expressas pelo autor para, então, interpretar e extrapolar essas ideias. Nesse momento o leitor deve ajustar as informações contidas no contexto em análise às que ele possui em seu arquivo de conhecimentos.” (FAULSTICH, 2014, p. 25)

Por esta razão, e para entender o Naturalismo, deve-se levar em consideração que, para os naturalistas do século XIX, todo homem era um ser patológico e suas patologias não eram físicas e sim morais: a cleptomania, mentira, inveja, traição, taras sexuais, ciúme, ódio, etc..

O Naturalismo afirmava que nossas doenças morais ou eram causadas pelo fator “hereditariedade” (“filho de peixe, peixinho é.”) ou pelo meio-ambiente (“O homem nasce bom, a sociedade é que o corrompe.”).

Na verdade, tanto os textos naturalistas como a dramaturgia pertencente ao Teatro do Absurdo intencionavam denunciar as mazelas humanas.

O ser humano, ao tomar conhecimento do conteúdo desses dois tipos de texto, acabava se conscientizando da necessidade de se buscar uma mudança que o corrigisse, com o objetivo de levar a humanidade à perfeição. As pessoas sempre ansiaram pela humanização do homem materialista, pela perfeição de caráter, pela paz social.

Se as pessoas, citadas anteriormente, tivessem uma leitura eclética relacionada ao Naturalismo, não teriam saído do Teatro, antes do término do espetáculo, porque, certamente, teriam compreendido e apreciado o texto que estava sendo dramatizado.

### **3. Mentalidades periféricas e o teatro do absurdo**

Samuel Beckett, escritor irlandês, criador do Teatro do Absurdo e autor da peça teatral “Esperando Godot”, certa vez, foi questionado pelo encenador norte-americano Alan Schneider sobre o significado de “Godot”. Ele respondeu o seguinte: -“Se eu soubesse, teria dito na peça.” (MAGALDI, 1989, p. 341)

O texto da obra teatral “Esperando Godot” demonstra ao espectador perspicaz o lado efêmero da existência: “As mulheres dão à luz deitadas sobre túmulos” e “do fundo da cova, indolentemente, o coveiro aplica seu fórceps”. A peça traduz o mistério da existência e o cenário é uma estrada deserta, em que há somente uma árvore e os dois palhaços ansiosos, esperando Godot.

O espectador perspicaz, verdadeiramente letrado e possuidor de uma leitura eclética, após assistir ao espetáculo teatral em questão, pode fazer, entre outras, a seguinte leitura: “Todos nós, seres humanos, estamos sempre à espera de algo, não é mesmo? Seria coincidência?”. É tudo uma questão de saber ler, saber interpretar.

03 Godot é um personagem da peça “Esperando Godot”, escrita em 1946, por Samuel Beckett. Trata-se de um personagem apenas citado, durante o texto inteiro. Ele é ansiosamente esperado por dois clowns vagabundos, chamados Wladimir e Estragon. Durante a peça inteira, eles esperam, ansiosamente, Godot, que não chega nunca.

### **4. Relevância da leitura eclética**

A leitura eficaz é aquela em que o indivíduo compreende, interpreta, analisa, aplicando o texto à sua realidade e transformando a ficção em vida: vida real...

Faz-se necessário levar em consideração a semântica do texto, haja vista que a língua portuguesa é polissêmica. “A semântica se ocupa do estudo sistemático do significado de palavras e sentenças, estabelecendo seu escopo de estudo dentro do sistema, da estrutura, de uma língua natural, sem levar em conta elementos externos a esse sistema.” (CANÇADO e AMARAL, 2016, p. 13). Assim, analisando a semântica textual, qualquer leitor alcançará uma melhor interpretação do texto a ser estudado.

Em relação ao texto “Esperando Godot”, certamente Samuel Beckett não o escreveu aleatoriamente. Nenhum texto surge sem que o seu autor tenha como base a realidade, ou algo que a ela se refira, pois, “antes de lançar-se a uma redação que o ocupará por vários meses e, às vezes, vários anos, o escritor começa geralmente por dedicar-se a um trabalho de reflexão preliminar, durante o qual ele utiliza a sua biblioteca e seus próprios dossiês de anotações para determinar a natureza de seu próximo projeto.” (BIASI, 2010, p. 47)

Nesta relevante obra, “Não se sabe quem é Godot, mas Wladimir conhece as vantagens de sua vinda. Se ele chegar, ‘esta noite, a gente pode dormir na casa dele, no calor, no seco, a barriga cheia, sobre a palha. Vale a pena a gente esperar, não vale?’ À falta de explicação para a existência, o homem se consola com esses pequenos confortos. Ou são eles o próprio Godot? Na imensa miséria das personagens, restam-lhes os sentimentos humanos melhores. O que fica na peça não é o pontapé que Estragon desfere por vingança em Lucky. E que, aliás, lhe dói mais que o machucado na vítima. Fica a ternura de Wladimir, tirando o paletó, para agasalhar o sono de Estragon. Todas as tentativas de separar-se fracassam, em face da exigência que um tem do outro. Juntos, os dois podem esperar interminavelmente. O homem precisa do irmão, condenado que está a viver. E essa pungente fraternidade é a vitória sobre o nada.” (MAGALDI, 1989, p. 344 e 345)

Quando o ser humano compreende e pode explicar as situações que acontecem, no mundo, de forma racional, por mais imperfeito que este mundo seja, pode considerar que é um mundo familiar. Mas, quando não há como explicar determinados acontecimentos e o homem passa a ser privado da luz da razão, do raciocínio, ele passa a ser um estranho, um exilado, sem esperança, sem pátria, perdido, como um ator sem plateia. Desta forma se constitui o assunto tema do Teatro do Absurdo.

“Mas não é somente o assunto que define o que é aqui chamado de Teatro do Absurdo. Um sentido semelhante da ausência de sentido da vida, da inevitável degradação dos ideais, da pureza e dos objetivos é também o tema de grande parte da obra de dramaturgos como Giraudoux, Anouilh, Salcrou, Sarte e Camus. No entanto, esses autores diferem dos do Absurdo



num aspecto importantíssimo: apresentam sua noção de irracionalidade da condição humana sob forma de raciocínio extremamente lúcido e logicamente construído, enquanto o Teatro do Absurdo procura expressar a sua noção da falta de sentido da condição humana e da insuficiência da atitude racional por um repúdio aberto dos recursos racionais e do pensamento discursivo.” (ESSLIM, 1968, p. 28)

Faz-se necessário reafirmar que o indivíduo precisa não somente ser alfabetizado, sendo capaz de decodificar verbalmente ou silenciosamente os símbolos gráficos (letras), mas possuir um nível de letramento satisfatório, a ponto de ter um grau elevado de intimidade com diversos tipos de texto (poesia, conto realista, conto surrealista, crônica, novela, romance, ensaio, fábula...), podendo compreendê-los, interpretá-los e, obviamente, tendo capacidade para analisá-los, aplicando-os à realidade.

## 5. Um exemplo de leitura: despertando o prazer de ler

O ser humano pode até ser alfabetizado; todavia, apesar de alfabetizado, pode ter um nível de letramento pobre, baixo, e é por isso, que os educadores, precisam formar o aluno, ajudando-o a descobrir o prazer de ler. Eis, então, o porquê da relevância de se ter uma leitura eclética!...

Assim, já que este artigo é sinônimo de socialização, será mostrada a sinopse de um texto chamado “Fértil Regressão”, escrito por Ângela do Céu e publicado na obra “Lirismos Antiefêmeros”. Inicia-se com a seguinte epígrafe: *“Mulher Virtuosa, quem a achará? O seu valor muito excede o de finas joias. O coração do seu marido confia nela, e não haverá falta de ganho. Ela lhe faz bem e não mal, todos os dias da sua vida.” (Provérbios 10:12)*

*Narra o episódio acontecido com uma moça de trinta anos, que morava sozinha em uma rua deserta. Ela surpreende-se com a presença de um novo morador, em sua rua: homem idoso, aparentando 80 anos. A casa dele situava-se exatamente em frente à casa dela.*

*Ela começa a perceber que, a cada dia que passa, ele vai remuçando. Antes, era um velho; depois foi rejuvenescendo, até ter aparência de 40 anos; depois aparentava 30 anos; depois 15 anos e assim foi, até se transformar em um bebê que engatinhava, no alpendre. Em seguida, ele desapareceu. Ela adoeceu, foi ao médico e o resultado foi surpreendente: estava grávida!*

Ao ser trabalhado este texto, em diversas instituições de Recife-PE, tanto em uma escola do estado (Escola Professor Olívio Montenegro), como em escolas particulares (Colégio

Decisão, Colégio Contato e Escola Agnes Erskine), foi possível constatar-se que o aluno possui interesse em descobrir o novo; possui capacidade intelectual para interpretar de forma inteligente o texto literário. Só lhe falta incentivo e oportunidade. Muitas vezes, o educador precisa, primeiramente, despertar em si próprio o prazer de ler para, depois, fazê-lo em seu aluno.

Após terem lido “Fértil Regressão”, os educandos fizeram algumas colocações e perguntas bem interessantes. Leiamos-las:

-Professora, acho que o que a mulher viu foi o filho dela com oitenta anos e, depois, em todas as idades anteriores, visse? Ela teve foi uma visão!

-Eu acho que o homem misterioso era o filho dela com oitenta anos, que regrediu, regrediu, regrediu, até passar pra barriga dela, tá entendendo?

-Em quê a senhora se inspirou pra fazer essa história?

-Como foi que a senhora conseguiu lançar um livro? Eu queria lançar um, também.

-De quem a mulher engravidou, se ela morava sozinha?

-Será que ela engravidou do vizinho? Mas, se foi dele, foi uma gravidez só em pensamento, né (risos)?

A partir deste texto, restou a certeza de ter sido benéfica a ideia de levar à sala de aula textos escritos por autores que pudessem estar presentes para conversar com os alunos. Para eles, os leitores alunos, foi fantástica a oportunidade que tiveram de poder conversar com a autora da obra e tirar as possíveis dúvidas sobre o texto. Dialogando com a própria escritora parece que os ânimos aumentaram, junto com o interesse pela leitura e pelo gênero literário “conto surrealista”.

A partir desta experiência positiva, foram convidados outros autores para conversarem com os alunos pessoalmente, após a leitura dos textos. E lá estiveram, dentre outros, Paulo Caldas [04](#) e José Américo de Lima. [05](#)

O que aconteceu, e sempre acontece, é a troca existente de aprendizagens entre educando e educador. Os alunos são, de fato, aqueles que aprendem, mas que, de repente, ensinam; e nós, professores, aqueles que ensinam, mas que, de repente, aprendem.

A introdução deste e de outros textos que à sala de aula, vieram comprovar a teoria de que o escritor domina o que escreve até certo ponto. Muitas vezes, ele cria um narrador onisciente, mas ele, o próprio autor, não é tão onisciente assim. Ele domina o texto até uma

certa parte e ao leitor perspicaz cabe interpretar e solucionar os mistérios surrealistas que o próprio autor não conseguiu decifrar.

Muitos falam que o jovem não gosta de ler. Porém, esta afirmação já foi transformada num preconceito. Parece uma lei quase imutável. Faz-se relevante que transformemos isso.

Todavia, a família e a escola precisam selecionar o que o estudante vai ler e a maneira como esta leitura lhe será ofertada. Às vezes, ele rejeita a leitura porque a escolha é mal feita, não lhe despertando o interesse. É a tão famosa “leitura obrigatória” – triste termo, sinônimo de arbitrariedade linguística e imposição. É a leitura antônima de prazer, satisfação, deleite.

O professor precisa ser astuto, sábio, pois, com o aperfeiçoamento da imagem (através da televisão, vídeos, internet...), o jovem distanciou-se da leitura tradicional: a dos livros impressos. Então, para conviver com a modernidade, o professor precisa resgatar no aluno o prazer de ler: LER O LIVRO IMPRESSO!... processo em que o próprio leitor vai, aos poucos, construindo as cenas, as imagens, as características físicas das personagens...

Desta forma, o educando, depois de ter feito a leitura mais simples (decodificação de símbolos gráficos), passará às etapas da compreensão (entendimento do texto em sua estrutura superficial), possuindo, conseqüentemente, mais facilidade para atingir os campos da interpretação linguística (entendimento global do texto, em sua estrutura profunda).

## **5. Reflexões sobre o hábito da leitura eclética**

Atualmente, os alunos interpretam a famosa “leitura obrigatória” como um castigo: uma das características da crise por que passa a leitura, na escola. Com isso, há uma tendência, por parte do aluno, de “piratear” o ato da leitura, fabricando resumos, que são, às vezes, verdadeiros atentados às obras que deveriam ser lidas e discutidas como meio de desencadear o gosto pela leitura. Esses resumos mostram a obra parcialmente e são um falso atalho à verdadeira leitura e interpretação, destruindo o encontro prazeroso e possuidor de profundo deleite entre o leitor e a obra.

Faz-se relevante que o professor inicie suas atividades, ao escolher a leitura, valorizando a preferência do estudante, de acordo com sua faixa etária. Deve levar o estudante a perceber o texto como vida, vivência, experiência; como fonte de acesso à fantasia mais bonita e à realidade mais sonhada.

O educador deve lembrar, sempre, que ler é dar sentido às coisas, às pessoas ligadas a elas, ao motivo de sua existência, ao tempo, ao espaço que ocuparam e ocupam, ao momento histórico e lugar em que foram criadas... Deve-se ler com os sentidos, as emoções, o intelecto.

É preciso, desde cedo, impressionar a criança pelo livro. Fazê-la perceber que, dentro dele, há belíssimas histórias, canções de ninar, pessoas que fazem parte das histórias, mistérios a serem desvendados, imagens coloridas a serem apreciadas, monstros, bruxas, fadas, duendes, castelos, príncipes e princesas... Esses contatos iniciais propiciam à criança a descoberta do livro como um objeto especial, diferentes dos outros brinquedos, mas que, também, é fonte de prazer.

## **6. Considerações finais**

Precisam-se evidenciar que a criança, ao nascer, já se predispõe à leitura. Cabe, portanto, aos pais e educadores aproximá-la da vida, do mundo, do livro. Aproximá-la, na verdade, dos três tipos de leitura existentes: a leitura Sensorial, a Emocional e a Racional.

A Sensorial caracteriza-se por apresentar a visão, o tato, o olfato, a audição e o gosto como os referenciais mais elementares do ato de ler.

Quando uma leitura nos faz ficar alegres ou deprimidos, despertando a curiosidade e estimulando a imaginação e fantasia, provocando descobertas, lembranças, deixamos de ler apenas com os sentidos para entrar em outro estágio de leitura: o da leitura Emocional. Nela, emerge a empatia, tendência que nos leva a sentir o que sentiríamos, caso estivéssemos em lugar desta ou daquela personagem ficcional.

A leitura Racional caracteriza-se por estar no plano da intelectualidade, do senso, do status letrado. Acrescenta à Sensorial e à Emocional o fato de estabelecer uma ponte entre leitor e conhecimento.

O importante é que estes três níveis de leitura estão inter-relacionados; acontecem quase que simultaneamente, mesmo sendo um ou outro privilegiado; todavia, não há uma hierarquia.

Entretanto, o que mais nos importa é trabalhar a leitura de forma a proporcionar prazer, ludicidade, deleite, em busca de crescimento pessoal, social, intelectual, para que a criança torne-se um adulto letrado o suficiente para não ficar à margem da sociedade, com uma mentalidade vazia e periférica, “saída antes do final dos espetáculos da vida”, sem aproveitá-los, compreendê-los e, principalmente, sem crescer com eles...

## **7. Referências**

- Andrade, (2001). Samuel Beckett O Silêncio Possível. São Paulo: Ateliê Editorial,.
- Amaral (2016) Márcia. Introdução à semântica lexical – papéis temáticos, aspecto lexical e decomposição de predicados. Petrópolis-RJ: Vozes,.
- Berrettini, (2004) . Samuel Beckett: escritor Plural. São Paulo: Perspectiva,.
- Biasi, (2010). A genética dos textos. Porto Alegre: Edipucrs,.
- Esslin, (1968). O teatro do Absurdo. Rio de Janeiro: Zahar,.
- Faulstich, (2014). Como ler, entender e redigir um texto. Petrópolis-RJ: Editora vozes,.
- Macedo, (2012). O livro da semântica: estudo dos signos linguísticos. Rio de Janeiro: Lexikon,.
- Magaldi, (1989). O Texto no Teatro. São Paulo: Perspectiva,.
- Martim, (1968). O Teatro do Absurdo. Rio de janeiro: Zahar,.
- Pallottini, (1989). Dramaturgia – A Construção do Personagem. São Paulo: Ática,.
- Prado, (1999). História Concisa do Teatro Brasileiro. São Paulo: Edusp,.
- Sampieri, (2006). Metodología de la investigación. Cuarta Edición. Mac Graw Hill, México..
- Vasconcelos, (1991). Lirismos Antiefêmeros. Recife: Bagaço,.

## **Aprendizagem: Conceitos E Estratégias**

**Antonia Izabel da Silva Meyer**

### Resumo

A aprendizagem envolver compreender o mundo por meio da reinterpretação do conhecimento, através de habilidades e estratégias que podem ser utilizados quando necessário. As estratégias de aprendizagem podem ser classificadas como estratégias cognitivas e estratégias metacognitivas. Essa pesquisa teve como objetivo apresentar as definições dos conceitos e as características da aprendizagem, assim como identificar as estratégias do ensino e aprendizagem e algumas de suas teorias da aprendizagem. Utilizou-se como metodologia uma pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos com autores relacionados com esta temática. Resultando na apresentação dos principais teóricos da aprendizagem e de como essas teorias contribuem nas práticas pedagógicas e na aquisição de habilidades e conhecimento que vem a favorecer o processo de aprendizagem dos indivíduos.

Palavras-chave: Educação. Aprendizagem. Estratégias de Aprendizagem. Teorias de Aprendizagem.

### **1. Introdução**

A aprendizagem envolver compreender o mundo por meio da reinterpretação do conhecimento, através de habilidades e estratégias que podem ser utilizados quando necessário. Assim, adquirir conhecimento ou habilidades por meio do estudo, instrução ou experiência, são estratégias de aprendizagem que favorece o sujeito no seu processo de aquisição de novos conhecimentos.

No tocante a aprendizagem, os indivíduos dispõem de estratégias ou métodos de aprendizagem que utilizam para organizar, apreender ou assimilar a informação, podendo melhorar e potencializar seu processamento da informação. As estratégias de aprendizagem podem ser classificadas como estratégias cognitivas que compreende o comportamento de como organizar, armazenar e elaborar informações e estratégias

metacognitivas que corresponde aos procedimentos de planejar, monitorar seu pensamento é a execução do processo.

Estabelecendo relação com as ações pedagógicas as teorias da aprendizagem descrevem como elas questionam e se relacionam com as praticas pedagógicas do aprender e ensinar no processo de aprendizagem.

Essa pesquisa teve como objetivo apresentar as definições dos conceitos e as características da aprendizagem, assim como identificar as estratégias do ensino e aprendizagem e algumas de suas teorias da aprendizagem.

Segundo Marconi e Lakatos a " pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras" (2003, p. 183). Para tanto foi realizado um levantamento bibliográfico em livros e artigos científicos publicados sobre o tema proposto, que discutem sobre a aprendizagem.

## **2. Conceitos e Características da Aprendizagem**

A aprendizagem é um processo da aquisição do conhecimento ou da habilidade por meio do estudo, da experiência ou do ensino. Para Nerice (2010, p. 50) a "aprendizagem pode ser vista como ação destinada a modificar o comportamento e como resultado desta mesma ação, resultando o ato de modificar seu comportamento através de estímulos ou situação". Considerando que a aprendizagem é interpretação e o entender a realidade de uma nova forma.

A aprendizagem pode ser definida como um processo de aquisição de novos conhecimentos através de experiências vivenciadas e determinadas por fatores endógenos e exógenos que resultam na modificação do comportamento humano e que dependem de condições essenciais, tais como: mentais, físicas, sensoriais e sociais para se desenvolverem. (Prado Netto & Costa, 2017, p. 216).

Para Campos (2014, p. 30) "a aprendizagem pode ser definida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou da experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento".

Aprender é uma atividade que ocorre dentro do organismo e que não pode ser diretamente observada; de forma não inteiramente compreendida os sujeitos da aprendizagem são modificados; eles adquirem novas associações, informações, *insight's*,

aptidões (Davidoff, 1983 apud Zanella, 2003, p. 26). "Quando se fala em aprendizagem, como uma mudança relativamente permanente, significa que o aprendizado deve estar incorporado ao indivíduo não só em situação temporária, mas por um tempo razoável" (Zanella, 2003, p. 27).

É que a aprendizagem diz respeito a uma mudança duradoura no indivíduo vivo, que não seja marcada pela herança genética. Essa mudança pode ser de "insights", de comportamento, de percepção ou de motivação, e, ainda pode se dar também pela combinação de todos esses elementos" (Targino, 2013, p. 21).

A aprendizagem para Driscoll (2000 apud Silva 2016, p. 64), aprendizagem é "[...] uma mudança persistente no desempenho ou no potencial de desempenho que resulta da experiência e interação com o mundo". De acordo com a autora, a aprendizagem ocorre por toda a vida, às vezes de forma intencional como nas instituições de ensino, outras vezes de forma não planejada; às vezes demanda muito esforço, outras vezes ocorre de forma bastante fácil (Driscoll 2000 apud Silva 2016). A aprendizagem pode ser por assimilação em relação a conhecimentos simples ou a aquisição de habilidades bastante complexas.

Já Piletti (2003) entende a aprendizagem como um processo, mais ou menos consciente, de aquisição de padrões e formas de perceber, pensar, ser e agir. O autor considera que a aprendizagem meramente informativa não é o tipo de aprendizagem na qual as instituições de ensino deveriam estar interessadas. Aprender novos conhecimentos, por si só, não muda o agir e a disposição de agir das pessoas, mais informação, de acordo com autor, não significa mudança de atitude.

De toda forma, o autor considera que existem três tipos de aprendizagens: motora (ou motriz), cognitiva e afetiva. As aprendizagens motoras envolvem desde habilidades simples como andar até as habilidades verbais e gráficas de alto nível; as aprendizagens cognitivas envolvem a aquisição de informações, regras, conceitos princípios e teorias, bem como capacidades de análise e interpretação; as aprendizagens afetivas dizem respeito a todas as aprendizagens relacionadas a sentimentos e emoções como o desenvolvimento do senso estético, por exemplo (Piletti, 2003).

Na visão de Piletti (2003), todas essas aprendizagens estão inter-relacionadas, pois quando se aprende a escrever, por exemplo, aprende-se também o significado das palavras e o gosto pela forma como a escrita se apresenta esteticamente.

Segundo Ormrod (2012 apud Silva 2016, p. 64) entende que:



[...] a aprendizagem é o meio pelo qual adquirimos não apenas habilidades e conhecimento, mas também valores, atitudes e reações emocionais. Para os propósitos de nossa discussão, vamos definir aprendizagem como uma mudança duradoura em representações mentais ou associações como resultado da experiência. Vamos dividir essa definição em três partes. Primeiro, aprendizagem é uma mudança duradoura: não é apenas um uso breve, transitório de informação – tal como lembrar um número de telefone tempo suficiente para ligar para alguém e então esquecer – mas também não dura necessariamente para sempre. Segundo a aprendizagem envolve representações mentais ou associações e então, presumivelmente, tem sua base no cérebro. Terceiro, a aprendizagem é uma mudança resultante de experiência, em vez da maturação psicológica, fadiga, uso de álcool ou drogas, ou aparecimento de doença mental ou demência.

A aprendizagem é inferida quando ocorre uma mudança ou modificação no comportamento, mudança esta que permanece por períodos relativamente longos durante a vida do indivíduo (Gagné, 1980 apud Zanelle, 2003). A aprendizagem pode ser definida como uma mudança no comportamento que resulta tanto da prática quanto da experiência anteriores.

A aprendizagem é compreendida como uma mudança de comportamento, um fenômeno pelo qual as experiências produzem mudanças significativas no sentir, no pensar e no comportamento humano, ocorrendo de forma gradativa desde início da vida (até antes do nascimento) e se prolonga até a morte (Campos, 2014). A autora ainda destaca que a aprendizagem não é transmitida pela hereditariedade, é um processo pessoal, onde depende do envolvimento de cada um, do esforço e de sua capacidade (Campos, 2014).

Para Gagné (1968) a aprendizagem "representa um conjunto de habilidades intelectuais ordenadas de tal forma que produziriam uma transferência positiva de uma capacidade mais simples para uma mais complexa" (Gagné 1968 apud Zerbin & Abbad, 2008, p. 178).

O autor "diferencia seis domínios de aprendizagem e propõe a utilização de tais domínios para distinguir áreas de conteúdos que implicam diferentes tratamentos instrucionais e para elaborar diferentes técnicas de avaliação de resultados de aprendizagem" (Gagné 1972 apud Zerbin & Abbad, 2008, p. 178). De acordo com os autores esses domínios são descritos como:

1. Habilidades motoras: capacidades mediadoras e organizadoras de desempenhos motores;
2. Informação verbal: transmissão de fatos, princípios e generalizações; 3. Habilidades intelectuais: discriminações, conceitos e regras que constituem as habilidades básicas de um currículo elementar e todas as elaborações que ocorrem durante todo o tempo nos mais avançados assuntos;
4. Estratégias cognitivas: habilidades organizadas internamente que orientam o comportamento do indivíduo na aprendizagem, memória e pensamento, e implicam o autogerenciamento da aprendizagem;
5. Atitudes: estado mental interno adquirido que influencia as escolhas de ações pessoais feitas pelo indivíduo;
6. Enterprise: atividade que depende de combinações de informações verbais, habilidades intelectuais e estratégias cognitivas para ocorrer, estando todas envolvidas com um objetivo comum. As razões para tal classificação incluem a necessidade de avaliação adequada dos desempenhos esperados em uma instrução e a definição de diferentes tipos de eventos para diferentes (Gagné 1972 apud Zerbin & Abbad, 2008, p. 178).

Campos (2014) apresenta características básicas da aprendizagem: Processo dinâmico; Processo contínuo; Processo global; Processo pessoal; Processo gradativo; Processo cumulativo. Resultante da assimilação da contribuição das várias teorias da aprendizagem.

A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel fundamenta-se que o processo de aprendizagem acontece desde a aquisição de conceitos e de como eles se organizam na estrutura cognitiva. Segundo Ausubel e Novak (1980 apud Moreira, 2003, p.2) "[...] um fator de extrema relevância para a aprendizagem significativa é a predisposição para aprender, o esforço deliberado, cognitivo e afetivo, para relacionar de maneira não arbitrária e não literal os novos conhecimentos à estrutura cognitiva".

Conhecer os vários conceitos e características sobre as teorias que buscam explicar como as pessoas aprendem, é importante para fundamentar as estratégias de ensino a serem utilizadas e seus impactos na aprendizagem.

### **3. Estratégias de Ensino-Aprendizagem**

Para que haja aprendizado, o indivíduo tem a necessidade de organizar, entender e compreender a informação, processos considerados básicos em qualquer aprendizagem e realização cognitiva.

As estratégias de aprendizagem, também conhecidas como métodos de aprendizagem, podem ser utilizadas pelo indivíduo para diferentes e variados propósitos, como a realização de tarefas. As estratégias de aprendizagem são atitudes que podem melhorar/ potencializar o processamento da informação (Scacchetti, Oliveira & Moreira, 2015, p. 434)

Dansereau (1985 apud Zerbin, & Abbad, 2008, p. 178) define “estratégias de aprendizagem” como um conjunto de processos ou etapas que facilitem a aquisição, a retenção, e a utilização da informação. A definição de Pantoja (2004 apud Zerbin & Abbad, 2008, p. 178) "consiste em um conjunto de atividades direcionadas ao alcance de metas específicas, quais sejam: aquisição, retenção, recuperação e transferência de novas habilidades e conhecimentos no contexto de trabalho".

De acordo com Santos (2011, p. 286) "estratégias de aprendizagem são sequências integradas de procedimentos ou atividades – que se escolhem com a intenção de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização da informação". O autor reflete sob como as estratégias de aprendizagem estão envolvidas no processo de aquisição do conhecimento.

Consideram que tais estratégias pressupõem uma sequência de atividades, operações ou planos orientados para a consecução das respectivas metas de aprendizagem, ou seja, têm um caráter consciente e intencional em que estão envolvidos processos de tomada de decisões por parte do aluno, ajustado ao objetivo que ele pretende alcançar (Santos, 2011, p. 287).

Definem "hábitos de estudo como procedimentos utilizados pelo aluno para integrar os melhores aspectos contextuais do ambiente de estudo e maneiras de estudar com o objetivo de melhorar a aquisição e retenção da aprendizagem" (Warr e Allan 1998 apud Zerbin & Abbad, 2008, p; 179). Esses hábitos são o que explicam as estratégias de aprendizagem.

Estratégias de aprendizagem são procedimentos (habilidades cognitivas e comportamentais) utilizados pelos indivíduos durante as atividades de aprendizagem de modo a garantir o sucesso de todas suas etapas. São procedimentos focados apenas em atividades de aprendizagem (Zerbin & Abbad, 2008, p. 179).

Os autores Warr e Allan (1998 apud Zerbin & Abbad, 2008) desenvolveram um sistema de classificação de estratégias formado por três grandes categorias, as quais compreendem diferentes níveis de análise, a saber:

- 1) Estratégias cognitivas (primárias): (a) Repetição - repetição mental da informação na forma em que foi apresentada, (b) Organização - identificação de ideias centrais do material e criação de esquemas mentais que agrupam e relacionam elementos que foram aprendidos e (c) Elaboração - reflexão sobre implicações e conexões possíveis entre o material aprendido e o conhecimento já existente;
- 2) Estratégias comportamentais (primárias): (a) Busca de ajuda interpessoal - obtenção de auxílio de outras pessoas, como pares e professores, para tirar dúvidas sobre o material (representa um comportamento proativo do indivíduo de solicitar ajuda), (b) Busca de ajuda no material escrito - obtenção de informações em documentos escritos, manuais de instruções, programas de computador e outras fontes que não envolvam contato social, e (c) Aplicação prática - aprimoramento do conhecimento por meio de aplicação prática do que foi aprendido;
- 3) Estratégias auto-regulatórias: (a) Controle da emoção - controle da ansiedade e prevenção de dispersões de concentração, causadas por sentimentos de ansiedade, (b) Controle da motivação - controle da motivação e da atenção, apesar de existência de um interesse limitado na tarefa a ser aprendida e (c) Monitoramento da compreensão - avaliação do processo de aquisição de aprendizagem e modificação do comportamento do indivíduo, quando necessário (Warr & Allan 1998 apud Zerbin & Abbad, 2008, p. 179).

Ao se considerar uma forma de classificação mais geral, é possível agrupar as estratégias em categorias, desta forma, as estratégias cognitivas e as metacognitivas na qual os estudantes utilizam quando se confrontam com a aprendizagem

Deste modo, as estratégias cognitivas alcançam o comportamento de compreensão das partes para se chegar ao entendimento do todo. Ações, como organizar, armazenar e elaborar as informações, usando meios como repetição, releitura, grifar, resumir, utilizar anotações são típicas do aluno que apresenta em seu arcabouço as estratégias cognitivas.

Para Dembo (1994 apud Santos, 2011), as estratégias cognitivas referem-se a comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem, de maneira que a informação possa ser armazenada mais eficientemente, e as metacognitivas são os procedimentos que o indivíduo usa para planejar, monitorar e regular o seu próprio pensamento.

As estratégias cognitivas são definidas como comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem, de forma que a informação possa ser recuperada mais eficientemente da memória, sempre que necessário. As estratégias de ensaio, elaboração e organização do conhecimento são exemplos de estratégias cognitivas. O ensaio consiste na repetição e no repasse da informação por parte do estudante, e a elaboração possibilita que o aprendiz estabeleça relações entre um conteúdo novo e os conhecimentos que já possui (Garner & Alexander 1989 e Dembo 1994 apud Perassinoto, Boruchovitch & Bzuneck, 2013).

As estratégias metacognitivas estão relacionadas a procedimentos viabilizadores utilizados pelo indivíduo no intuito de planejar, monitorar e regular seu pensamento, envolvendo o controle e execução do processo.

Quando se fazem referências às estratégias de aprendizagem, vai-se além dos aspectos considerados estritamente cognitivos e se incorporam elementos diretamente ligados tanto à disposição e à motivação do estudante quanto às atividades de planejamento, direção e controle que o sujeito põe em marcha quando enfrenta a aprendizagem (Santos, 2011)

Neste contexto as "estratégias de aprendizagem são ações mentais e comportamentos com os quais se envolve um aluno durante a aprendizagem e que facilitam a recuperação de conhecimentos já adquiridos, potencializando a melhor qualidade desse processo" (Perassinoto et al., 2013 p. 351).

Nesta conjuntura "a organização é a atividade pela qual o aluno identifica as ideias principais do novo conteúdo e estabelece ligações entre suas diversas partes" (Perassinoto, et al., 2013 p. 352). Nesta perspectiva as estratégias metacognitivas são procedimentos que o estudante usa para planejar, monitorar e regular o próprio pensamento. O planejamento envolve o estabelecimento de metas a serem realizadas. O

monitoramento auxilia a conscientização do próprio desempenho e da própria atenção como, por exemplo, perceber falhas na compreensão e necessidade de alterar o ritmo da leitura. A regulação permite modificar o comportamento de estudo a partir do monitoramento realizado e recuperar algum problema que tenha surgido anteriormente (Boruchovitch & Santos, 2006, apud Perassinoto, et al., 2013).

A aprendizagem é um processo *contínuo*, existe ao longo da vida e enquanto houve vida, sendo que, conforme a faixa etária, existem sempre aprendizagens a realizar e desenvolvimentos a conquistar (Zanella, 2003).

A aprendizagem é um processo pessoal, ou seja, cada ser humano é agente de suas próprias conquistas que vão depender de seu esforço e envolvimento, suas capacidades e também de condições do meio que poderão oportunizar ou bloquear certas conquistas. Pode-se falar em um processo ativo e dinâmico onde cada indivíduo, através de sua própria ação, agir dinamicamente no sentido de alcançar seu próprio desenvolvimento (Zanella, 2003).

#### **4. Teorias da Aprendizagem**

As Teorias da Aprendizagem são modelos teóricos desenvolvidos especificamente para esclarecer como ocorrem os processos de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, estabelecem relação com as ações pedagógicas e caracteriza também sobre a maneira como as teorias estudadas questionam e se relacionam criticamente com as práticas pedagógicas dos professores aprofundando as relações entre o aprender e o ensinar com o auxílio dessas teorias, a qual explicam tais práticas e que compreendam os processos de aprendizagem e suas relações com as diferentes dimensões do fazer pedagógico.

Os autores Book e Teixeira (2011) salienta que as teorias da aprendizagem podem ser subdivididas em duas teorias: as teorias do condicionamento e as teorias cognitivistas.

No primeiro grupo, estão as teorias que definem a aprendizagem pelas suas consequências comportamentais e enfatizam as condições ambientais como forças propulsoras da aprendizagem. Aprendizagem é a conexão entre o estímulo e a resposta. Completada a aprendizagem, estímulo e resposta estão de tal modo unidos, que o aparecimento do estímulo evoca a resposta (Book & Teixeira, p. 2011).

No segundo grupo estão as teorias que definem a aprendizagem como um processo de relação do sujeito com o mundo externo e que tem consequências no plano da organização interna do conhecimento (organização cognitiva) (Book &Teixeira, 2011).

A aprendizagem é um processo gradual cada indivíduo tem um ritmo próprio de aprender. Dentre outras, existe três teorias mais significantes que tentam explicar como acontece a aprendizagem: Teoria do condicionamento; Teoria sobre a aprendizagem cognitiva; Teoria da aprendizagem social (Zanella, 2003). Piletti (2003) apresenta cinco das principais teorias da aprendizagem:

1 - Teoria do condicionamento: Enfatiza a associação da resposta desejada a um esforço, que leva ao indivíduo a repetir a mesma resposta em situações futuras. Embora eficiente para o comportamento animal, tal teoria tem limitações para explicar o comportamento mais complexos do ser humano;

2 - Teoria da Gestalt: Entende a aprendizagem como *insight* - uma solução repentina que aparece como resposta aos elementos mais significantes da situação de aprendizagem, compreendida de forma global;

3 - Teoria do Campo: Procura explicar como a percepção e a aprendizagem dependem do campo psicológico da pessoa, isto é, dos seus sentimentos, atitudes, expectativas e da forma como o ambiente atua em relação a tais condições externas;

4 - Teoria Cognitiva: A aprendizagem coincide com o raciocínio ou a solução de problemas, que se faz em seis passos: a) noção de um problema; b) esclarecimento do problema; c) aparecimento das hipóteses; d) seleção da hipóteses mis provável; e) verificação das hipóteses, f) generalização.;

5 - Teoria fenomenológica: Defende a aprendizagem a partir da própria experiência da criança, por meio da utilização de material que tenha sentido pessoal para ela e do aproveitamento do impulso universal para o desenvolvimento das potencialidades pessoais.

As teorias da aprendizagem são construídas para interpretar no âmbito do conhecimento o que denominamos aprendizagem algumas abordagens dessas teorias e seus teóricos mais importantes:

As Teorias Humanistas: Tendo como principais teóricos da abordagem humanista o psicólogo norte-americano Carl Rogers (1902-1987), pioneiro no desenvolvimento desta teoria.

A abordagem humanista prioriza como base essencial da aprendizagem a auto realização do aprendiz, havendo uma valorização tanto do aspecto

cognitivo, quanto do motor e do afetivo. Para tal abordagem o desenvolvimento do sujeito da aprendizagem deve se dar de forma integral (Santos, 2006, p. 106).

Esta abordagem considera o aluno como pessoa e o ensino é centrado na pessoa, visando uma aprendizagem administrada pelo aprendiz que envolve as aprendizagens afetiva, cognitiva e psicomotora.

As Teorias Comportamentalistas ou Behavioristas Radicais: O principal estudioso desta teoria foi o norte americano Frederic B. Skinner (1904-1990). Determina a observação do comportamento e a sua descrição, as explicações sobre o comportamento do sujeito devem ser buscadas no meio externo e na própria história de vida do sujeito. O ambiente, entre outros fatores, é primordial na aprendizagem, desenvolvimento e interação da criança com o meio em que está inserida, pois o comportamento, as ações e atos humanos são mensuráveis; logo, é possível serem medidos, comparados e avaliados os fenômenos, ações e reações comportamentais existentes dos mais diversos tipos.

Lefrançois (2015, p. 140) descreve que o behaviorismo de Skinner como "o comportamento humano como sujeito a leis e insiste que para explicá-lo, a Psicologia deveria olhar para os fatores externos em vez de olhar para os internos". O autor identifica que Skinner apresenta dois tipos mais importantes de aprendizagem: as que envolve respostas eliciadas por estímulos (condicionamento clássico) e as que envolve ações instrumentais emitidas, explicáveis devido a sua consequência (condicionamento operante).

Fundamentado na teoria filosófica empirista, o modelo behaviorista de aprendizagem é centrado em condições externas e no comportamento dos alunos. Como se fundamenta em "mudanças de comportamento" para verificar se "aconteceu" alguma aprendizagem, é fundamental a existência de parâmetros para medir, comparar, testar, experimentar, prever e controlar eventos para explicar o objeto da investigação. O behaviorismo de Skinner não aceita que a mente humana possa ter uma realidade diferente da corpórea (Nogueira, 2007).

As Teorias Cognitivas: A abordagem cognitivista, apesar de ter surgido quase no mesmo período que o behaviorismo, teve grande efervescência nos anos de 1990, resgatando estudos teóricos da Psicologia Cognitiva como aqueles desenvolvidos por Piaget e Vigotsky. Estes teóricos não desenvolveram propriamente uma teoria da aprendizagem, mas seus estudos serviram de pressuposto para teóricos do campo



educacional, que se apropriando desse referencial elaboraram e desenvolveram a teoria da aprendizagem denominada de Construtivismo (Santos, 2006, p. 106).

As teorias cognitivas estão preocupadas, principalmente em explicar os processos mentais superiores (percepção, processamento da informação, tomada de decisão e conhecimento) e se baseia mais na pesquisa com humanos [...]. As teorias cognitivas pressupõem sempre alguma forma de representação mental (Lefrançois, 2015, p. 271).

A teoria cognitiva enfatiza o processo de cognição, através do qual a pessoa atribui significados à realidade em que se encontra. Preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvido na cognição e procura regularidades nesse processo mental.

A Teoria da Aprendizagem Significativa foi proposta por David Ausubel em 1963 no seu livro *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Implica ao aprendiz a possibilidade aprender novos conhecimentos, somando a seus conhecimentos prévios, provocando mudanças na sua estrutura cognitiva.

A teoria de Ausubel tem o seu enfoque, principalmente, na aprendizagem cognitiva, segundo a qual as informações são armazenadas de um modo organizado, na mente do indivíduo que aprende, sendo esse complexo organizado-a estrutura cognitiva. A base da sua teoria é que a aprendizagem deve ser significativa, isto é, o sujeito aprende e está aberto a aprender quando integra a nova informação nos conhecimentos previamente adquiridos (Praia, 2000, p.121)

Para Moreira (2003) na aprendizagem significativa estão envolvidos três conceitos: significado; interação e conhecimento e implícito a este está a linguagem. O significado está nas pessoas, não nas coisas ou eventos. É para as pessoas que sinais, gestos, ícones e, sobretudo, palavras (e outros símbolos) significam algo. A interação referida antes é entre os novos conhecimentos e aqueles especificamente relevantes já existentes na estrutura cognitiva com um certo grau de clareza e estabilidade, mas essa interação é usualmente mediada por outra, na qual a linguagem tem papel fundamental, a interação pessoal. O conhecimento, bem, o conhecimento é linguagem; a chave da compreensão de um conhecimento, de um conteúdo, ou mesmo de uma disciplina, é conhecer sua linguagem.

De acordo com Moreira (2012) a aprendizagem significativa acontece quando ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com

aquilo que o aprendiz já sabe. O autor explica que substantiva significa não literal e que não arbitrária, indica um conhecimento essencialmente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende, denominado por Ausubel, como *subsunçor* ou ideia-âncora. Nesta conjuntura:

Subsunçor é uma estrutura específica na qual uma nova informação pode se agregar ao cérebro humano, que é altamente organizado e detentor de uma hierarquia conceitual, que armazena experiências prévias do sujeito. Em Física, por exemplo, se os conceitos de unidades de medida já existirem na estrutura cognitiva do estudante, esses conceitos servirão de subsunçores para novas informações referentes aos conceitos de velocidade e aceleração (Ausubel 1973, p. 25 apud Silva & Schirlo, 2014, p.38).

Neste contexto, a aprendizagem significativa acontece quando uma nova informação fundamenta em conceitos relevantes preexistes, constituindo novos conhecimentos. Ausubel (1973 apud Silva & Schirlo, 2014, p.38) explica que a Aprendizagem Significativa:

É o processo pelo qual um novo conhecimento se relaciona de maneira não arbitrária e não literal à estrutura cognitiva do estudante, de modo que o conhecimento prévio do educando interage, de forma significativa, com o novo conhecimento que lhe é apresentado, provocando mudanças em sua estrutura cognitiva.

A aprendizagem significativa ocorre quando uma nova ideia se relaciona com conhecimentos prévios, em situações relevantes, atribuindo novo significados e conhecimentos ao aprendiz.

## **6. Considerações Finais**

Através desta pesquisa, podemos compreender os conceitos que norteia a aprendizagem e sua contribuição nas práticas pedagógicas e no processo de aquisição de novos conhecimento. Destacando-se três tipos de aprendizagem a motora (ou motriz), cognitiva e afetiva correlacionadas entre si.

Percebemos que para acontecer a aprendizagem indivíduo necessita de estratégias para organizar, entender e assimilar as informações. Os autores consideram as estratégias de aprendizagem como habilidades cognitivas e comportamentais empregadas na

aquisição de conhecimento, e as classificam como estratégias cognitivas e metacognitivas.

Apresentamos as principais teorias de aprendizagem e seus teóricos que ajudam na contribuição das prática pedagógica e no processo de ensino e aprendizagem, a compreender essas abordagens teóricas.

Portanto, percebe-se que a aprendizagem é vista como um processo de aquisição do conhecimento onde os indivíduos através de teorias e estratégias de aprendizagem estabelecem relação que favorece seu processo de aprendizagem.

## 7. Referência

- Bock, A. M. B.; Furtado, O.; Teixeira, M. de L. T. (2011). *Psicologias: uma introdução ao estuda da psicologia*. São Paulo: Saraiva.
- Campos, D. M. de S. (2014). *Psicologia da aprendizagem*. 29 ed. Petrópolis: Vozes..
- Lefrançois, G. R. (2015). *Teorias da aprendizagem: o que a velha senhora disse*. São Paulo: Cengage Learnig.
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª ed. São Paulo: Atlas.
- Moreira, M. A. (2003). Linguagem e aprendizagem significativa. Recuperado em 20 de março, 2020, <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/linguagem.pdf>
- Moreira, M. A. (2012). Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa, UFRGS, Porto Alegre. Recuperado em 20 de março, 2020, <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>
- Nerice, I. G. (2010). *Didática do ensino superior*. São Paulo: Ibrasa.
- Nogueira, C. M. I. (2007). As teorias de aprendizagem e suas implicações no ensino de de Matemática. *Acta Sci. Human Soc. Sci. Maringá*, v. 29, n. 1, p. 83-92.
- Perassinoto, M. G. M.; Boruchovitch, E. ; Bzuneck, J. A. (2013). Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental. *Avaliação Psicológica*, 12(3), pp. 351-359
- Piletti, Nelson. (2003). *Psicologia educacional*. São Paulo: Atica.
- Prado Netto, Arthur ; Costa, Orlando Santana. (2017). A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem. *Fragments de Cultura*, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 216-224, abr./jun.

- Praia, J. F. (2000). *Aprendizagem significativa em D. Ausubel: contributos para uma adequada visão da sua teoria e incidências no ensino*. Disponível em: [https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/45388/mod\\_resource/content/0/Praia\\_Pe\\_niche\\_2000\\_Encontro\\_Aprendizagem\\_Significativa.book.pdf](https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/45388/mod_resource/content/0/Praia_Pe_niche_2000_Encontro_Aprendizagem_Significativa.book.pdf). Acesso em: 20 de janeiro de 2020.
- Santos, O. J. X. dos. (2011). Estratégias de Aprendizagem e Aprender a Aprender: Concepções e Conhecimento de Professores. *Psicologia: ciência e profissão*, 31 (2), 284-295.
- Santos, J. A. (2006). Teorias da Aprendizagem: Comportamentalista, Cognitivista e Humanista. *Revista Sigma*. v.2. Macapá: IESAP, p. 97-111. Disponível em: [https://www.alex.pro.br/teorias\\_aprend3.pdf](https://www.alex.pro.br/teorias_aprend3.pdf). Acesso em 20 de março de 2020.
- Scacchetti, Fabio A. P.; Oliveira, K. L. de; Moreira, A. E. da C. (2015). Estratégias de Aprendizagem no Ensino Técnico Profissional. *Psico-USF*, v.,20, n. 3, p. 433-446, set./dez.
- Silva, A. A. C. E. (2016). *Teorias de aprendizagem no design em tecnologia educacional dos cursos de pedagogia a distância*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE. Brasil.
- Targino, M. de L. S. (2013). *Psicologia da aprendizagem: licenciatura em letras*. Campina Grande: Eduefb.
- Zanella, L. Aprendizagem: uma introdução. (2003). La Rosa, Jorge (org.). *Psicologia e educação: o significado do aprender*. Porto Alegre: Edipucrs
- Zerbin, T. ; Abbad , G. (2008). Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala. *Psico-USF*, v. 13, n. 2, p. 177-187, jul./dez.

## **Educação Em Tempos De Pandemia: Os Desafios Do Ensino Remoto No Colégio Municipal Custódio Sento-Sé-Ba**

**Maracajá Napy Charara, Faruk**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
E-MAIL  
[maracajafaruk@gmail.com](mailto:maracajafaruk@gmail.com)

**Rocio Rodas Balbuena, Ruth**

INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE NUESTRA SEÑORA DE LA ASUNCIÓN  
E-MAIL  
[ruthrocio2017@gmail.com](mailto:ruthrocio2017@gmail.com)

**Ribeiro De Oliveira Almeida, Solymeire**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
E-MAIL  
[solymeire@gmail.com](mailto:solymeire@gmail.com)

### **Resumen**

A educação a distância tornou-se a principal alternativa para a continuidade do ensino durante o período da pandemia da corona vírus. Diante dessa realidade essa investigação científica buscou responder as questões pertinentes em relação aos desafios do ensino remoto no Colégio Municipal Custódio Sento Sé, localizado no município de Sento Sé, Bahia – Brasil. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica com análise de documentos oficiais e artigos científicos. Para tanto, foi desenvolvida uma investigação quanti-qualitativa através da aplicação de questionários estruturados a professores e entrevista semiestruturada com o gestor escolar e coordenador pedagógico. A pesquisa de cunho exploratório e descritiva. De acordo com os principais resultados, 76,7% dos docentes afirmaram não ter recebido nenhuma espécie de treinamento para desenvolver suas atividades de forma remota.

**Palabras Clave:** Ensino remoto- Desafios - Aprendizagem

### **Abstract**

Distance education became the main alternative for continuing education during the period of the corona virus pandemic. Given this reality, this scientific investigation sought

to answer the pertinent questions in relation to the challenges of remote education at the Colégio Municipal Custódio Sento Sé, located in the municipality of Sento Sé, Bahia - Brazil. A bibliographic search was carried out with analysis of official documents, and scientific articles. For this, a quantitative and qualitative investigation was developed through the application of structured questionnaires to teachers and semi-structured interviews with the school manager and pedagogical coordinator. Exploratory and descriptive research. According to the main results, 76.7% of the professor states that they not received any kind of training to develop their activities remotely.

**Key-Words:** Remote teaching – Challenges - Learning

## **1. Introdução**

No início de 2020, nos deparamos com uma realidade que explodiu na cara de todas as pessoas do mundo. A pandemia da doença coronavírus causou uma crise em todos os setores da sociedade. No campo educacional, quase todos os países optaram pela suspensão das aulas presenciais em todos os níveis e essa postura criou um problema, abrindo assim uma mobilização entre a parte diretiva, pais, alunos e principalmente entre os professores, causando uma enorme mudança, luta e adaptação a novas formas de ministrar formação, implementando o uso da tecnologia. A UNESCO divulgou no dia 26 de março de 2020, que mais de 1,5 bilhões de crianças, adolescentes e universitários de 165 países estavam sem aulas. Unesco (2020). No caso da América Latina e o Caribe, A UNICEF divulgou no dia 23 de março que 154 milhões de crianças estavam sem aulas. Unicef (2020)

No Brasil as autoridades decretaram a suspensão das aulas desde março. No que se refere ao Estado da Bahia, as aulas foram suspensas a partir de 17 de março de 2020, tanto na rede pública como privada através de um decreto com medidas para o enfrentamento ao COVID 19.

Desde o dia 18 de março de 2020, o Ministério da Educação vem publicando Portarias visando regular as atividades remotas tanto no ensino básico como no ensino superior, como por exemplo as portarias 343, 345, 356 e 473 (Brasil, 2020), que suspendem as aulas presenciais.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) por sua vez, após consulta pública, organizou as orientações para as atividades em todos os Níveis de Ensino, durante o

período da Pandemia da COVID 19. Abrafi (2020) Brasil/CNE (2020). A partir dessas orientações, os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação encaminharam os procedimentos para orientar a dinâmica escolar.

No processo de busca de novos caminhos para que o processo ensino-aprendizagem não seja muito prejudicado, o professor utiliza plataformas e formatos que tentam reproduzir o aprendizado em sala de aula, tendo como objetivo o bem-estar de todos os alunos, visualizando assim a diversidade e minimizando as consequências de curto e médio prazo, projetando oportunidades de aprendizagem e inovação na educação pós-pandemia.

No âmbito econômico, nos encontramos com uma situação amplamente questionada “os recursos materiais dos alunos em situação de pobreza”, existindo assim grande disparidade entre os setores público e privado de ensino. Ressalta-se que esta situação ocorria principalmente no setor público uma vez que pais e alunos tinham que se esforçar para proporcionar um ambiente seguro para garantir a educação de seus filhos, a situação socioeconômica dificultava um pouco este acesso, causando alguns desconfortos, esgotamento físico e emocional devido à falta de infraestrutura de seus domicílios.

Vários países estão implementando modalidades de ensino a distância, incluindo cursos por meio de plataformas digitais. No entanto, esses sistemas não são garantidos em toda a região, nem todas as famílias podem ter acesso a eles, especialmente os mais vulneráveis. (Unicef, 2020)

Portanto, percebe-se que a sala de casa foi transformada em uma sala de aula refletindo uma realidade social de tal forma que o aluno que tem menos condições econômicas tem mais dificuldade de ter acesso à educação do que antes, para ele o que era garantido, coloca em risco o seu futuro, percebe-se que a pandemia evidencia a desigualdade social.

Cerca de um terço das crianças em idade escolar, 463 milhões de crianças em todo o mundo não tiveram acesso a modalidade remota de ensino. No ápice da pandemia 1,5 bilhão de crianças foram atingidas como fechamento das escolas. (Unicef, 2020)

Um período de muitos desafios a serem transpostos, onde necessita de um esforço em conjunto, de diversos setores da sociedade, como pais, alunos, professores e governos, no intuito de minimizar esse forte impacto que a sociedade global enfrenta atualmente.

## **2. Metodologia**

Essa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa não experimental, descritiva, de corte transversal e enfoque misto, seguindo o entendimento de Hernandez Sampieri, Callado e Lucio (2006), um desenho não experimental é quando realiza a investigação sem manipular deliberadamente as variáveis. Observa fenômenos tais como se produzem no seu contexto natural, para analisá-los não construindo situação, mas sim observam-se situações já existentes.

O desenho dessa pesquisa é não experimental, visto que se realiza sem manipulação de variáveis, observando os fenômenos em seu ambiente para analisá-los, como ensina Sampieri et. al (2013).

Esse trabalho teve início em setembro de 2020 a partir de pesquisas em documentos oficiais, artigos científicos e teses relacionadas ao tema central do trabalho para embasamento teórico. Paralelamente, foram elaborados questionários estruturados aplicados com os docentes do Colégio Municipal Custódio Sento Sé através da plataforma do Google Formulários. Dessa forma, foram produzidos 12 gráficos resultantes das respostas dadas. Esses gráficos apresentam os percentuais de cada pergunta feita, facilitando, assim, o entendimento do leitor dessa pesquisa, destaca também através da imagem, deixando mais nítido os resultados obtidos.

A unidade de análise escolhida foi o Colégio Municipal Custódio Sento-Sé, localizado no município de Sento Sé, Bahia. Participaram como respondentes os professores de ambos os sexos da instituição que trabalharam durante o período da Pandemia do Covid 19 em 2020. Portanto, a amostra dessa pesquisa é não probabilística e intencional, por ser eleita a critério dos pesquisadores.

Dentre os procedimentos metodológicos, para efetivar o objetivo da pesquisa, foram aplicados 30 questionários com 12 perguntas objetivas que versavam sobre o trabalho remoto realizado na escola e entrevistas semiestruturadas com o gestor escolar e com o coordenador pedagógico, aplicado de forma online no período em que não havia possibilidade de aulas presenciais por causa da pandemia.



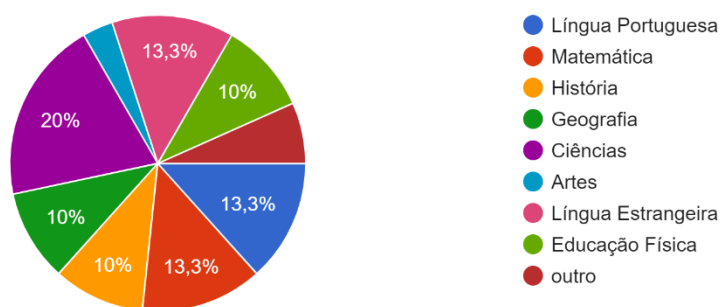
### 3. Análise De Dados

Esta investigação apresenta a análise e a discussão dos resultados alcançados na pesquisa, os quais foram obtidos através de questionários fechados aplicados aos professores de todas as disciplinas do Colégio Municipal Custódio Sento Sé, conforme o gráfico 1, totalizando 30 participantes. no período de dezembro 2020 a janeiro de 2021.

Os dados tabulados representam o resultado dos questionários, da entrevista semiestruturada e das análises dos documentos disponibilizados pela secretaria da escola.

**Gráfico 1 – Disciplinas**

1. Disciplina que leciona  
30 respostas

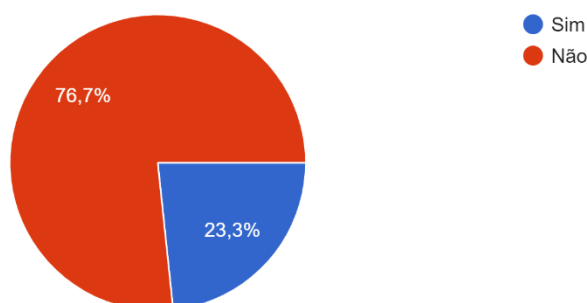


**Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021**

## Gráfico 2 – Treinamento em tecnologias

2. Você e recebeu algum tipo de treinamento para trabalhar com as novas tecnologias usadas no período de aulas remotas?

30 respostas



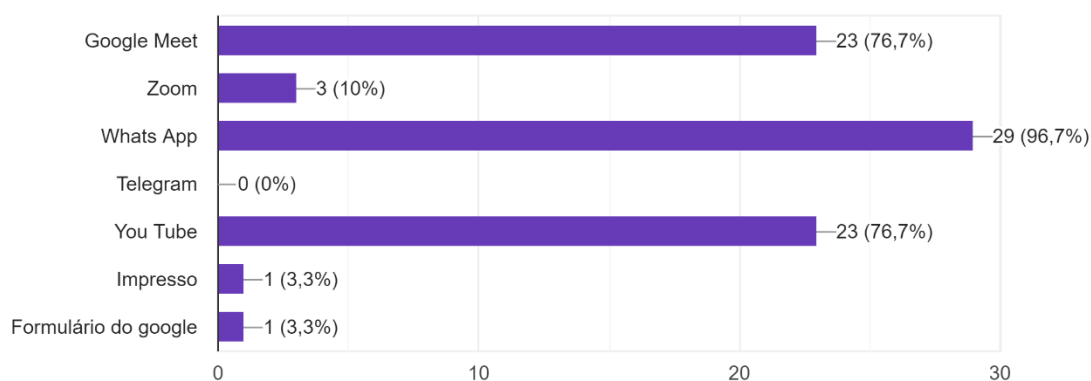
Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Quando perguntados sobre treinamento recebido para trabalhar com as novas tecnologias, a maioria dos pesquisados, 76,7% revelaram não ter tido nenhum tipo de treinamento para trabalhar no período de ensino remoto.

## Gráfico 3 – Plataformas utilizadas

3. Quais foram as plataformas utilizadas para a comunicação com os alunos durante o período da pandemia?

30 respostas

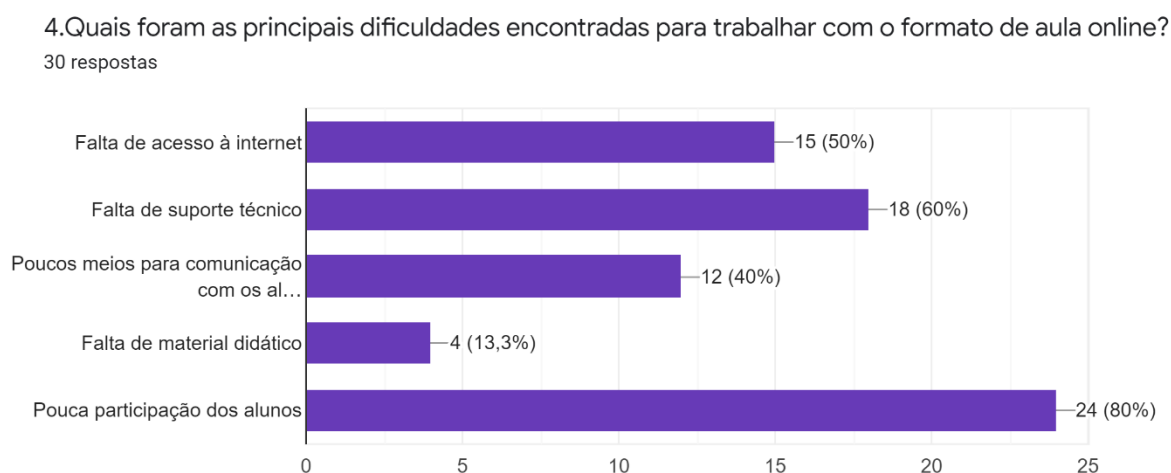


Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Nessa pergunta, os professores foram solicitados a mencionar quais plataformas e/ou aplicativos foram utilizados para ter contato com os alunos. Foi dada uma lista onde eles poderiam assinalar quais eles usaram, podendo inclusive mencionar mais de um na

lista. Percebe-se que o maior contato que os professores tiveram com seus alunos no período pandêmico foi através do WhatsApp, 96,7%. Porém utilizaram também outros meios para esse contato com uso de outros aplicativos e plataformas como: Google Meet 76,7%, Zoom 10%, You Tube 76,7%.

#### Gráfico 4 – Principais dificuldades do trabalho online

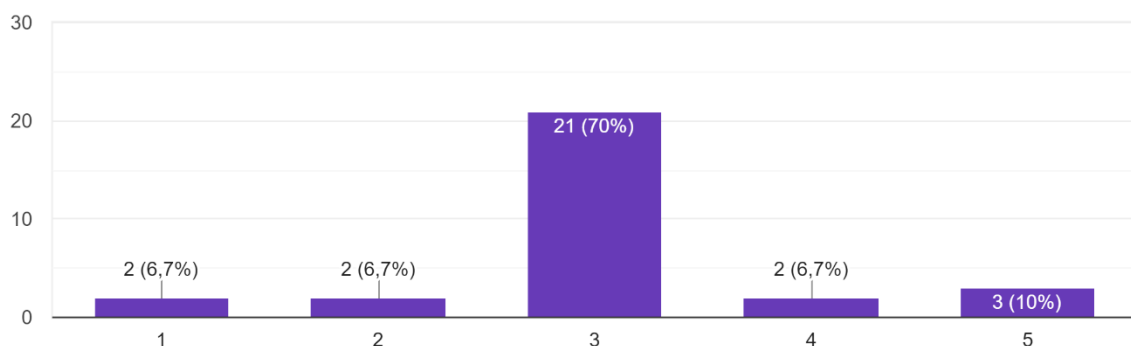


Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Nessa questão, os professores puderam listar quais foram as principais dificuldades que enfrentaram para trabalhar no formato online. A principal dificuldade apontada pelos professores foi a pouca participação dos alunos, citada por 80% dos professores. A falta de suporte técnico também aparece como um elemento dificultador do trabalho com 60% seguido de falta de acesso à internet que foi mencionada por 50% dos pesquisados. Para 40% dos professores há poucos meios de comunicação oral com os alunos o que vem a atrapalhar o andamento do trabalho.

### Gráfico 5 – Avaliação da adequação das atividades

5. Em uma escala de 1 a 5 você considera que as atividades remotas foram adequadas?  
30 respostas

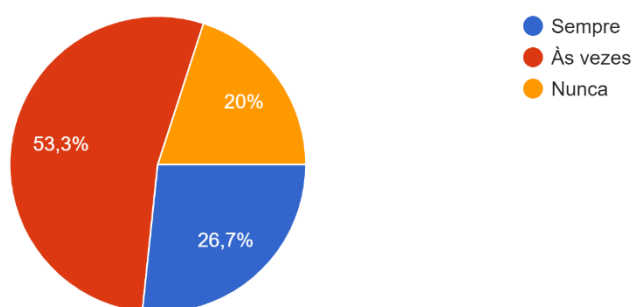


Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Quando solicitados a atribuir uma nota de 1 a 5 quanto a adequação das atividades remotas, 70% dos professores avaliam com nota 3, o que demonstra que não consideram que tais atividades tenham sido totalmente adequadas. Apenas 10% dos respondentes atribuem a maior nota (5), para a adequação das tarefas remotas.

### Gráfico 6 – Utilização de vídeo-aulas

6. Você utilizou vídeo-aulas no período da pandemia?  
30 respostas



Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

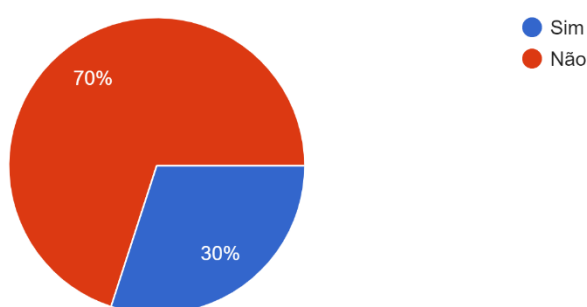
Não há dúvidas que para trabalhar de forma online foi necessário que muitos professores se reinventassem. É possível notar através do gráfico que muitos professores, 26% tiveram que perder a timidez diante das câmeras para poder produzir vídeo-aulas

para dar aulas expositivas remotamente e revelaram que sempre utilizaram essa ferramenta. Outros 53% disseram que o utilizam às vezes. Muitas vezes a melhor forma encontrada para vencer o distanciamento da sala de aula, e ter mais proximidade com os alunos. Apenas 20% dos pesquisados não ousaram usar esse tipo de abordagem com seus alunos.

### Gráfico 7 – Familiaridade com ferramentas tecnológicas

7. Você já tinha familiaridade com as ferramentas tecnológicas que foram usadas durante a pandemia?

30 respostas



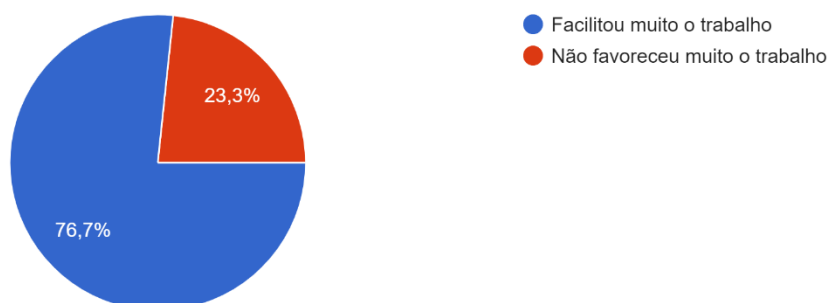
**Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021**

A maior parte dos profissionais que responderam ao questionário disseram que não tinham familiaridade alguma com as ferramentas tecnológicas que usaram durante a fase de aulas online. Portanto, tiveram que buscar por conta própria o conhecimento necessário para desenvolver as aulas no novo formato de trabalho.

### Gráfico 8 – Avaliação das ferramentas tecnológicas utilizadas

8. Como as ferramentas tecnológicas auxiliaram no trabalho docente durante o período da pandemia?

30 respostas



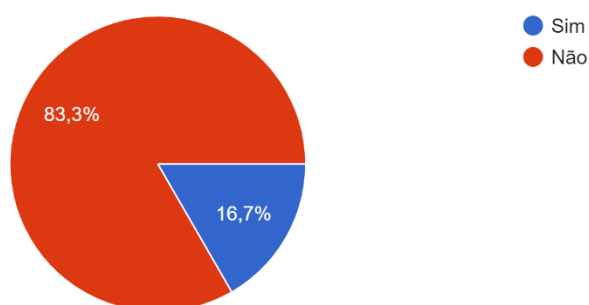
Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Os professores admitem que as ferramentas tecnológicas foram suas aliadas e a grande maioria, 76,7%, reconhecem que essas tecnologias facilitaram o trabalho.

### Gráfico 9 – Avaliação da aprendizagem

9. Em sua opinião, a aprendizagem foi satisfatória durante o período da pandemia?

30 respostas



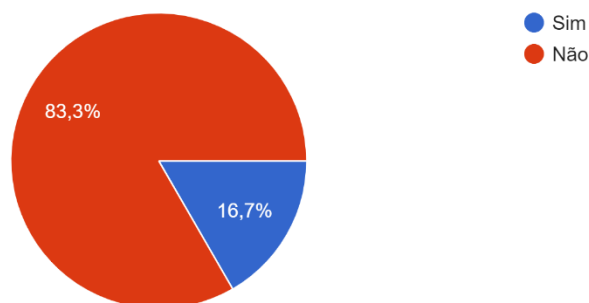
Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Na opinião de uma maioria expressiva dos professores, 83,3%, opinam que a aprendizagem no período da pandemia foi prejudicada.

### Gráfico 10 – Estrutura de trabalho

10. Você recebeu estrutura adequada para desempenhar o ensino à distância?

30 respostas



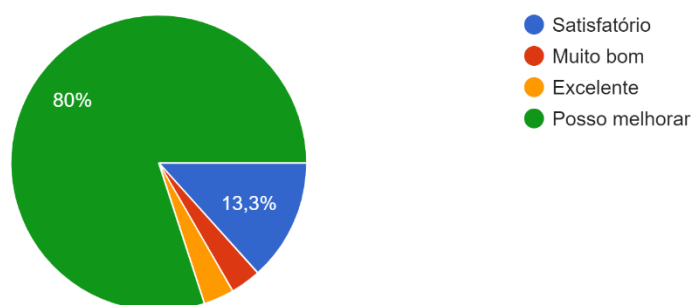
Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Com relação à estrutura disponibilizada para o trabalho remoto, a maioria dos professores respondeu que não foi adequada.

### Gráfico 11 – Autoavaliação da prática docente no período de aulas remotas

11. Como você avalia sua prática docente durante o período da pandemia?

30 respostas



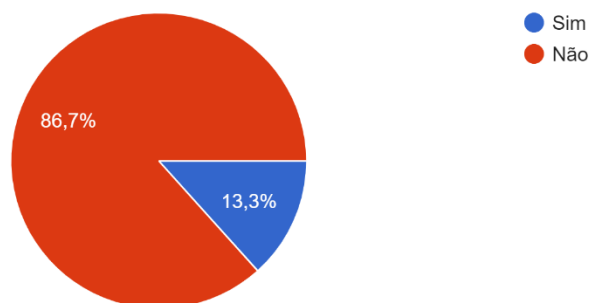
Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021

Nessa questão é interessante notar que os professores em sua grande maioria, 80% dos docentes reconhecem que podem melhorar suas performances com esse tipo de trabalho, o que se mostra positivo.

## Gráfico 12 – Resposta ao ensino à distância

12. Em sua opinião, os alunos responderam de forma positiva ao ensino à distância?

30 respostas



**Fonte: Pesquisa de campo, elaboração própria, Sento-Sé, 2021**

Sobre a opinião dos professores com relação aos alunos, 86,7% dos pesquisados opinam que não responderam de forma positiva ao ensino a distância.

### 4. Considerações Finais

Verificou-se que os investimentos precisam ser ampliados no tocante a capacitação tecnológica, visando dirimir as dificuldades detectadas com as respostas dada pelos próprios professores, além de promover um debate sobre as demandas escolares, observando novas necessidades percebidas em meio a um momento historicamente difícil.

De acordo com as informações obtidas com os questionários respondidos pelos professores e entrevista realizada com equipe de gestão e coordenação escolar, o plano de contingência realizado junto à secretaria municipal de educação foi feito seguindo as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), com o objetivo de apontar e orientar da maneira mais clara possível as ações que seriam necessárias e possíveis para a realidade da escola. Sendo assim, pôde-se perceber o empenho da equipe gestora em fazer do trabalho remoto o mais efetivo e dinâmico de acordo com as possibilidades de sua equipe de professores.



## 5. Referências Bibliográficas

Abrafi. CNE aprova parecer com diretrizes para reorganização dos calendários escolares e realização de atividades não presenciais pós retorno. Publicado em 28 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.abrafi.org.br/index.php/site/noticiasnovo/ver/3214>. Acesso em: 5 maio 2020.

Brasil. Ministério da Educação. (2020) Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível a partir de: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. (2020) Portaria nº 356, de 19 de março de 2020. Brasília, DF Disponível a partir de: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-20-de-marco-de-2020-249090908>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação.(2020) Portaria nº 356, de 20 de março de 2020. Brasília, DF Disponível a partir de: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-20-de-marco-de-2020-249090908>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. (2020) Medida Provisória nº 934, de 1 de abril de 2020. Brasília, DF. Disponível a partir de: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. (2020) Conselho Nacional de Educação. Proposta de parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19. 28 de abril de 2020. Brasília, DF, 2020. Disponível a partir de: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2020-pdf/144511-texto-referencia-reorganizacao-dos-calendarios-escolares-pandemia-da-covid-19/file>

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. (2020) Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020. Brasília, DF Disponível a partir de: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507>

Sampieri, R. H. Collado, C. H. & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Murad, F. C., Kassner, M. & Ladeira, S. C. D. 3ª ed. São Paulo: McGraw-Hill. p.583.

Sampieri, H., Callado, C. & Lucio, M. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. 5ª ed. Porto Alegre. Penso.

Unesco (2020) Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. A UNESCO reúne organizações internacionais, sociedade civil e parceiros do setor privado em uma ampla coalizão para garantir a #AprendizagemNuncaPara. Disponível a partir de: <https://pt.unesco.org/news/unesco-reune-organizacoes-internacionais-sociedade-civil-e-parceiros-do-setor-privado-em-uma>

Unicef (2020). Covid-19: Mais de 95% das crianças estão fora da escola na América Latina e no Caribe, estima o UNICEF <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-mais-de-95-por-cento-das-criancas-fora-da-escola-na-america-latina-e-caribe>

## **Estratégias Utilizadas Para Minimizar O Abandono De Estudos Em Escolas Do Piauí Durante A Pandemia Do Covid-19**

**Paula Janaina Mendes Lopes de Meneses**

Mestre em Educação

E-mail: [paulajanainaml@yahoo.com.br](mailto:paulajanainaml@yahoo.com.br)

Secretaria de Educação do Estado do Piauí - Brasil

### **Resumo**

A pandemia do COVID-19 têm trazido desafios das mais diversas naturezas e dentro de inúmeras áreas sejam elas na educação, nas políticas públicas, no social ou na saúde. Nesse contexto, a pesquisa realizada procurou apresentar como as estratégias utilizadas pela equipe gestora, professores e as famílias podem auxiliar na permanência dos alunos nas escolas maximizando, assim, seu aprendizado e evitando o abandono de estudos. Dessa maneira, foi observado a como foi construído o plano de ação de 27 escolas do Piauí, que precisaram ser reorganizados para o ano letivo de 2020, em decorrência da pandemia. O resultado dessa investigação nos leva a pensar sobre a constante e necessária participação desses agentes na participação da educação.

**Palavras-chave:** Pandemia do COVID-19. Ano Letivo de 2020. Plano de Ação. Estratégias Escolares. Abandono de Estudos.

### **Abstract**

The COVID-19 pandemic has brought challenges of many natures and within numerous areas, whether in education, public politics, social politics or health. In this context, the research present how the strategies used by the scholar team, teachers and families can help students stay in schools, thus maximizing their learning and avoiding the abandonment of studies. Thus, it was observed how the scholar action plan of 27 schools in Piauí was constructed, which needed to be reorganized for the 2020 school year, due to the pandemic. The result of this investigation

leads us to think about the constant and necessary participation of these agents in the participation of education.

**Keywords:** COVID-19 pandemic. School Year 2020. Scholar Action Plan. School Strategies. Abandonment of Studies.

## **1. Introdução**

A pandemia da Covid-19 trouxe e continua a trazer desafios na esfera educacional ao redor do mundo exigindo de forma extremamente veloz uma reação com relação ao que seria feito com os ambientes escolares e com todos aqueles que estavam inseridos nesse contexto. Como consequência dessa situação inesperada, as aulas que se davam em sua grande maioria de forma presencial passaram a ser requeridas no formato virtual e com uso de recursos e estratégias que melhor auxiliassem professores e alunos. “Foi necessário reinventar as práticas pedagógicas, a forma de ministrar as aulas, de conduzir processos de ensino-aprendizagem, de ser criativo e superar limitações preexistentes quanto ao possível uso de tecnologias na Educação.” (Guilherme, 2020, p.16)

O ano de 2021 foi marcado por situações diversas envolvendo questões de isolamento e distanciamento social em diversas esferas em decorrência da COVID-19. O estado de pandemia fez com que, forçadamente ou não, gestores, professores, alunos e familiares remodelassem o modo de aprendizagem. Diversas foram as mudanças no mundo inteiro e não seria diferente no estado do Piauí uma vez que o mesmo compartilhava, também, de situações mediadas por conta do vírus. Dessa feita nos cabe observar estas particularidades dentro do âmbito educacional considerando de sobremaneira que estratégias escolas e famílias utilizaram para que o aprendizado tivessem os menores prejuízos possíveis evitando, assim, o abandono dos estudos.

## **2. Metodologia**

Para a realização da investigação foram selecionados os planos de ação pedagógica de 27 escolas do Estado do Piauí e atentado para três pontos em questão: a garantia da aprendizagem, a redução das desigualdades e a mitigação do abandono e evasão. Estes foram acompanhado durante todo o ano de 2020 através de ambientes virtuais e de forma presencial, em parte dos momentos, tendo em vista que no ano de 2020 o ensino aconteceu parte presencial, parte virtual.

No desmembramento de cada um deles chegamos a ações organizadas e realizadas nas escolas e em casa de modo que fossem contemplados da melhor maneira possível, o aluno e sua permanência na escola híbrida. Cada ação tinha a participação dos docentes, discentes e familiares. Durante o ano de 2020 foram obtidas informações sobre a escola observando as aulas ministradas, a frequência dos alunos nessas aulas (considerando elas remotas ou presenciais) e as notas dos alunos.

De posse dos resultados as escolas com sua comunidade pode fazer um redirecionamento sobre a execução do plano de ação e os indicadores colhidos no ano de 2020 visando, de modo reflexivo, obter a qualificação dos dados, análise e mudança de estratégias na execução do plano de ação desenvolvido pelos professores, reforçando, assim, a fluidez da aprendizagem.

### **3. Resultados**

As 27 escolas do Piauí que foram escolhidas verificaram no ano de 2020, três pontos em questão: a garantia da aprendizagem, a redução das desigualdades e a mitigação do abandono e evasão. Dessas 27 escolas apenas quatro não conseguiram completar em sua totalidade as ações que estavam planejadas para execução.

Foi observado a semelhança entre as ações realizadas quase que em sua totalidade diferenciando-se umas das outras por realização de algumas atividades festivas (em ambiente virtual) e/ou de cunho social programada pela escola seguindo todas as recomendações do Ministério da Saúde.

Um ponto crucial localizado foi com relação à disponibilidade de computadores, já que muitos não possuíam; aparelhos celulares para serem usados durante as aulas e a carência de internet. Outro ponto determinante foi a dificuldade docente com relação ao uso de tecnologias, preparação de aulas e envio em modelo digitais tendo em vista muitos não estarem acostumados com esse tipo de ferramentas.

### **4. Discussão**

Para garantir a possibilidade de ensino e a aprendizagem dos alunos foi necessária a participação de agentes dentro (equipe gestora, professores, funcionários administrativos) e fora das escolas (famílias), bem como da efetiva participação discente. (Castro et al., 2015; Gould et al., 2018; Henderson and Mapp, 2002).

## **5. Garantia da aprendizagem**

A primeira vertente trabalhada pelas escolas foi o ponto de garantia da aprendizagem e, considerando que aprendendo o aluno se mantém assíduo na escola híbrida (presencial e virtual), a equipe gestora mobilizou virtualmente os professores para que esses aderissem às aulas remotas e para informar sobre a relevância da elaboração do novo plano de ação pedagógico a ser utilizado. A equipe gestora apresentou aos professores as diretrizes e orientações para elaboração do plano de ação pedagógico para as aulas remotas. Os professores, para tal necessidade realizaram um planejamento dos componentes curriculares analisando como o plano de ação pedagógica do ano letivo de 2020 seria apresentado e trabalhado com os alunos.

No momento de elaboração do que e como seria trabalhado o ano letivo de 2020, foi sugerido a elaboração de materiais pedagógicos pelos docentes em colaboração ou não com os alunos.

Com o intuito de acompanhamento de professores e alunos que viam-se angustiados com a nova forma de ensino aprendizagem e, considerando que professores não estavam habilidade e, muitos tampouco tinham experiências virtuais e, os alunos foram praticamente obrigados a se inserir no mundo virtual, passaram a acontecer reuniões on line e presencial quando era conveniente a cada escola. Essas visavam conhecer sobre o andamento das aulas e ter uma devolutivas das mesmas observando sempre a presença e a participação dos alunos evitando, assim, o abandono de estudos.

Durante o ano letivo de 2020 foram criados grupos de Whatsapp para cada série visando facilitar o acompanhamento dos mesmos. Os grupos tinham a finalidade de realização de aulas on line de acordo com as disciplinas do dia bem como a interação entre um representante da equipe gestora, professores e alunos das turmas de ensino médio. O grupo permitia o contato com os alunos em observância ao não abandono de estudos, o compartilhamento de materiais em PDF, vídeos, links para estudo, plantão tira dúvidas, correção de atividades on line, socialização, entre outros.

Vale ressaltar que um dos grandes empecilhos observados foi a ausência de celulares na casa dos alunos que pudessem ser disponibilizados para o estudo via plataformas ou canais digitais. Muitas casa tinham mais de um aluno estudando e na grande maioria das situações apenas a mãe que possuía o celular ao sair para o trabalho levava consigo tendo que deixar os filhos sem assistir as aulas. Outros casos foram de familiares que mesmo estando em casa com o celular precisavam fazer o trabalho do tipo home office e, assim, o aparelho não ficava

disponível para uso. Quando este estava disponível para utilização nas aulas outra questão era levantada com relação ao uso dos dados móveis considerando que as famílias não podiam pagar pacotes de internet.

Dessa forma os alunos eram mobilizados para assistir as aulas virtuais com entrega de atividades e cadernos de resumos. Todos os alunos tinham o direito de receber o material impresso sobretudo aqueles que não dispunham de internet que por sinal foi a mola mestre para que os alunos tivessem uma efetiva participação às aulas virtuais. Para que essa lacuna fosse sanada, o grupo gestor se encarregou da organização da equipe administrativa, em regime de plantão, para entregar materiais impressos e roteiros de estudos apoiados nos livros didáticos a todos os alunos que necessitassem.

Considerando as situações acima descritas, foi necessário atentar para o desenvolvimento de habilidades e competências com referência a cada série e dentro das particularidades de cada escola e seus participantes. Assim, foi realizado ações específicas em alguns casos como as oficinas de Língua Portuguesa com temáticas da atualidade a partir da leitura, pesquisa, seleção de informações e debates. As oficinas foram geradoras de dissertações que eram acompanhadas pelo professor da turma observando as dificuldades e as progressões com relação às competências do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nos casos dos alunos do 3º ano.

Foi realizado também oficinas pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades e competências em matemática com atividades de raciocínio lógico para melhorar o desempenho dos alunos através de jogos matemáticos confeccionados por eles em suas casas.

Ademais, outras disciplinas também construíram atividades como Feiras Culturais e Gincanas Interativas via WhatsApp. Sob forma de manter o aluno na escola virtual algumas escolas realizaram eventos virtuais do tipo Show de Talentos e Lives com apresentação de seus próprios alunos. Como forma de chamar a atenção de todos para o afastamento da população dos locais de doação de sangue, tendo em vista o receio da população doadora de se contaminar com o COVID-19, uma escola realizou uma campanha de doação de sangue coordenado pelo Centro de Hematologia e Hemoterapia do Estado do Piauí (HEMOPI).

Durante o ano letivo de 2020 as escolas também realizaram projetos na própria escola (com aqueles que podiam participar) e em casa a partir de pesquisas sobre temáticas diversificadas sendo um delas a saúde física e mental em tempos de pandemia com a elaboração de cartazes e produção de vídeo, por exemplo. As escolas observaram uma necessidade de atenção às questões de ordem emocional de todos os inseridos no processo educacional tendo

em vista o isolamento / distanciamento ter ocorrido de forma brusca e inesperada. Outro projeto realizado foi o de leitura em casa visando o incentivo ao aluno na leitura de contos, artigos de opiniões, reportagens e a produção textual, gravação de vídeos, entre outros. (OCDE, 2020; ONU, 2020 and Unesco, 2020).

## **6. Redução das desigualdades**

A segunda vertente trabalhada pelas escolas foi com relação à redução das desigualdades. Uma das ações realizadas foi com relação à doação de pacotes de internet para os alunos mais carentes que informavam na escola que não tinham condições de assistir as aulas e acompanhar as redes sociais usadas para aprendizagem por não terem internet.

De forma bastante específica os alunos do 3º ano do ensino médio foram contemplados com toda assistência para a inscrição e participação do ENEM. Os alunos que não sabiam como proceder para se inscrever foram chamados à escola para receberem auxílio, os que tinham habilidades com o computador foram auxiliados via WhatsApp. Também foram contemplados com um cronograma de revisões com foco no ENEM e distribuição de um caderno de questões para intensificação de estratégias de estudo.

## **7. Mitigação do abandono de estudo e evasão**

A terceira vertente trabalhada pelas escolas foi no sentido de mitigação do abandono de estudos e evasão considerando, especialmente, a vulnerabilidade dos alunos frente à pandemia. (Janvry et al., 2006).

Uma das estratégias mais utilizadas pelas escolas foi a busca ativa dos estudantes que não aderiram ao ensino remoto. A busca ativa foi realizada das mais diversas maneiras e de acordo com a situação de cada escola, seu entorno e os alunos envolvidos. Vejamos exemplos de busca ativa realizada: através do mobeduc.me (canal que possibilita o contato com as famílias dos estudantes através do envio de mensagens para o celular); monitoramento da participação nas atividades através dos grupos de WhatsApp, chats, Google Meet, aplicativos Class Room e vídeo conferências para identificar os alunos ausentes. (Cetic, 2018).

Ainda, chamamento dos alunos através de redes sociais, por meio de cartas e em suas residências; comunicados em pontos comerciais nas imediações da escola; uso de carro de som convocando os alunos a retornar para a escola; entrega de atividades semanais para os que não se manifestavam de forma virtual; realização de conversas por telefone ou via redes sociais chamando para o retorno à escola; identificação dos alunos com muitas faltas, pouca



participação nos grupos de aulas virtuais e com baixas notas para a realização de atividades de recuperação. (Académie Normandie, 2020; Shmis and Azzi-Huck, 2020).

Uma estratégia que chamou muita atenção foi o fato da preocupação com a merenda escolar. Muitos alunos procuram a escola não apenas para aprendizagem mas, também, por saberem que lá é um local onde pode receber em alguns casos até três refeições (lanche da manhã, almoço e lanche da tarde) dependendo da forma de assistência da escola. Dessa maneira, considerando essas situações, em muitos casos, de necessidade alimentar extrema, foi disponibilizado aos alunos kits alimentares composto por produtos de mercearia e da agricultura familiar, bem como kits de higiene em decorrência da própria situação que os levava ao distanciamento da escola.

Essa estratégia visava entre outros aspectos o chamamento dos alunos e pais na escola e dessa forma conversar com os mesmos e mostrar a importância do aluno permanecer em processo de aprendizagem e não abandonar os estudos. A ideia foi recebida de forma muito satisfatória de fato contribuiu para reaproximar os alunos que estavam sem contato com os professores.

Foi observado, assim, que a escola sozinha não consegue enfrentar desafios de uma natureza tão peculiar como a de uma pandemia precisando, pois de pessoas unidas e estratégias eficazes e eficientes. Dessa forma é apresentado que as experiências já observadas em contextos similares ressaltam efeitos cognitivos, emocionais e de aprendizagem distintos tanto em alunos quanto em profissionais da educação. Segundo os autores, além dos impactos emocionais existem, ainda, e elevação dos riscos de abandono de estudos. (Brooks et al., 2020).

## **8. Conclusão**

Foi observado durante a análise das estratégias apresentadas e o posicionamento da equipe gestora, professores, alunos e família que as necessidades do momento atual bem como as respostas dadas às mudanças positivas no ambiente escolar podem precisar ser mais duradouras do que se pensa tendo em vista a nova forma de pensar em como manter o aluno em processo de aprendizagem e como agente participativo na escola.

O momento que ainda nos encontramos, em face da pandemia, nos obriga a compreender que precisamos dar um novo olhar às estratégias que contribuam para a permanência do aluno e evite o abandono de estudos a partir de uma (re)construção do que a escola oferece e de como o aluno tem acesso às informações. São pensamentos assim que farão da escola um sistema mais coeso e mais forte junto às incertezas que vivemos. Assim, precisamos

de uma equipe gestora que conheça a realidade do entorno onde está situada e de seus alunos; necessitamos de professores com mais habilidades para trabalhar à distância em ambientes virtuais tecnológicos e da presença solidificada da família na escola

Embora muitas pessoas de dentro e de fora da escola pensem que tão logo a pandemia seja “equilibrada” será feita uma retomada, como muito se ouve falar, na verdade novos olhares precisarão ser dados a aprendizagem e permanência dos alunos tendo em vista que a modalidade híbrida de ensino passou a fazer parte do contexto mundial. Não se trata de uma retomada, portanto, e sim de novas perspectivas a serem traçadas.

Para tanto se faz necessário que haja oferta compatível de cursos para os professores que desejem se aperfeiçoar quanto ao uso de tecnologias e ensino híbrido; planejamento e (re)planejamento em observância à reorganização do calendário de cada escola de acordo com suas especificidades; avaliação da situação deixada em decorrências das adversidades escolares no ano de 2020, em decorrência da pandemia, para que a partir daí se faça a progressão da série e de conteúdos; permanência da aproximação da família no ambiente escolar; observância do comportamento psicossocial de professores e alunos.

## **9. Referências**

- Brooks, S., Webster, R.K., Smith, L.E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., Rubin, G.J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., Gaviria, J.L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46.
- CDE (2020). Reimers, F., Schleicher, A. A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020.
- Cetic (2018). Pesquisa TIC Educação 2018. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Acesso em: 21/08/2020.

- Gould, E., Simhon, A., e Weinberg, B. (2020). Does Parental Quality Matter? Evidence on the Transmission of Human Capital Using Variation in Parental Influence from Death, Divorce, and Family Size. *Journal of Labor Economics* 38(2), 569-610.
- Guilherme, Alexandre Anselmo et al. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, 2020. Educação básica em tempos de pandemia [recurso eletrônico]: guia de recomendações gerais para reabertura das escolas. Disponível em:< <https://ucb.catolica.edu.br>>. Acesso em: 29/01/2021.
- Henderson, A. e Mapp, K (2002). A new wave of evidence: the impact of school, family and community connections on student achievement. National Center for Family and Community.
- Janvry, A., Finan, F., Sadoulet, E., Vakis, R. (2006). Can Conditional Cash Transfer Programs Serve as Safety Nets in Keeping Children at School and from Working When Exposed to Shocks?. *Journal of Development Economics*, 79(2), 349-373.
- ONU (2020). COVID-19: Mental health in the age of coronavirus. Disponível em: <https://news.un.org/en/story/2020/03/1059542>. Acesso em: 27/01/2021.
- Shmis, T., Azzi-Huck. K. (2020). Managing the impact of COVID-19 on education systems around the world: How countries are preparing, coping, and planning for recovery. Banco Mundial. Disponível em: <https://blogs.worldbank.org/education/managing-impact.-covid-19-education-systems-around-world-how-countries-are-preparing>. Acesso em: 28/10/2020.
- Unesco (2020). Living and studying in the time of COVID-19: UNESCO and UNAIDS release useful cards with tips for parents, teachers and students. Disponível em: <https://iite.unesco.org/news/covid-19-useful-cards-unesco-un aids/>. Acesso em: 15/12/2020.

## **Microfone: Recurso Tecnológico No Processo De Ensino E Aprendizagem**

**Carlos José Pereira de Sousa**

Professor aposentado do IFRR  
Mestre em Educação Universidad Matanzas Camilo Cienfuegos – Cuba  
Doutorando em Ciências da Educação – UAA PY

**Sebastião de Carvalho Bezerra**

Especialista em Informática na Educação – UFRS  
Mestre em Ciências da Educação – UAA PY  
Doutorando em Ciências da Educação – UAA PY

### **Resumo**

Este trabalho aborda o uso do microfone na sala de aula como ferramenta auxiliar na prática pedagógica dos professores. O objetivo deste é mostrar que o uso do microfone facilita a aprendizagem dos alunos como também ajuda na qualidade das aulas pois o professor é um comunicador eficaz e mediador do processo ensino aprendizagem onde a voz é por excelência um dos principais instrumentos de trabalho do docente. A metodologia utilizada é descritiva pois como professor aposentado do IFRR tenho experiências vivenciadas no cotidiano escolar dessa instituição. O uso das tecnologias em sala de aula aumenta a cada dia embora alguns professores da escola tradicional não aproveitam o conhecimento que os alunos já trazem do seu cotidiano dentre eles o conhecimento das novas tecnologias.

Palavras-chaves: Microfone, Tecnologia, Sala de Aula.

### **Abstract**

This work addresses the use of the microphone in the classroom as an auxiliary tool in the pedagogical practice of teachers. The purpose of it is to show that the use of the microphone facilitates the learning of the students as well as helps in the quality of the classes because the teacher is an effective communicator and mediator of the learning process where the voice is par excellence one of the main instruments of work of the teacher. The methodology used is descriptive because as a retired IFRR teacher I have experiences lived in the daily life of this institution. The use of technologies in the classroom increases every day although some

traditional school teachers do not take advantage of the knowledge that students already bring from their daily life among them the knowledge of new technologies.

Keywords: Microfone, Technologies, Classroom.

## **1. Introdução**

Roraima, é o Estado que se encontra mais ao norte do Brasil e apresenta uma peculiaridade, é o Estado que concentra a maior população indígena do Brasil e encontra-se situado numa tríplice fronteira, Brasil, Guiana e Venezuela. Com o agravamento da crise no vizinho país fronteiriço a Venezuela, muitos venezuelanos estão vindo para Boa Vista que é a capital do Estado de Roraima em busca de melhores dias e as Escolas públicas estão recebendo milhares de alunos e com isso temos um quantitativo bem maior de alunos nas salas de aula. Diante desse processo as escolas estão contribuindo com esses migrantes, está se tornando comum a presença de dois idiomas na sala de aula. Vale destacar que as tecnologias surgidas durante a história da docência, nenhuma subsiste sem o uso da ferramenta vocal, a voz ainda é um dos veículos primordial da comunicação.

Sabe-se que cada geração, cria e inova, daí o processo de educação também passa pela criação e inovação principalmente no campo do conhecimento. Neste sentido é necessário evoluir, e nesta perspectiva a aplicação das TICs auxilia de forma determinante no processo ensino aprendizagem. E partindo dessa perspectiva é pertinente que o professor não seja somente o transmissor de conhecimentos, mas que também seja facilitador e mediador da construção do conhecimento. A tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica por parte dos alunos e professores (Moran, 1995).

Segundo MERCADO para que se possa delinear as contribuições das ferramentas tecnológicas ao processo ensino aprendizagem, faz-se necessário buscar uma definição para informática educativa, entendida como uma área científica que tem como objeto de estudo o uso de equipamentos e procedimentos da área de processamentos de dados no desenvolvimento das capacidades do ser humano, visando a sua melhor interação individual e social (MERCADO,2002). É sabido que em alguns Estados do Brasil como é o caso do Paraná especificamente sua capital que criou um programa denominado Saúde Vocal da Prefeitura de Curitiba que oferece, além de microfone, orientação, acompanhamento profissional, tratamento e, quando necessário, encaminhamento para cirurgia.

Vale dizer que este programa foi desenvolvido há sete anos, em parceria, pelas secretarias municipais da Educação e de Recursos Humanos, o Saúde Vocal contabiliza mais de 15 mil atendimentos a professores e reduziu de 70% para 1% o índice de afastamento de professores por problemas na voz. E daí, a cada quinzena, fonoaudiólogos oferecem palestras e treinamentos dos quais participam, em média, por 300 servidores municipais - a maioria, professores. O médico do trabalho, Paulo Sérgio Coelho, gerente de medicina ocupacional da Secretaria Municipal de Recursos Humanos, conta que, depois de receber orientações, passar pelos exames de rotina do programa e ter um diagnóstico apurado da sua condição vocal, o profissional passa a utilizar melhor seu principal instrumento de trabalho, que é a voz.

Se for constatado algum problema, será investigado e encaminhado para tratamento específico. Dependendo do quadro clínico, o profissional é encaminhado para cirurgia, acrescenta. O uso do microfone sem fio em sala de aula é uma medida emergencial, afirma o médico. Somente professores que realmente têm um quadro comprometido ou que tenham passado por cirurgia é que têm essa indicação. Desta perspectiva o atendimento do Saúde Vocal vem ganhando um reforço com a instalação, no Edifício Delta, onde funciona a Secretaria Municipal de Recursos Humanos, de um consultório de fonoaudiologia com todos os recursos, equipamentos e profissionais necessários para atender a demanda, otimizando o atendimento que, até aqui era feito através de clínicas terceirizadas.

Segundo os médicos, os principais sintomas de problema de voz em professores (e em outros profissionais), são: cansaço e esforço ao falar, falhas na voz ao final do dia ou da semana, rouquidão, pigarro, voz mais grave e perda nos tons agudos (ex: dificuldade em cantar), ardência ou secura na garganta, dor ao falar, sensação de garganta raspando, falta de volume e projeção e pouca resistência ao falar, entre outros. Continuar a forçar a voz pode provocar afonia (perda da voz) e obrigar o profissional a encerrar a carreira, por isso é importante ficar atento aos sintomas e procurar tratamento, o que inclui sessões de fonoterapia e exames como laringoscopia e audiometria. A cada dois anos, o profissional repete todos os exames e, se constatado algum problema, volta para o programa.

Nesta perspectiva que VIEIRA et al, (2007) afirma que disfonia é um sistema relacionado a toda e qualquer dificuldade na produção vocal. Entre os sintomas apontados pelos professores a sensação de “garganta seca e arranhando”, fadiga oral e rouquidão são as mais frequentes.

Segundo Philippi (2009) a voz muda de acordo com a idade, sexo, estrutura corporal, estado emocional e condições de ambiente:

A frequência fundamental da voz é igual à frequência na qual as pregas vocais vibram para cortar o fluxo de ar em pulsações glóticas. Aproximadamente, oscila de 100 a 150 Hz para as mulheres durante a fala. Rigorosamente, o pitch vocal é uma grandeza perceptível correspondente à frequência fundamental, mas é normalmente usado como sinônimo desta última, pois são praticamente similares dentro da faixa de limites da frequência fundamental e intensidade da voz humana (PHILIPPI, 2009, pag. 16).

Neste sentido é que as escolas municipais de Curitiba receberam um kit com microfone e caixa amplificada, para atender o professor que tenha problema grave de voz. É verificado alguns colegas professores não sabem usar a voz e não fazem exercícios de função vocal e com isso tem que se ausentar da sala de aula por causa da rouquidão ou até falta de voz. E com a implementação do microfone como recurso pedagógico não precisa forçar em demasia a voz que é utilizada como um dos principais vínculos da atividade laboral.

Daí, que Gonçalves et al (2005), afirma que o professor enquanto comunicador precisa ser compreendido, e para tal a saúde vocal deve obter atenção por parte do próprio profissional e do seu ambiente de trabalho, uma vez que a instituição de ensino deve se preocupar com o professor por ser mediador do ensino e aprendizagem. Nós professores pertencemos a uma categoria que é considerada de alto risco ocupacional para distúrbios vocais, uma vez que a voz é um de seus mais importantes instrumentos de trabalho (VILKMAN,2004). Em comparação a outros profissionais da voz, eles apresentam maior prevalência de disfonia, bem como os sintomas advindos do adoecimento vocal (SMITH et al. 1998,;SALA et al., 2001). Em geral, essa categoria, além de estar exposta aos mesmos problemas que a população em geral, está sujeita as disfonias consideradas ocupacionais, ou, mais apropriadamente, distúrbio da voz relacionado ao trabalho, conforme as instruções normativas do documento proposto em fórum de debates entre diversos segmentos da sociedade, entidades de classes e representantes sindicais (SOUZA, 2004).

No dia 22 de setembro de 2016 o Presidente da Michel Temer fez o lançamento do Novo Ensino Médio, com escolas em Tempo integral e com uma nova proposta curricular, no bojo dessa proposta o Governo acena com um investimento R\$ 1,5 bilhão em políticas de escolas em tempo integral, para atender a 500 mil novos estudantes de ensino médio nesse regime até 2018.

“As crianças e os jovens do Brasil têm pressa. A educação precisa avançar”, afirmou o ministro Mendonça Filho, ao apresentar a proposta. Um dos principais pontos do Novo Ensino Médio é a flexibilização do currículo. Serão ofertadas quatro áreas de estudo – linguagens,

matemática, ciências da natureza e ciências sociais e humanas. O modelo trará, ainda, a formação técnica e profissional dentro da carga horária do ensino regular.

“Hoje, cerca de 80% dos nossos jovens que terminam o ensino médio não entram na faculdade e saem sem formação para o mundo do trabalho. Precisamos dar oportunidade para esses jovens”, ressaltou o ministro.

A admissão dos alunos deverá ocorrer por proximidade da escola pública de origem ou local de moradia. As escolas e regiões de vulnerabilidade social ou com baixos índices sociodemográficos deverão ser priorizadas no momento da seleção. O volume de escolas será de aproximadamente 5% da rede, com o mínimo de oito e máximo de 30 escolas por Estado.

“Uma escola em tempo integral, até por sua carga horária diferenciada, tem custo de operação superior a uma escola regular. Desta maneira, para incentivar este tipo de escola, e entendendo o momento fiscal dos estados, decidimos subsidiar a operação de um volume de escolas, por estado”, ressaltou Mendonça Filho.

O Novo Ensino Médio estabelece a ampliação gradual da jornada escolar conforme o integral, o Governo Federal vai trabalhar em parceria com os estados para duplicar o número de alunos atualmente nesse sistema. A política de escolas em tempo integral vai priorizar as escolas e regiões de vulnerabilidade social ou com baixos índices sociodemográficos. “Nosso foco é manter o aluno da escola e oferecer a ele uma educação de qualidade, dentro de um formato flexível, atual, viável e adequado à sua necessidade e ao seu projeto de vida”, defendeu o ministro Mendonça Filho.

Diante dessa proposta inovadora podemos perceber que o alvo principal é o aluno, entretanto vale dizer que os profissionais da educação deveriam ser valorizados com políticas de qualificação e requalificação pois são eles os condutores do processo ensino aprendizagem e diante das novas ferramentas tecnológicas torna-se necessário cursos para a sua utilização de forma segura para os nossos alunos, é necessário aparelhar as escolas que irão contribuir com o Novo Ensino Médio.

Infelizmente em Roraima não foi elaborado nenhum projeto na Secretaria de Educação visando o uso do microfone nas salas de aula, entretanto em algumas Escolas Estaduais temos aparelho de som com microfone que é geralmente usado em alguma atividade na quadra da escola.

Vale dizer que os cursinhos preparatórios para o Vestibular em Boa Vista RR, vem seguindo as experiências realizadas em Curitiba no que se refere a utilização do microfone como recurso pedagógico. E a partir daí observou-se que os alunos passaram a compreender com mais exatidão as explanações proferidas pelos professores. Nesse contexto, observou-se



que o uso do microfone em sala de aula fora aprovado pelos alunos, pois o rendimento no que refere ao aprender e compreender os conteúdos ministrados a partir do uso do microfone fora sem dúvida determinante, isto por evidenciar nos resultados alcançados no processo seletivo do vestibular.

## 2. Considerações Finais

Sabe-se notadamente que muitos profissionais têm como preocupação principal, a tarefa de buscar conteúdo técnico didático para transmitir a seus alunos, deixando em segundo plano o fundamental que é ter uma boa saúde vocal. Muitos professores só procuram uma ajuda especializada em último caso, quando a principal ferramenta de trabalho já está seriamente comprometida.

A debilidade vocal não traz constrangimento apenas ao professor. Um dos prejudicados nessa história é também o aluno que está todos os dias na sala de aula ouvindo de forma não adequada o professor, e conseqüentemente não ouvindo direito o conhecimento que lhe é repassado não atinge o seu objetivo. Em muitos casos a má qualidade da voz do professor interfere no aprendizado dos estudantes.

A prática docente exercida por muito tempo pode provocar a disfonia que geralmente pode ser causada pelo mau uso da voz. Vários são os fatores que fazem parte do cotidiano do professor, dentre elas a grande demanda de alunos, salas de aula numerosas, aulas com longa duração, ausência de recursos de multimídia, o uso de bebidas alcoólicas por parte de alguns docentes, alimentação inadequada, aquecimento das cordas vocais o tabagismo, dentre outros.

Vale dizer que é comum na atividade docente o professor ser acometido de disfonia que é um sintoma relacionado a toda e qualquer dificuldade na produção vocal ou seja garganta seca e arranhando como também rouquidão e até mesmo perda momentânea da voz. Portanto as escolas que estão investindo em ferramentas tecnológicas dentre elas o microfone sem fio passa a ter aulas com melhor qualidade, e o esforço biológico se supre com o avanço da tecnologia.

## 3. Referências

- Almeida, José Fernando (1987) Educação e informática. Editora São Paulo: Cortez.
- Castellis, M. A. (1999) Era da informação – economia sociedade e cultura Vol.1 A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra.
- Gonçalves, Claudia Giglio de Oliveira. (2017) et al. Fonoaudiologia e Saúde do Trabalhador: A questão da saúde vocal do professor. Saúde em Revista. Piracicaba, 7 (15): 45-51, 2005. Disponível em: [http://www.Ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n\\_28/artigo\\_11.pdf](http://www.Ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n_28/artigo_11.pdf). Acesso em: 8 de maio.
- Lévy, P. (1993) As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro 34.

- Mercado, Luís Paulo Leopoldo. (2002) *Novas Tecnologias na Educação: reflexões sobre a prática* Maceió.
- Moran, José Manuel. (2008) *Novas Tecnologias e o ré encantamento do mundo* Revista *Tecnológica Educacional*. Rio de Janeiro, Vol.23 N° 126.
- Medida Provisória N° 746 publicada no DOU edição extra N° 184.
- Negroponte, Nicholas. (1995) – *A vida Digital*. São Paulo, Ed. Cia. Das Letras.
- Pellanda, Nize Maria Campos, Eduardo Campos. (2006) *Ciberespaço: Um hipertexto com Lévy* P. Ed. Artes e Ofício, Porto Alegre. (2000). R. Z. ROSSI, D. Vivencia de voz e percepções de professores sobre saúde vocal e trabalho. *Saúde em Revista*. Piracicaba, 8(18): 39-48.
- Smith, E.; Lemke, J.; Taylor, M.; Kirchner, L.; Hoffman, H. (1998) Frequency of voice problems among teachers and others occupations. *Journal of voice*, v. 12, n. 4, p. 480-488.
- Souza, T. M. (2004) Apresentação do documento: distúrbio da voz relacionado ao trabalho. In: XIV SEMINÁRIO DE VOZ, São Paulo.
- Vieira, A. B. C et al. (2007) Fatores causais e profilaxia da disfonia na prática docente. *Cadernos de Educação*. Pelotas janeiro/Junho.
- Vilkman E. (2004) Occupational safety and health aspects of voice and speech professions. *Folia Phoniatr Logop*, n. 56, p. 220-53.

## **As Dificuldades De Aprendizagem: Causas E Fatores**

**Cleide de Andrade**

### **Resumo:**

O presente artigo tem como principal objetivo analisar as principais causas das dificuldades dos alunos em todos os níveis de ensino. É sabido que as causas das dificuldades podem estar relacionadas com fatores que vão além da escola, podendo estar relacionados com problemas emocionais, ao convívio familiar, entre outros. Várias problemáticas emergem desse estudo, dentre elas é importante saber: Quais os métodos de ensino são utilizados pela escola para sanar os problemas de dificuldades de aprendizagem? Para responder a esse questionamento um vasto estudo bibliográfico foi realizado, utilizou-se autores renomados no processo de desenvolvimento infantil incluindo os clássicos de Piaget. A metodologia desse artigo está pautada em uma análise teórica dos principais autores que trazem com relevância a temática dificuldades de aprendizagem para o meio educacional, social e familiar. Nesse pressuposto, ficou perceptível que as causas e fatores que estão relacionados a aprendizagem não estão totalmente relacionados a escola como também envolve a família.

### **Abstract:**

This article aims to analyze the main causes of students' difficulties at all levels of education. It is known that the causes of the difficulties may be related to factors that go beyond school, and may be related to emotional problems, family life, among others. Several problems emerge from this study, among them it is important to know: What teaching methods are used by the school to solve the problems of learning difficulties? To answer this question, a vast bibliographic study was carried out, using renowned authors in the child development process, including Piaget's classics. The methodology of this article is based on a theoretical analysis of the main authors who bring relevant thematic learning difficulties to the educational, social and family environment. In this assumption, it was noticeable that the causes and factors that are related to learning are not totally related to school as it also involves the family.

## **1 Introdução**

Esse artigo aborda as dificuldades de aprendizagem e revela muito sobre uma temática de grande relevância pessoal e também de grande valia para o meio educacional e social. Diante da relevância que classifico como de interesse pessoal, destaco o meu percurso escolar em que percebia que muitos alunos que não conseguiam assimilar determinados conteúdos eram também percebidos sérios problemas de autoestima. Esses alunos além de apresentarem uma importante baixa autoestima ainda eram rotulados pelo restante dos alunos.

Por sua vez, para conseguir identificar problemas de aprendizagem em uma criança se faz necessário primeiramente compreender o que é aprendizagem e quais os elementos que nela interferem para que todas as providencias educacionais, emocionais sejam realizadas para sanar as dificuldades.

Em relação a problemática posta em questão, é necessário explicar que nem sempre a educação é cercada por sucesso e aprovações. Algumas vezes no decorrer do processo de ensino os alunos paralisam diante da aprendizagem. Sendo rotulados não só pelos seus colegas de sala, mas também por sua família e também pelos seus professores

O termo dificuldade de aprendizagem vem sendo debatido a muito tempo entre os profissionais da educação, dessa forma, muitos desses profissionais ainda se perguntam, se não existe deficiência, qual é a razão dos alunos estarem constantemente apresentando dificuldades de aprendizagem nos mais diversos níveis de ensino? Qual a prática necessária para superação dessas dificuldades de aprendizagem? Quais as disciplinas que mais causam repercussão quanto a dificuldade de aprendizagem?

A ideia de que toda criança deve ter as mesmas possibilidades de aprender está pautada nas políticas educacionais as quais garantem o acesso de todas as crianças à escola como também infinitas possibilidades de permanência e seguimento dos estudos.

A metodologia desse estudo pauta-se em uma abordagem estritamente teórica onde através de teóricos renomados na temática apresentaremos os principais pontos de vista acerca das dificuldades de aprendizagem.

## **2. Parte Teórica**

### **Ensino Fundamental brasileiro – Breves Conceitos**

Para que seja possível situar-se na temática será abordado uma breve explicação sobre o sistema de ensino brasileiro.

Atualmente, o principal marco legal para o Ensino Fundamental no Brasil é a Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB Lei 9394/96, e nela consta: [...]”a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

A referida Lei também dispõe sobre: O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade.

Além disso, essas diretrizes legais também determinam que: “§ 3o matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental.”. Dessa forma, a Lei alterou a principal diretriz legal que havia, desde o ano de 1996, quando foi instituída a LDB.

De acordo com o Ministério da Educação – MEC, essas novas configurações deliberações para o Ensino fundamental brasileiro visam garantir a permanência dos alunos na Escola por um tempo maior, o que para o Ministério, implica em “mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade. Essa é a proposta do MEC com a implantação do ensino fundamental de nove anos”. Para isso, é necessário que aos seis anos de idade a criança esteja no primeiro ano do ensino fundamental e conclua-o aos 14 anos.

### **Aprendizagem**

Antes de aprofundar o debate sobre as dificuldades de aprendizagens e suas causas, se faz necessário entender qual o verdadeiro sentido da palavra aprendizagem.

A aprendizagem é algo tratado com muita amplitude, aprender no popular significa se apropriar da leitura e escrita. Mas será que somente decodificar e escrever são suficientes para formação de um cidadão completo?

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos

adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (Moreira, 2012, p. 2).

A ideia de Moreira deixa claro que para a aprendizagem se tornar significativa essa deve ser construída valorizando cada etapa da vida do aluno, e o mais importante enraizada no conhecimento prévio de educando. Segundo Ausubel (1982, p. 15), “o fator singular mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos”

Não existe conhecimento significativo sem retratar as experiências vividas pelos alunos. “Para que a aprendizagem significativa ocorra é preciso entender um processo de modificação do conhecimento, em vez de comportamento em um sentido externo e observável, e reconhecer a importância que os processos mentais têm nesse desenvolvimento”.

Em outras palavras, o conhecimento não é estático, não é apenas um, e não pode ser repassado da mesma forma para todos os alunos. O aprendizado deve ter sentido, deve causar prazer e alegria e jamais algo forçado em forma de obrigação.

Atualmente é imprescindível que a aprendizagem seja observada e analisada de maneira consistente e realmente significativa. Visto que, no tempo de hoje a aprendizagem não pode estar relacionada apenas a aquisição de conhecimentos específicos, como as disciplinas sistemáticas ensinadas na escola. “A escola constitui instituição decisiva para a conquista de habilidades sociais, emocionais e profissionais” (Capellato, 2012, p.15).

A escola deverá adotar uma nova visão quanto ao desenvolvimento dos alunos, pois essa aprendizagem tão almejada condiz com princípios que atualmente estão relacionados com o desenvolvimento completo do alunado. As bases da aprendizagem necessitam estar condizentes com as possibilidades e dificuldades de cada indivíduo. Assim, a escola como formadora de cidadãos deve estar aberta a novas estratégias de construção da aprendizagem.

É tarefa e desafio da escola assumir efetivamente, em parceria com os pais (família em geral), a função de proporcionar aos alunos oportunidades de evoluir como seres humanos. Para isto, seu trabalho pedagógico e educacional é cuidar da sua formação, fazendo-os cumprir regras, impondo-lhes limites, e acima de tudo acreditando que os jovens têm capacidade de suportar frustrações. A escola realiza tais funções? Sabemos como é difícil e complicada essa tarefa. Os momentos de afetividade vividos na escola são fundamentais para a formação de personalidades sadias e capazes de aprender (Capellato, 2012, p. 15).

Diante dessa reflexão, cabe a escola refletir sobre sua função mesmo diante das dificuldades e desafios que permeiam o meio educacional. Refletir e modificar suas práticas, pois como citado por Capaletto, afetividade é fundamental na formação do ser humano. Pois como dito anteriormente, não cabe mais a escola o simples dever de transmitir conhecimentos sistematizados. Os horizontes educacionais se ampliam quando a função é os sujeitos evoluírem como cidadãos. Nesse sentido, dando ênfase ao que foi dito, Capellato (2012, p. 18), complementa essa abordagem quando diz:

Algumas escolas preocupam-se apenas com a quantidade de informações que transmitem por meio de competição e do uso de modernas tecnologias, de forma meramente burocrática e mercadológica. Afastam-se assim do “ser humano”, tratando os alunos apenas como números de registro. Com isso, apesar de dispor de um grande espaço onde os jovens passam metade do seu dia durante duzentos dias por ano, acabam por perder a oportunidade de ajudá-los a desenvolver a afetividade.

É evidente que a família é parte indispensável e complementar para o desenvolvimento desses educandos, imaginar uma escola sem a participação efetiva da família é o mesmo que não haver esperança de bons resultados. Como citado por Capellato é uma parceria que gera bons frutos na construção de uma aprendizagem solidificada entre as duas principais esferas para qualquer ser humano que se encontra em fase de desenvolvimento. “A escola, quando trabalha em parceria com a família, consegue atingir os objetivos a que se propõe” (Capellato, 2012, p. 18).

Mediante essa afirmação de que os vínculos familiares são realmente eficazes em busca da aprendizagem, é possível perceber que tanto a escola como a família precisam fortalecer o afeto para com seus filhos. Não pode apenas uma esfera contribuir com esses fatores, um não deve desconstruir o que o outro conseguir realizar.

Tanto no âmbito familiar quanto no escolar, deve haver uma relação de afeto, pois é isso que ajudará a construir um ser humano psicologicamente saudável. O ato de cuidar é maravilhoso - é o sentimento que vai tornar o outro importante. O pai e o professor, educadores que são, devem entender que têm uma missão: construir um ser humano. Isso somente acontecerá pela obra do amor, amor esse que cobra, que é duro, que traz sofrimento e preocupação, mas, por outro lado, traz muito prazer e a realização do ato humano mais criador - fazer nascer um ser de verdade (Capellato, 2012, p. 19).

Nesse processo, esses aspectos circulam entre si: escola e família. Uma criança ou um adolescente motivado tende a se tornarem fortes e críticos diante da vida, isto é um ponto especialmente notório quando se trata de se adequar as práticas afetivas de modo geral. Pois a aprendizagem começa antes mesmo do indivíduo ir para a escola e é no seio familiar que estão centrados os primeiros laços de afeto e carinho. Assim esses vínculos necessitam ser fortes e verdadeiros.

Mesmo reconhecendo a importância dos fatores emocionais e afetivos na aquisição da aprendizagem, muitas vezes os docentes são ríspidos e ignoram qualquer mudança pedagógica que venham a lhe arrancar de sua zona de conforto. Veem no tradicionalismo a maneira que conhecem de transmitir os conhecimentos aos alunos deixando de lado o conhecimento completo dos sujeitos defendido por vários estudiosos. Conforme White (2007, p. 30), sobre tais comportamentos em nossas escolas:

O professor severo, crítico, despótico, desatencioso para com os sentimentos alheios, deve esperar que o mesmo espírito se manifeste para com ele próprio. Aquele que deseja conservar a própria dignidade e o respeito de si mesmo, precisa ter cuidado em não ferir desnecessariamente o respeito próprio dos demais. Esta regra deve ser observada como sagrada quanto aos mais pesados de inteligência, os mais jovens, os mais obtusos estudantes. O professor deve sempre conduzir-se como um cavalheiro cristão. Deve ter para com seus discípulos a atitude de amigo e conselheiro.

Isso destina-se aos docentes de maneira clara e objetiva. Cabe aos mesmos estarem abertos as novas estratégias e abandonar de vez o autoritarismo. Assim, como bem apresentado por White, o docente é espelho para os alunos, segui-lo certamente será o caminho da maioria dos alunos, então o cuidado o outro é de extrema significância em todo o processo de aprendizagem.

Freire (1996, p. 59) ressalta:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente



presente à experiência formadora do educando, transgredi os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Toda essa reflexão quebra os antigos paradigmas existenciais dentro da escola. Como relatado anteriormente, vários professores ainda insistem em tentar resolver os desafios escolares de maneira equivocada, utilizando a rispidez e autoritarismo como suporte. Não se abrindo a entender que esse tipo de atendimento não condiz com o pratica baseados nos valores éticos e importantes para a vida. De tal modo Freire, (1996, p. 85) diz: “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Com a abordagem desses pontos crucias é possível perceber a estreita relação existente entre afetividade e aprendizagem, sabendo que é preciso também estreitar as relações entre professor e aluno, no sentido de atender as necessidades afetivas dos alunos.

## **O Processo de aprendizagem dos alunos**

Refletir e discutir a questão da Dificuldade de Aprendizagem, implica a priori, pensar como se dá a aprendizagem dos indivíduos, e nesse sentido, recorreremos a Piaget, com seus postulados inerentes ao tema. Correa (2017), lembra que Piaget explica a aprendizagem humana à luz de três postulados: Esquema, Assimilação e Acomodação.

**Esquema:** Os esquemas são estruturas mentais ou cognitivas pelas quais os indivíduos estabelecem o meio, e os esquemas cognitivos do adulto é o resultado dos esquemas sensório-motores da criança e, ou seja: o esquema sensório-motor do indivíduo vai se modificando até formar o esquema cognitivo no adulto, e as ações responsáveis por essas mudanças nas estruturas cognitivas são denominadas assimilação e acomodação.

**Assimilação:** é o processo pelo qual o indivíduo cognitivamente apreende o ambiente e o organiza de forma a ampliação seus esquemas. Na assimilação o indivíduo utiliza estruturas que já possui. Souza (2013) assinala que é uma referência a ao processo de adaptação dos indivíduos, ou seja: a assimilação ocorre quando o indivíduo é capaz de obter novas informações e apreendê-las incorporando-as aquelas que já existiam em seu psiquismo.

**Acomodação:** É a transformação de um esquema ou de uma estrutura em função das características do objeto a ser assimilado.

Acerca dessa abordagem Correa (2017, p. 2) resume esses três postulados de Piaget da seguinte forma:

Os Esquemas são estruturas mentais [...]. A Assimilação concerne à capacidade de o sujeito incorporar objetos da cognição à sua estrutura cognitiva. A Acomodação concerne ao reajustamento ocorrido na estrutura de modo a poder incorporar o novo objeto ou seja: a aprendizagem dos indivíduos ocorre de forma organizada, estruturada, conceitos estes que serão discutidos no desenvolvimento da presente pesquisa.

## **Dificuldades de Aprendizagem**

A dificuldade de aprendizagem vem sendo tratada de forma interdisciplinar, e requer intervenção de áreas de conhecimento como área médica, fonoaudióloga, psicóloga educacional, Educação, serviço social entre outros.

O problema da dificuldade de aprendizagem é um assunto extenso, devido à complexidade que rodeia este tema desde 1963 o mesmo, vem sendo discutido com intensidade pelos educadores e profissionais ligados a esta questão como: médicos, fonoaudiólogos, psicólogos educacionais, assistentes de ensino, assistente social entre outros, pois o conceito sobre a dificuldade de aprendizagem apresenta diversas definições entes algumas está esta citada por dois autores que ressaltam que as “necessidades educativas especiais” e inaptações por déficit socioambiental” etc.(Smith e Strick, 2001).

A dificuldade de aprendizagem está ligada a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico, raramente, elas devem ser atribuídas a uma única causa, pois muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os fatores psicológicos dessas crianças frequentemente são complicados, até certo grau, por seus ambientes domésticos e escolares, sendo enquadrada a depender do grau de severidade como: moderadas, graves, profundas e múltiplas (Torres, Soares e Conceição, 2016, p. 116).

Nessa perspectiva a dificuldade de aprendizagem está relacionada a uma pluralidade de problemas, e estes podem refletir na vida dos indivíduos, sobretudo no desempenho acadêmico. Raramente, a dificuldade de aprendizagem é atribuída a uma causa isolada.

Ainda segundo Torres, Soares e Conceição (2016, p. 117):

São diversos os fatores que ocasionam a dificuldade de aprendizagem e cada criança apresenta maior ou menor dificuldade para aprender alguma coisa em

sua vida escolar, pois a aprendizagem e a construção do conhecimento são processos naturais e espontâneos do ser humano desde muito cedo.

Torres, Soares e Conceição (2016) assinalam: que a dificuldade de aprendizagem “envolve várias causas que pode conduzir a procedimentos positivos e negativos a depender do grau de limitação da criança e do interesse dos pais, escola e professores na tarefa de melhorar a qualidade de vida dos portadores desta problemática”.

Nessa mesma linha de pensamento, Freire (1996) defende que a dificuldade de aprendizagem não se relaciona apenas consigo própria, mas sobretudo com o ambiente no qual ela se encontra, e as condições em que ela é inserida na família, sugerindo inclusive, que alguma dificuldade que o aluno apresente na escola, pode não significar uma dificuldade de aprendizagem, mas um sintoma de algum outro problema de ordem familiar por exemplo. Nesse contexto Torres, Soares e Conceição (2016, p. 117) que: “o termo dificuldades de aprendizagem tem sido falado, estudado e discutido constantemente nos anos atuais. Assim a escola e pais devem criar parcerias para conseguirem enfrentar o problema sem que um fique apenas atribuindo à culpa ao outro”.

### **A real importância entre a relação professor/aluno**

A partir do momento em que o professor deixa de lado a intensão de ensinar e se preocupa com o aprender torna-se muito mais relevante para a construção dos conhecimentos do aluno. A partir dessa visão leva-se em conta que o professor busca atender um trabalho mais amplo baseado nos valores, atitudes e nos conhecimentos que realmente são indispensáveis para a vida. “O modo como se dá nossa relação com os alunos pode e deve incidir positivamente tanto no aprendizado deles, [...] como em nossa própria satisfação pessoal e profissional” (Morales, 2006, p.10).

A relação estabelecida diariamente entre professor/aluno é algo que vem sendo muito discutido atualmente diante da abordagem de estudiosos e também em reuniões pedagógicas. Desse modo é fundamental que essas teorias facilitem a aquisição de conhecimentos para os docentes e que sejam aplicados na sala de aula proporcionando uma interação entre ambos para que a aprendizagem não sofra penalizações se isso não ocorrer.

Entender a aprendizagem dessa forma é abrir-se para novos conceitos e práticas de que a escola não oferece mais aprendizagens mecânicas, tradicionais, repetitivas, autoritárias, mas, como algo significativo para a vida.

Esta sala de aula dinâmica e viva, inovadora, real vai exigir uma nova postura do professor que deverá ser o “ensinante” para “está com”, de transmissor para a atitude de troca, através de uma ação conjunto do grupo, lugar privilegiado para a aprendizagem (Kullo, 2002, p. 21).

A escola atualmente enfrenta grandes problemas como a violência e a indisciplina, além disso, os alunos já não sabem mais porque vão à escola, não entendem o verdadeiro sentido de estudar, esses fatores acabam por tornar ainda mais conflituosa a relação entre professor e aluno, é quando a prática pedagógica recorre a afetividade como forma de resolver esses desafios. Segundo Muller (2002, pp. 216-217), “o relacionamento baseado na afetividade é, portanto, um relacionamento produtivo auxiliando professores e alunos na construção do conhecimento e tornando a relação entre ambos menos conflitante, pois permite que os dois se conheçam.

Ainda de acordo com Muller (2002, p. 277):

Uma forma de o professor interferir, melhorar e consolidar a relação professor-aluno no sentido de explorar as possibilidades da filosofia, é discutir e compreender os pressupostos e as concepções de filosofia que estão presentes na sua prática, pois, sem isso, vamos continuar apenas a estudar história da filosofia ou alguns temas isolados, sem uma postura filosófica, atendendo apenas a necessidades imediatas e curriculares.

Nesse contexto apontado por Muller, o docente além de tudo necessita ser pensante e consciente a fim de reflexionar sua prática e estabelecer novas estratégias de ensino a fim de que toda a teoria sirva de base para novas estratégias, trazendo para os dias atuais novas possibilidades para atenuar os conflitos que impeçam a concretização de uma relação harmoniosa na sala de aula.

Incentivar as crianças e os adolescente não se torna uma tarefa fácil, como dito anteriormente, a escola vive um momento de crise, entretanto, a dedicação e a força de vontade são fatores indispensáveis nesse árduo caminho.

Isso é ratificado por Muller (2002, p. 279), quando reflete:

O professor como facilitador do aprendizado deverá buscar a motivação de seus alunos. Não é uma tarefa fácil, pois a falta de motivação pode ter origem em problemas particulares do aluno como cansaço, necessidades afetivas não satisfeitas e, até mesmo, a fome. O docente deverá centrar os seus esforços na aprendizagem e, ao trabalhar com ela, tornar o ensinamento significativo para o aluno, fazendo-o sentir que a matéria tem significância para sua vida.

Com isso, o cuidado e a atenção se revelam fatores importantes nesse processo, uma vez que, todos têm suas características comportamentais individuais e suas dificuldades de interação, uns são tímidos, outros não são, uns brincam, alguns se resumem a ficar no seu canto, portanto, a sensibilidade docente conta muito nesses momentos, em poder adequar suas práticas interativas aos casos que necessitam seu apoio.

Assim, é possível relatar através de acontecimentos históricos casos em que os alunos se evadiam da escola por questões relacionadas a falta de acolhimento e afetividade na escola. Já sofriam fora da escola a rispidez e descaso da sociedade e buscavam na escola esse acolhimento e quando eram recebidos com autoritarismo e rigor não se mantinham por muito tempo na escola.

Com respeito a isso, Capellato (2012, p.16), acrescenta:

A escola deve se conscientizar de que é uma instituição afetiva que complementa a família. Sem essa consciência, criaremos um bando de sujeitos que aprenderam, mas não sabem usar o que aprenderam porque estão afetivamente empobrecidos. O jovem só vai gostar da escola quando houver afetividade, quando sentir que cuidam dele.

O mais importante nesse momento é conhecer o verdadeiro sentido e vantagem das boas relações que permeiam o sistema educativo, aqui não se propõe fazer o que de fato é dever da família, jamais o professor substituirá o papel da mãe e do pai, portanto, o que se propõe através do estudo dessa temática é tornar o ambiente favorável ao desenvolvimento dos alunos de maneira prazerosa e eficaz.

### **3. Metodologia**

A metodologia é a parte do estudo no qual o autor deve indicar os procedimentos a serem tomados para a execução da pesquisa. “Toda pesquisa pressupõe um conjunto de ações, etapas, técnicas para sua realização. Por exemplo, deve-se deixar claro qual o método utilizado, os instrumentos, as técnicas, os sujeitos” (Silva, 2017, p. 67).

Ressalta-se também que: “pesquisa é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico que tem como principal objetivo descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (Gil, 2014, p. 26).

Mediante os pressupostos apresentamos os caminhos para esta investigação, no qual se refere a metodologia da pesquisa científica de forma pautada em seu objeto de estudo, problema e objetivos da investigação.

Portanto, o presente estudo foi realizado mediante vasto estudo bibliográfico, em que vários estudiosos contribuíram com sua relevância histórica e científica. O estudo foi realizado entre os meses de dezembro de 2019, janeiro e fevereiro de 2020.

#### **4. Resultados e discussão**

Através desse estudo bibliográfico somos capazes de tecer os resultados obtidos na teoria de grandes estudiosos sobre as dificuldades de aprendizagem.

Primeiramente, são vários os elementos que provocam nas crianças dificuldades no processo de ensino aprendizagem. A escola sempre considerada por muitos como a única culpada pelo insucesso dos alunos, essa não estar sozinha. Os autores estudados remetem a culpa tanto a escola como também ao convívio social e familiar.

Nesse patamar, retratamos como resultados esperados a união e interação entre essas esferas para chegar a um único contexto e que esses possam se unir em prol de uma aprendizagem mais significativa.

#### **5. Considerações finais**

Após exaustivo estudo sobre as principais teorias que dão significado a essa temática, somos capazes de afirmar que os mesmos responderam satisfatoriamente aos objetivos propostos, bem como o problema que norteou esse estudo. Permitiu também para nós, investigadores, conhecer e compreender sobre a temática em profundidade e contribuir através de nossa pesquisa com trabalhos futuros que englobe essa questão que aqui abordamos.

Retratar as conclusões acerca dos problemas relacionados com as dificuldades de aprendizagem não se torna muito difícil após um vasto estudo realizado para construção desse artigo.

Primeiramente, dentro das normas estabelecidas pelo sistema de ensino, os alunos devem atingir diversos conhecimentos significativos dentro da faixa etária estabelecido por essas normas. No entanto, não é isso que vemos nos mais diferentes estudos retratados. Além disso, conclui-se que os problemas relacionados a aprendizagem crescem bastante mesmo após a inserção de tantas inovações educacionais em pauta.

Os níveis de dificuldades de aprendizagem preocupam muito o sistema educativo, porque muitos fatores podem estar relacionados com esse problema, inclusive a própria família.

Assim, durante a construção desse estudo teórico foi possível conhecer opiniões distintas de autores renomados no campo da aprendizagem e suas dificuldades. Para tanto,

## 6. Referências

- Ausubel, D. P. (1982). *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes.
- Capelatto, I. R. (2012). *Educação com afetividade*. Educar.
- Correa, C. R. G. L. (2017). *A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas*. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 379-386.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. São Paulo: Paz e Terra, 25.
- Gil, A. C. (2014). *Métodos e Técnicas em Pesquisa Social*. 6ª ed.- São Paulo: Atlas.
- Kullok, M. G. B. (2002). *Relação professor-aluno: contribuições à prática pedagógica*. EDUFAL.
- Morales, P. (2006). *Relação professor-aluno*. Edicoes Loyola. 6ª edição.
- Moreira, M. A. (2012). Linguagem e aprendizagem significativa. In *Conferência de encerramento do IV Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Maragogi, AL, Brasil* (Vol. 8).
- Silva, A. C. R. (2017). *Aprendizado autorregulado em contabilidade: uma análise comparativa entre discentes de modalidade presencial e a distância*. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 16(48), 7-23.
- Smith, C., e Strick, L. (2001). *Dificuldades de aprendizagem de A a Z*. Artmed.
- Souza, F. (2013). *Definição de Assimilação para Jean Piaget*. Recuperado de: <https://www.psicologiamsn.com/2014/04/definicao-de-assimilacao-para-jeanpiaget.html> em 26 janeiro 2020.
- Torres, N. L., Soares, T. S., e Conceição, F. H. G. (2016). Dificuldade de aprendizagem: além do Muro Escolar. *II encontro científico multidisciplinar da faculdade amadeus*, 114-124.
- White, E. G. H. (2007). *Conselhos aos professores pais e estudantes: relativos à educação Cristã*. Casa Publicadora Brasileira.

## **O Ensino-Aprendizagem De Língua Inglesa Na Eja: Um Olhar Para A Motivação Sob A Ótica Da Andragogia E Dos Temas Geradores Como Estratégias De Intervenção**

**Adilson de Almeida Rodrigues**

### **Resumo**

Este artigo baseia-se na principal estratégia de intervenção utilizada pelos professores no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa-LI na Educação de Jovens e Adultos – EJA do Ensino Médio no Colégio Estadual de Itabuna – BA, Brasil: a motivação sob a ótica dos princípios andragógicos de Malcolm Knowles, e dos temas geradores de Paulo Freire. Propõe-se aqui, em primeiro lugar, uma apresentação e reflexão acerca do crítico panorama atual do ensino de LI no Brasil e, em segundo lugar, uma apresentação da estratégia de intervenção motivacional supramencionada, integrante do plano de ação/intervenção executado pelos professores, na tentativa de intervir no hiato entre as propostas curriculares e a prática, dando mais sentido ao ensino e a aprendizagem deste componente curricular, e minimizando os problemas da distorção idade-série, desmotivação, evasão, baixa autoestima, baixo nível de aprendizagem, dentre outros que são recorrentes nessa modalidade da Educação Básica. Através da estrutura metodológica qualitativa, a pesquisa realizada na Escola *locus* mostrou que as estratégias de intervenção, apesar de alguns entraves encontrados, afetam positivamente o ensino e a aprendizagem de LI na EJA do Ensino Médio da Escola.

**Palavras-chave:** Estratégias de intervenção pedagógica, ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, EJA, motivação, andragogia, temas geradores.



## 1. Introdução

O tema deste artigo se baseia na problemática da pesquisa que busca conhecer como as estratégias de intervenção pedagógica utilizadas pelos professores influenciam no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa- LI na EJA – Ensino Médio, e na minimização dos problemas pertinentes a essa modalidade no Colégio Estadual de Itabuna, Bahia, Brasil. Para responder a essa problemática, estabeleceu-se, como objetivo geral: analisar as influências das estratégias de intervenção utilizadas pelos professores de LI na EJA do Ensino Médio do Colégio Estadual de Itabuna – BA, Brasil.

A referida pesquisa assumiu estrutura metodológica qualitativa, por buscar descrever o fenômeno aqui tratado referente às estratégias de intervenção aplicadas pelos professores de LI na EJA do Ensino Médio, através das quais pode-se perceber, no *locus* da pesquisa, um avanço no que tange à melhoria do ensino-aprendizagem do componente curricular, bem como uma minimização dos problemas recorrentes dessa modalidade de ensino, cuja clientela se constitui de jovens e adultos trabalhadores urbanos, donas de casa, que exercem trabalhos exaustivos, e que não dispõem de muito tempo para o estudo.

Assim, considerando que a educação deve ser um processo transformador para a libertação, e que a escola deve ser o espaço onde o educador possa ser o mediador entre o educando e o conhecimento, criando situações de aprendizagem para sua construção e produção, os professores envolvidos no processo aplicam o plano de ação/intervenção buscando conhecer primeiramente a realidade do educando a quem direcionará o ensino, contemplando sua imprescindível contextualização para que a aprendizagem e a educação façam sentido. Desse ponto de vista, Freire (2008) afirma que “será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o caminho de aspirações do povo que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política” (Freire, 2008, p. 100).

Nesse sentido, torna-se muito pertinente a abordagem acerca da motivação sob a ótica dos princípios andragógicos de Malcolm Knowles e dos temas geradores de Paulo Freire, como estratégia de intervenção no ensino-aprendizagem de LI na EJA, utilizada pelos professores do Colégio Estadual de Itabuna- BA, como a principal estratégia de intervenção que integra seu plano de ação/intervenção.

A eminência desse processo de intervenção se justifica ainda mais na medida em que o panorama da realidade educacional brasileira se mostra precário, como nos dados que se

apresentam a seguir, demandando dos professores uma busca pela superação desses problemas nos princípios da motivação sob a ótica da andragogia e dos temas geradores.

Nesse sentido, este artigo, além do discurso introdutório, divide sua abordagem em três títulos: o primeiro faz uma breve descrição do atual panorama do ensino de LI na EJA; o segundo e o terceiro abordam respectivamente sobre a andragogia e os temas geradores como estratégias de intervenção pedagógica, utilizadas pelos professores. Por último, apresentam-se as considerações finais e referências.

## **2. Referencial teórico**

### **2.1 Panorama atual do ensino de Língua Inglesa na EJA**

A perspectiva de educação significativa para o Ensino Médio e, conseqüentemente, para a EJA, fundamentada nas bem elaboradas bases legais desde a LDBN (9.394/96), que representou um divisor de águas entre a prática tradicional e a cidadã do ensino de Língua Estrangeira Moderna – LEM deveria promover uma transformação na educação do país e conseqüentemente na vida do discente, mediante o ensino com suas propostas libertadoras que enfatizam uma formação para a cidadania, e do indivíduo crítico e autônomo. Entretanto, a realidade entre o conteúdo impecável da maioria dos textos legais e o que é praticado nas escolas ainda é decepcionante.

O cumprimento desses objetivos educacionais de formação do indivíduo previstos nas leis educacionais, propostas curriculares e referenciais pedagógicos tem sido um desafio na educação do Brasil que apresenta dados que dissuadem de seu *status* de uma das cinco maiores potências econômicas emergentes do mundo, que formam os BRICS (Brazil, Russia, India, China, South Africa) na sigla em inglês, figurando, apesar disso, entre os últimos em educação do mundo, conforme a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (2018). Isto reitera o descaso com a educação no Brasil, divulgado por diversas mídias nacionais e internacionais.

Além desses dados, conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2018, p.13) “o país apresenta taxas rígidas de distorção idade-série de 28,2%, permanecendo em patamar elevado”. Isso, também, justifica a ineficiência propagada do ensino na EJA no Brasil. Ainda, conforme o INEP (2018, p. 63), “após 12 (doze) anos de escolaridade, cerca de 70% dos estudantes terminam a educação básica sem conseguir ler e

entender um texto simples e sem conhecimentos mínimos de Matemática”. O Estado da Bahia, parte integrante do contexto espacial desta pesquisa, por exemplo, ainda conforme dados do INEP (2018), assume atualmente o status de pior Ensino Médio do País. Isto se reflete, também, no ensino de LI na EJA.

Nesse panorama, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - IBGE (2016) mostram que existem cerca de 1,5 milhão de adolescentes entre 15 e 17 anos fora da escola. Se a EJA pretende, portanto, atrair esses alunos e alunas, precisa ofertar a possibilidade de uma aprendizagem atrativa.

Com relação ao ensino de LI, por exemplo, essas garantias das leis e das propostas curriculares são, quase sempre, inverossímeis no dia-a-dia escolar, ficando apenas na teoria. Isto pode ser comprovado, por exemplo, quando Schütz (2017) afirma que o Brasil está entre os 11 (onze) piores países de proficiência em inglês do mundo, dentre 50 pesquisados. O Brasil, que em 2014 havia ficado em 38º lugar, baixou para o 40º, atrás da Argentina, do Uruguai e até o Vietnã, reitera o autor.

Ainda nessa vertente, o fato de a LI ter sido oferecida em caráter optativo até 2017 (quando da Lei 13.415/2017 que lhe confere desde então o caráter obrigatório sem, contudo, garantir qualidade na oferta) fez com que essa LEM assumisse um papel marginal na grade curricular, o que sempre foi percebido por sua carga horária menor que a da maioria das outras disciplinas.

Além disso, de acordo com o British Council (2015, p. 11) “o ensino do inglês no Brasil é regulamentado por diversas instâncias dentro de um modelo altamente descentralizado”. Esse contexto de pouca regulamentação e baixa padronização na oferta da LI dificulta a implantação dos processos avaliativos e de mensuração do ensino de LI em âmbito nacional, o que denota um desinteresse em se melhorar seu ensino e aprendizagem.

Dentre os problemas que afetam a educação básica e, por conseguinte, o ensino da LI na EJA, pode-se ainda dizer que:

Os maiores problemas encontrados apontam para ambientes de alta vulnerabilidade social, com violência dentro e fora da escola, nos quais os alunos convivem com medo, insegurança, furtos e degradação do espaço físico, o que gera um sentimento de desconforto e não pertencimento; turmas desniveladas, precariedade e falta de recursos didáticos, alunos com problemas básicos de leitura e escrita [...] (British Council, 2015, p. 13).

A vulnerabilidade social citada reitera o que brada a mídia sobre tiroteios frequentes próximos a muitas escolas por todo o país, e as balas perdidas que esporadicamente atingem estudantes dentro e fora da escola, os toques-de-recolher por bandidos nos bairros onde estudantes moram, e a guerra do tráfico que, muitas vezes, impedem que os alunos vão à escola ou assistam aos últimos horários do turno noturno.

Outro problema se relaciona com a formação dos professores de LI. “A maioria dos professores de inglês não possui uma formação superior específica na disciplina de Língua Inglesa” (British Council, 2015, p 15). Isto pode explicar a dificuldade que muitos professores têm com a própria disciplina.

Nesse sentido, a realidade do ensino e aprendizagem da LI no Brasil reflete ainda uma precária formação inicial do (a) profissional dessa área. Schütz (2017) afirma que qualquer um pode observar que a maioria dos professores, não só de escolas de Ensino Médio, como também de muitos dos cursos de línguas, e até de cursos superiores, não tem a necessária habilidade com a língua que deve ensinar.

Seguindo com o panorama da realidade do ensino de LI, nos deparamos com a inadequação do espaço escolar e a escassez de materiais didáticos, inclusive, o livro didático que, quando são disponibilizados, mostram-se inadequados e, muitas vezes, com uma apresentação mais avançada para os níveis dos alunos, e descontextualizado de sua realidade; e ainda nos deparamos com a indisponibilidade de rede *wi-fi* para acesso à internet dos alunos e professores, um paradoxo na era tecnológica do terceiro milênio.

Outra situação em que se apresenta o ensino de LI na educação básica e, talvez, mais exacerbadamente na EJA do Ensino Médio, refere-se à desvalorização e distanciamento da língua, apontados por muitos professores que veem conseqüentemente uma desvalorização do seu trabalho, inclusive, por aqueles alunos com baixo nível de aprendizagem que, por sentirem muita dificuldade com a própria língua, acabam achando desnecessário o aprendizado do inglês. Dentro dessa realidade, ainda há aqueles alunos da EJA que demonstram interesse apenas na certificação para a conclusão do Ensino Médio, sem a preocupação com a aprendizagem da língua.

Talvez a crise política em que se encontra o país atualmente e a rede de corrupção que, de acordo com a mídia local e mundial, crescem a cada dia, a cada investigação, e um jogo de interesse político crescente no Brasil corroborem uma falta de vontade política que suscita a maioria dos problemas descritos anteriormente e fazem das propostas de mudanças para a educação um faz-de-conta que impossibilita

um ensino que esteja coerente com o que preconizam as propostas curriculares previstas em lei. Enfim, ao longo da história educacional, conclui-se que o ensino de LI nas escolas públicas do país ficou cada vez mais pobre.

Desse modo, o panorama atual do ensino de LI na escola pública brasileira e, por conseguinte, na EJA do Ensino Médio, que requer uma atenção especial por suas peculiaridades de distorção idade-série e suas especificidades de tempo e aprendizagem, mostra o retrato da realidade de leis que garantem a qualidade do ensino, mas não garantem sua efetivação no dia-a-dia escolar. Apesar dos encontros, conferências internacionais e nacionais esporádicos para avaliação e propostas de mudanças na EJA (como o documento da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFITEA e da Conferência Nacional de Educação – CONAE – educação ao longo da vida), uma melhora satisfatória factível ainda precisa acontecer. Isto suscita uma reflexão sobre o papel do verdadeiro professor de LI na EJA, que deverá propor intervenções na realidade que ora se apresenta. Desse modo, apresentamos a seguir uma abordagem motivacional sob a ótica da andragogia e dos temas geradores como algumas das estratégias de intervenção, utilizadas pelos professores de LI na EJA do Ensino Médio no Colégio Estadual de Itabuna – BA, para achar saídas da precária situação, tornando significativo o ensino e, principalmente, a aprendizagem de LI, minimizando seus problemas recorrentes, como o da desmotivação, baixa autoestima, evasão, distorção idade-série, baixo nível de aprendizagem, dentre outros citados anteriormente.

## **2.2 A andragogia como estratégia de intervenção pedagógica no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa na EJA**

Considerando o ensino para jovens e adultos da EJA, o docente deve levar em conta alguns princípios da andragogia que, de acordo com as ideias de Malcolm Knowles (1970), é a arte e a ciência de ensinar os adultos a aprender, considerando princípios fundamentais para esse ensino e essa aprendizagem. O autor acreditava que os adultos precisam participar ativamente da sua própria aprendizagem; e que eles aprendem diferentemente das crianças, cabendo aos educadores e educadoras se apoiarem nos conceitos andragógicos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

O termo andragogia, de acordo com Knowles, Holton III & Swanson (2015), surgiu pela primeira vez em 1833, na obra do pedagogo alemão Alexander Kapp, em seu livro *Ideias Educacionais de Platão*, traduzido para o português. Entretanto, foi Malcolm Knowles, na década de 1970, que difundiu o conceito de andragogia, criado por Kapp, e por isso tornou-se o pai da andragogia.

A teoria andragógica fundamenta-se em seis princípios, de acordo com Knowles et al. (2015): a necessidade de conhecer do aprendiz adulto; seu autoconceito; sua experiência prévia; prontidão para aprender; orientação para aprender; e motivação para aprender. Assim, subentende-se que estes se constituem em princípios centrais para o ensino na EJA, e que devem ser considerados numa intervenção pedagógica no ensino de LI nessa modalidade.

No primeiro princípio, o da necessidade de saber do aluno, Knowles et al. (2015) destacam que os adultos sentem a necessidade de conhecer o propósito, as razões, o porquê ou a importância de estarem aprendendo algo para que se comprometam com a aprendizagem. Assim, o docente de LI deve considerar que o adulto tem mais interesse na aprendizagem daquilo que se relaciona com situações reais de sua vida. Nesse sentido, ao fazer um diagnóstico dos interesses individuais, utilizando diversos instrumentos, como o questionário, o diálogo individual e as conversas em grupo, os professores coletam dados para elaborarem suas aulas de Língua Inglesa.

No segundo princípio, do autoconceito, os autores declaram que os adultos são responsáveis por suas decisões e por suas vidas, portanto, querem ser vistos e tratados pelos outros como capazes de autogerirem (Knowles et al. 2015). Assim, pode-se inferir que se o professor de LI permite que o adulto participe, por exemplo, da elaboração do plano de curso, ou que possa intervir por meio de diálogos que favoreçam a interação, colaboração e cooperação, de modo a incentivar que ele apresente propostas de mudanças e questionamentos ao que está proposto, o professor, assim, acaba criando situações para que o aluno adulto seja criativo e tenha iniciativa na sua aprendizagem, pois, fica claro que ele aprenderá mais e melhor quando perceber que lhe foi dada a autonomia para o seu crescimento pessoal e profissional. Os professores de inglês, portanto, planejam atividades que os próprios educandos executarão, seja através de apresentação de trabalhos de pesquisa; apresentação através de canto em LI, por exemplo, evitando assim a simples exposição ou demonstração e, depois, publicam essa produção no *blog* do curso, e no grupo de *whatsapp* das turmas.

No terceiro princípio, o da experiência prévia, fica claro o pensamento de Ausubel (1982) sobre sua aprendizagem significativa, quando os autores afirmam que a experiência é o

mais rico recurso para a aprendizagem do adulto. Portanto, a metodologia básica para a educação do adulto é a análise de suas experiências e a compreensão das diferenças individuais (Knowles et al., 2015). Por conseguinte, o papel do professor de LI é engajar-se em um processo de mútua colaboração e investigação, ao invés de ser um mero transmissor de seu conhecimento, e assim avaliar a adequação dos alunos ao processo. Nessa perspectiva, os professores de LI trabalham com assuntos em inglês relacionando-os com o trabalho e a vida social dos educandos, sobre os quais os alunos possam ser solicitados a compartilhar seus conhecimentos prévios sobre esses assuntos.

No quarto princípio andragógico, Knowles et al. (2015) explicitam a prontidão do discente adulto para aprender aquilo que se relaciona com o seu cotidiano, afirmando que o adulto se predispõe a aprender quando a ocasião demanda algum tipo de aprendizagem que se relacione com situações reais de seu dia-a-dia, seja pessoal ou profissional, demandando que o conhecimento adquirido apresente alguma utilidade no seu cotidiano. Por conseguinte, os docentes de LI contextualizam os objetos de aprendizagem/conteúdos apresentados para o discente da EJA, como o trabalho com textos em LI, abordando temáticas ligadas às profissões e aos problemas que seus alunos vivenciam. Neste caso, através de questionários abertos aos alunos e alunas participantes da pesquisa realizada sobre as estratégias de intervenção na EJA no Colégio Estadual de Itabuna, foi perguntado qual a importância que eles (elas) atribuíam às aulas de LI para as suas vidas, e obtiveram-se respostas como:

De grande importância, porque eu queria ir para a escola só para pegar meu certificado de conclusão do curso, e depois de conhecer e participar desse método de ensino eu mudei meus planos e agora quero continuar aprendendo a aprender (A6). A motivação para aprender uma matéria que antes não fazia sentido para mim (17). As aulas preparam para concursos, e nos ajuda a enxergar um emprego/trabalho melhor (A8, A10, A11). Melhorou minha autoestima e me ajudou a enxergar melhores possibilidades de empregos (A12, A16, A18, A19).

As respostas dadas pelos alunos e alunas remontam ao quinto princípio andragógico que explicita a orientação para aprender do adulto, o que o faz preferir uma aprendizagem centrada em problemas em detrimento de uma aprendizagem centrada em áreas de conhecimento. Nesse sentido, (Knowles et al. (2015) afirmam que o adulto aprende melhor quando os conceitos apresentados são contextualizados para alguma aplicação e utilidade prática. Assim, pode-se dizer que o imediatismo inerente ao adulto favorece a aprendizagem daquilo que possa ter aplicação imediata no seu dia-a-dia, exigindo que o docente de LI, por exemplo, incentive seus

alunos, dando sentido aos objetos de aprendizagem, contextualizando-os para alguma aplicação e utilidade imediata. Para isso, os professores de LI da escola pesquisada procuram investigar previamente sobre o universo de expectativas dos educandos jovens e adultos para elaborarem suas atividades em LI que contemplem essas expectativas.

O sexto e último princípio central da andragogia explica a motivação para aprender do adulto por valores intrínsecos mais do que pelos extrínsecos. Nesses termos, Knowles et al. (2015) afirmam que os adultos são mais motivados a aprender por valores intrínsecos como: autoestima, qualidade de vida, desenvolvimento pessoal e crescimento profissional. Assim, os adultos são mais motivados a aprender para melhorar a autoestima, a qualidade de vida, desenvolvimento pessoal e profissional, o que, segundo os professores de LI da Escola pesquisada, parecem ser alguns dos principais motivos para aprender do discente da EJA particularmente. Assim sendo, os professores elaboram diversas atividades simulando testes ou concursos empregatícios e exames de promoção de grau de escolaridade, em LI, como o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, que facilita o ingresso à universidade, melhora o *curriculum vitae*, e facilita a inserção no mercado de trabalho ou a busca por empregos melhores.

Portanto, considerando os princípios andragógicos supramencionados, podem-se reiterar práticas motivadoras adequadas que os professores da escola pesquisada experimentam e que, segundo Munhoz (2017), se expressam em: facilitar a adoção dos princípios do conectivismo para o acesso dos estudantes da EJA aos ambientes virtuais de aprendizagem – AVA e, por conseguinte às redes sociais, promovendo nesses ambientes a colaboração entre os jovens, que detêm normalmente maior habilidade tecnológica, e os adultos, menos envolvidos tecnologicamente, seja através do *Whatsapp* ou do *blog*, sempre construindo conhecimento através do uso da LI na era tecnológica. Esses espaços virtuais tornam-se imprescindíveis, também, pelo caráter semipresencial do curso da EJA no Estado da Bahia, tendo o educando que cumprir metade da carga horária do curso em espaços alternativos. Outras ações motivadoras à luz da andragogia que os professores da Escola pesquisada desenvolvem constituem-se em divulgar a produção intelectual do aluno; permitir que os alunos escolham as atividades que querem aprender; propiciar o entendimento da sala de aula como um espaço de aprendizagem do que acontece “lá fora”; despertar a consciência de um espaço de formação para a vida e não para a mera obtenção de um certificado de conclusão; inserir desafios à memória; criar situações para o “aprender fazendo”, reiterando a interação do sujeito com o objeto, sempre criando ou produzindo a partir do que foi ensinado; envolver os alunos em suas



aprendizagens de LI; promover a motivação intrínseca em contraposição à extrínseca; selecionar os conteúdos com base na vida profissional do aluno; propiciar situações desafiadoras que utilizem as experiências ou os conhecimentos prévios; dar um feedback positivo ao aluno, fazendo com que ele se destaque no ambiente e melhore sua autoestima. Enfim, os professores da escola pesquisada, ao considerar os princípios que norteiam essas práticas, motivam o aluno e dão mais sentido à aprendizagem de LI na EJA.

Portanto, reiterando essa metodologia, o melhor planejamento da aprendizagem de jovens e adultos visa minimizar as desvantagens e maximizar as vantagens da experiência que esses jovens e adultos levam com eles para o processo de aprendizado. Quanto mais os alunos estiverem envolvidos e fornecerem suas próprias experiências, maiores as chances de que eles se sintam mais motivados e aprendam rapidamente, e isto encontra forte apoio num planejamento estratégico feito para a motivação, com um olhar sob a perspectiva do aluno, utilizando-se dos princípios andragógicos para a intervenção.

### **3.3 Os temas geradores como estratégias de intervenção no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa na EJA**

A motivação, como estratégia de intervenção no ensino e aprendizagem de LI na EJA do Ensino Médio no Colégio Estadual de Itabuna – BA apresenta, desta vez, um olhar dos professores envolvidos para os temas geradores. Assim, os professores de LI se inspiraram e se fundamentaram especialmente nos princípios de Paulo Freire, referentes aos temas geradores que podem ser acertadamente trabalhados, através dos textos em LI, para fazer fruir o processo de intervenção com o escopo de melhorar o ensino e a aprendizagem desse componente curricular na Escola.

Nesse sentido, ao assumir o ensino de línguas na EJA, o docente deve considerar que “a competência primordial do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas - LEM no Ensino Médio deve ser a da leitura e, por decorrência, a da interpretação” (Brasil, 2002, p. 97). Assim sendo, o trabalho com textos torna-se mandatário no ensino de uma língua.

Os textos com temas geradores podem ser trabalhados, em LI na EJA, numa perspectiva da abordagem feita pelo pedagogo patrono da educação brasileira Paulo Freire (2008), quando da aplicação do método, ou da filosofia de ensino, como ele assim preferia chamar, das palavras e temas geradores na alfabetização de jovens e adultos.

Esses temas se chamam geradores porque, para Freire (2008), independentemente de qual seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, carregam em si a possibilidade de desdobrar-se em outros vários temas que, por sua vez, provocam novas tarefas a ser cumpridas. Assim, “um mesmo fato objetivo pode provocar, numa subunidade epocal, um conjunto de temas geradores, e, noutra, não os mesmos, necessariamente” (Freire, 2008, p. 115). Esses temas geradores, por conseguinte, possibilitam desdobramentos que levam a uma discussão que envolva assuntos do dia-a-dia, da realidade do educando da EJA, envolvendo temas como o trabalho, o uso de drogas ilícitas, o *stress*, a depressão, a baixa renda, todos se apresentando, por exemplo, como problemas pertinentes à clientela da EJA, conforme o PPP da Escola pesquisada.

Desse modo, os docentes de LI da EJA, Ensino Médio da Escola, após investigação dos temas mais significativos da vida dos alunos e alunas, puderam trabalhar, por exemplo, um texto apresentando tema sobre o salário-mínimo dos trabalhadores em países emergentes e desenvolvidos e, após explorar os aspectos comunicativos e linguísticos desse texto, trabalharam sua interpretação, propiciando aos educandos a elaboração de questionamentos sobre a discrepância de valores dos salários, política de pagamento, décimo terceiro salário e terço de férias entre os países emergentes e desenvolvidos, comparando essa realidade com a sua. Todos estes questionamentos são subtemas do tema gerador, que geram outros temas. Uma vez debatidos os temas, os educandos assumem uma postura crítica e conscientizada da realidade em que vive, a partir da análise e discussão desses temas, para os quais eles podem dar sua contribuição, a partir de suas experiências sobre o assunto.

O exemplo supramencionado suscita as etapas do método Paulo Freire que, conforme Freire (2008), constituem-se primeiramente de uma investigação ou busca conjunta entre educador e educando das palavras e temas mais significativos do cotidiano desse discente, através do diálogo; a segunda etapa, a “tematização”, é o momento em que, através da análise dos significados sociais dos temas e palavras, toma-se consciência do mundo; e a terceira etapa, a problematização, na qual o docente desafia e inspira o educando a superar a “visão mágica” e “acrítica” do mundo para uma postura conscientizada. Estas etapas, portanto, reiteram o desenvolvimento da visão crítica, e, conseqüentemente, a superação da visão acrítica da realidade do educando.

No que tange à escolha do texto, considera-se o momento de abstração, no qual se pensa sobre o tema. Nesse sentido, Freire (2008) fala de uma leitura codificada, ou seja, compara-se o que é sabido sobre o tema com o que se entende dele na situação atual, ou seja, na situação-

limite para posteriormente fazer-se uma análise mais crítica sobre o tema na busca dos porquês. Nesse sentido, educador e educando vão além dos limites aparentes das situações estudadas (situação-limite), partindo para a descodificação do tema, em processo de desconstrução do olhar ingênuo para a formação de uma visão mais crítica da realidade. E, através, de um diálogo problematizador, juntos, educando e educador, buscam uma desmistificação dos pontos obscuros que serão clareados, tendo como respaldo a leitura e escrita, não de palavras soltas e sem sentido, mas de um universo de símbolos cheios de significados.

O trabalho com textos de temas geradores apresenta, portanto, uma metodologia que contempla os referenciais pedagógicos contidos nas teorias da aprendizagem quando, na busca pelos temas do cotidiano do educando, concretiza a contextualização, e, no trabalho com esses temas, considera os conhecimentos prévios desses educandos, pois, “a escola não constrói a partir do zero, nem o aprendiz é uma tábula rasa, uma mente vazia; ele sabe, ao contrário, ‘muitas coisas’, questionou-se e assimilou ou elaborou respostas que o satisfazem provisoriamente” (Perrenoud, 2000, p. 28). Este pensamento fundamenta e justifica a contextualização e o respeito aos conhecimentos prévios.

Ainda no que tange à contextualização, Freire (2008, p.100) afirma que “será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o caminho de aspirações do povo que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política”.

Considerar, portanto, os conhecimentos prévios dos educandos da EJA, e contextualizar o conteúdo programático, neste caso, o de LI, através dos textos com temas geradores, parecem estratégias de intervenção eficientes porque dão sentido à educação e oportunizam a parceria educador-educando em um processo motivador de ensino-aprendizagem.

Essa prática ajuda, portanto, a melhorar a participação, elevando a autoestima e a motivação do educando, o que pode contribuir para solucionar os problemas peculiares à modalidade EJA de ensino. Essa prática, também, pode ajudar o discente, através de situações de aprendizagem criadas pelo docente, a superar suas limitações, seus medos e suas frustrações decorrentes, especialmente, de sua distorção idade-série.

Este trabalho com textos de temas geradores, por conseguinte, contemplam os referenciais pedagógicos quando o docente o faz inter e transdisciplinarmente. Conforme os PCNEM (2000), a linguagem, por ter característica transdisciplinar, é vista como o elo entre todas as áreas do conhecimento; e a aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna - LEM é vista como fonte de ampliação do universo cultural. Nesse sentido, reitera-se a possibilidade que os textos com temas geradores carregam em si de desdobrar-se em outros vários temas que,

por sua vez, provocam novas tarefas a ser cumpridas, e geram novos conhecimentos que vão além da mera competência gramatical a que ainda se reduz o ensino de LEM nas escolas públicas brasileiras, conforme o diagnóstico da realidade educacional atual, especialmente, a do ensino de LI na EJA, descrito anteriormente. “[...] Assim, além da competência gramatical, o estudante precisa possuir um bom domínio da competência sociolinguística, da competência discursiva e da competência estratégica. Esses constituem, no nosso entender, os propósitos maiores no ensino de Línguas Estrangeiras [...]” (PCNEM, 2000, p.151). Esse domínio de competências suscita uma conexão entre as diferentes disciplinas do currículo ou áreas do conhecimento.

Desse modo, ainda conforme os PCNEM (2000), interligar as diferentes disciplinas da grade curricular torna-se mandatório para se buscarem estratégias que desenvolvam trabalhos que relacionem as diferentes competências citadas acima. O exemplo praticado pelos professores da Escola pesquisada talvez ajude a entender melhor essas afirmações. É frequente que a escolha de um texto figure aleatoriamente, descontextualizado, fechado em si, como aqueles textos apresentados na maioria dos materiais didáticos, quando disponibilizados pelo Ministério da Educação, que dificilmente permitirão que esse conteúdo chegue a tornar-se conhecimento significativo para o educando, o que o desmotiva para a aprendizagem da disciplina. Todavia, se o docente elege, por exemplo, um texto em LI com o tema gerador “salário mínimo”, citado anteriormente, escolhido por esse educador, a partir da investigação do cotidiano do discente, ele cria situações de aprendizagem que, segundo Vygotsky (1991), caracterizam-se por considerar a “ZDP” (zona de desenvolvimento proximal) que é a distância entre o conhecimento real (saberes prévios) e o potencial (natural) que o indivíduo adquire com a interação com seus parceiros de aprendizagem.

Além de criar essas situações, esse docente, também, possibilita o trabalho com o tema em conjunto com outros professores. Ainda tomando como exemplo o tema escolhido sobre o salário mínimo, os professores de Matemática poderiam ser solicitados para trabalhar os cálculos dos salários em horas, dias, semanas, ou até mesmo para o cálculo aritmético que procura solucionar uma dúvida em torno do 13º salário que, conforme Lago (2014), não é bônus ou benefício, e sugere o cálculo aritmético para provar isso, mostrando que os dias que excedem às quatro semanas de cada mês trabalhado vão fazendo uma reserva que soma quatro semanas que devem ser pagas pelo empregador em forma de um “mês fictício” chamado 13º ao final dos doze meses. A autora chama atenção ainda para um fato ocorrido em Salvador, na Bahia (Estado que faz parte do contexto espacial da pesquisa) quando os taxistas decretaram que iriam circular

com bandeira dois durante todo o mês de dezembro, independentemente da hora do dia. Eles alegaram que são profissionais liberais e, por isso, não recebem o "benefício" do 13º em suas contas bancárias. Isto, segundo a autora, é uma prova da visão distorcida de profissionais, do que acontece nas organizações brasileiras, já que o 13º só existe na relação empregador-empregado, e os taxistas são autônomos. Existe, também, ao considerar o 13º como um bônus, dentro deste contexto, uma visão ingênua do empregado nessa relação. E essa “visão ingênua” e “acrítica”, segundo Freire (2008), pode ceder a uma postura crítica e conscientizada da realidade em que vive, a partir da análise e discussão do tema gerador proposto, com a participação eminente daquele aluno da sala que é taxista, ao qual foi dada a oportunidade de ter um tema escolhido em LI, também, por sua causa, e isso o motiva ao aprendizado do objeto ou conteúdo proposto em LI, inclusive, de outros conteúdos que destes naturalmente decorrem, reiterando a complexidade que os envolve.

Continuando ainda o processo interdisciplinar com o texto de tema gerador: salário mínimo, que envolveu, no exemplo acima, o professor de matemática, por que não envolver, também, o professor de História e de Geografia para fazer um estudo da realidade salarial e socioeconômica de países que falam a LI?

Dessa forma, além de trabalhar-se um conteúdo relacionado à competência gramatical, estará sendo desenvolvida, simultaneamente, a competência sociolinguística, posto que aspectos sociais e culturais obrigatoriamente serão abordados. Ademais, será uma maneira de deixar mais evidente que nenhuma área do conhecimento prescinde de outra. Ao contrário, qualquer tentativa de desvinculá-las, redundará, com certeza, na criação de contextos altamente artificiais geradores de desinteresse. (PCNEM, 2000, p.152).

Outrossim, “uma das bases da psicologia cognitiva nos mostra que um saber só é pertinente se é capaz de se situar num contexto. Mesmo o conhecimento mais sofisticado, se estiver totalmente isolado, deixa de ser pertinente” (Morin, 2002, pp. 29-30). Assim, ainda conforme o autor, o fato de que religar, situar-se num contexto, globalizar, reunir os conhecimentos adquiridos, evidentemente, representa um “formidável desafio” na aurora do 3º milênio. E é assim, particularmente, porque todos nós vivenciamos uma época em que os conhecimentos se apresentam isolados uns dos outros, compartimentados.

Esse “formidável desafio” a que se refere Morin (2002, p. 30) pode concretizar-se, por exemplo, num ato de intervenção pedagógica no ensino descontextualizado e sem significado

para o aluno de LI, quando o professor planeja suas aulas com textos que apresentam temas geradores que, por conseguinte, abordam assuntos do universo do educando.

Daí, por que não trabalhar com os textos com temas geradores que podem desdobrar-se em outros temas de outras áreas do conhecimento? Por que não contextualizar esses temas? O simples trabalho com textos que abordem assuntos pertinentes às áreas profissionais dos alunos e alunas trabalhadores (as) da EJA pode ser um bom exemplo de contextualização. Dentro dessa perspectiva dos referenciais pedagógicos, os educandos poderiam se sentir muito mais motivados se as aulas de LI os ajudassem a desenvolver habilidades comunicativas ou linguísticas, sociolinguísticas, dentre outras que pudessem ser utilizadas dentro de suas áreas de atuação profissional, em seus ambientes de trabalho.

Isso reforça um dos princípios andragógicos apresentados por Knowles et al. (2015), os princípios da necessidade de saber e da orientação para aprender do aluno, citados anteriormente, que destacam o interesse do adulto em aprender mais aquilo que está relacionado com situações reais de seu cotidiano. Além disso, estes princípios enfatizam que as visões de tempo futuro do adulto levam-no a favorecer a aprendizagem daquilo que possa ter aplicação imediata, o que o faz preterir uma aprendizagem centrada em problemas em detrimento de uma aprendizagem centrada em áreas de conhecimento. Daí, a aprendizagem ganha significado, quando o aprendiz assume um modo de agir no seu dia-a-dia, de acordo com o que aprendeu.

É pertinente considerar, ainda, uma característica que os textos com temas geradores assumem de se manifestarem através dos variados gêneros discursivos e dos modos como se articulam, proporcionando uma visão ampla de usos da linguagem, conforme os PCNEM (2000). Isso permite ao educador poder considerar as diferentes inteligências dos alunos e alunas, ao trabalhar com textos de diferentes gêneros discursivos como, por exemplo, o literário: música, peça teatral, poema, lenda, provérbios.

Todos esses gêneros discursivos abrem possibilidades de trabalho que contemplem o que Gardner (1995) chama de “inteligências múltiplas” como, por exemplo, a linguística (ao trabalhar com um texto poético); a musical (ao trabalhar com músicas em LI); a corporal-sinestésica (ao trabalhar com um texto de peça teatral). Há ainda a espacial, a lógico-matemática, a interpessoal e a intrapessoal. Posteriormente, estudiosos acrescentaram mais dois tipos, sob a supervisão do autor: a naturalista e a existencial. Segundo Gardner (1995), todos temos inteligências múltiplas, com a predominância de uma sobre as outras. Desse modo, o docente, ao planejar suas aulas com textos de diferentes gêneros discursivos, acaba atingindo as diferentes maneiras de aprender dos educandos, motivando-os para essa aprendizagem.

Reiterando esta ideia, pode-se dizer que o planejamento ideal da escola do futuro baseia-se no fato de que “nem todas as pessoas têm os mesmos interesses e habilidades; nem todos aprendem da mesma maneira” (Gardner, 1995, p. 16). Este pensamento ratifica conhecimentos neurocientíficos que postulam que nenhum cérebro é igual a outro, como ratificam as neurociências.

Até aqui, pode-se facilmente perceber que o trabalho com textos de temas geradores pode constituir-se de uma importante estratégia de intervenção pedagógica no ensino-aprendizagem de LI em turmas da EJA do Ensino Médio, porque, além de trabalhar as competências e habilidades estruturais e comunicativas da língua, desenvolve a competência sociolingüística e o senso crítico. Ao mesmo tempo, esta estratégia considera os referenciais pedagógicos da contextualização, da interdisciplinaridade, da aprendizagem significativa e da educação libertadora, o que ajuda a minimizar os problemas da modalidade de ensino EJA, relacionados à desmotivação, baixa autoestima, evasão, baixo desenvolvimento da autonomia intelectual e, conseqüentemente, ao baixo nível de aprendizagem; e contempla, conforme a LDBN (9.394/96, art. 35, inc. III), “O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Isto corrobora a formação pessoal, profissional e acadêmica, que se constituem da grande meta do ensino de LEM no Ensino Médio, conforme as bases legais da educação no país.

Ainda no que tange às bases legais da educação, vale reiterar o olhar para os temas geradores para desenvolver o senso crítico, contribuindo, através do ensino de LI, para que os (as) discentes possam:

[...] aprofundar a compreensão sobre o mundo em vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento” (BNCC, 2018, p.485).

É, também, no ambiente escolar, ainda em consonância com a BNCC (2018), que os estudantes jovens e adultos, também, podem experimentar, através da mediação pelos professores, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, no respeito à diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro, e isto é motivação, ou seja, motivo para a ação que deve perpassar qualquer estratégia de intervenção pedagógica, como a do trabalho com os temas geradores.

### 3 Considerações finais

Considerando a abordagem feita neste artigo, pode-se dizer que o ensino-aprendizagem de LI na EJA, especialmente no Ensino Médio, pode encontrar na motivação através da prática dos princípios andragógicos e dos temas geradores, estratégias imprescindíveis para uma intervenção no precário *status quo* e, por conseguinte, no ensino ou práticas pedagógicas e na aprendizagem de LI nas escolas, especialmente as públicas, brasileiras.

Conclui-se que a andragogia e os temas geradores são originalmente ligados à educação de adultos, tornando-se imprescindíveis em sua educação. Conclui-se, também, que as políticas públicas precisam intervir na realidade educacional do país, primeiramente porque há uma dívida do Estado com esses cidadãos cujo direito à educação de qualidade lhes foi negado no tempo “certo” e agora lhes é negado novamente; depois, porque se a educação é, também, dever da família, conforme a Constituição Federal Brasileira – CFB (1988, art. 205), é preciso que os (as) jovens e adultos (as) pais e mães sejam bem educados (as) para que possam, por conseguinte, educar bem seus filhos. Além disso, deve-se dar condições aos professores que, por sua vez, precisam estar preparados para, também, intervir na realidade crítica em que se encontra o ensino e a aprendizagem de LI na EJA, e buscar refletir sobre sua formação e sua prática para que possam propiciar a motivação de que os (as) discentes da EJA precisam para experimentarem factivamente uma formação e uma realização pessoal, profissional e acadêmica, enfim, uma educação significativa e libertadora, através do ensino de LI sob a ótica dos princípios que se complementam: da andragogia, e dos temas geradores.

### 4. Referências

Ausubel, D. P. (1982). *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes.

Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 02/09/2019.

\_\_\_\_\_. (2018). *Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP: Sistema de Avaliação da Educação Básica: Edição 2017*. Brasília- DF: Ministério da Educação.



- Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=94181-saeb-2017-versao-ministro-revfinal-1&category\\_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=94181-saeb-2017-versao-ministro-revfinal-1&category_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 02/09/2019.
- \_\_\_\_\_. (2017). *Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017*. Brasília. Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)>. Acesso em 02/09/2019.
- \_\_\_\_\_. (2017). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDBN (Lei nº 9.394/1996)*. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. 58pp. Disponível em: [http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_led](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led)>. Acesso em: 03/09/2019.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN+ MEC*. Brasília: Ministério da Educação.
- \_\_\_\_\_. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM*. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Média e Tecnológica.
- \_\_\_\_\_. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 03/09/2019.
- British Council. (2015). *O ensino de inglês na educação pública brasileira: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE [PDF]*: São Paulo, SP: British Council Brasil. Disponível em: [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo\\_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf)>. Acesso em 06/09/2019.
- Freire, P. (2008). *Pedagogia do Oprimido*. 47ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências Múltiplas: A teoria na prática*. Trad. Maria Adriana V. Veronese. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2016). *IBGE. Brasil em síntese*. Disponível em: <http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao.html>>. Acesso em: 04/09/2019.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., Swanson, R. A. (2015). *The Adult Learner – The definitive classic in adult education and human resource development*. 8<sup>th</sup> edition. New York, NY: Routledge Publisher.

- Lago, D. (2014). *Décimo terceiro não é bônus ou benefício*. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/blogs-e-colunas/coluna/daniela-lago/2014/12/03/decimo-terceiro-nao-e-bonus-e-dinheiro-trabalhado-e-nao-recebido.htm>> . Acesso em: 31/08/2019.
- Morin, E. (2002). *Educação e complexidade: Os sete saberes e outros ensaios*. (Orgs.) Maria da Conceição de Almeida e Edgard de Assis Carvalho. São Paulo. Cortez Editora.
- Munhoz, A. S. (2017). *#Andragogia: a educação de jovens e de adultos em ambientes virtuais*. 1ª ed. Curitiba: InterSaberes.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2018). *Programme for International Student Assessment: PISA Brasil*. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Brazil-PRT.pdf>>. Acesso em: 03/09/2019.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Schütz, R. (2017). *Deficiências no ensino de inglês. English Made in Brazil*. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-deficiencias-do-sistema-educacional.html>>. Acesso em 30/08/2019.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Martins Fontes.

## **A Experiência Das Aulas De Educação Física Por Meio Do Ensino Remoto Durante A Pandemia De Covid-19**

**Arruda, Jorge Raphael Lopes**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
JORGE.RAPHAEL@HOTMAIL.COM

**Santos, Márcia Barbosa Dos**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
MARCIA.DSANTOS@HOTMAIL.COM

### **Resumen**

Este artigo traz o relato de experiência de dois professores da Educação Básica atuando numa escola da Rede Pública Estadual de Ensino de Boa Vista/RR, com o objetivo de mostrar os desafios, as aprendizagens e as expectativas, vivenciadas nas aulas de Educação Física por meio do ensino remoto durante a pandemia do covid-19. A metodologia empregada traz os resultados obtidos por meio da observação participante, com abordagem qualitativa, do tipo descritiva, cuja análise possibilitou evidenciar o processo de adaptação, descoberta, experimentação e da utilização de novas metodologias de ensino adotadas em meio a um contexto desconhecido que exigiu de todos a parceria, colaboração e o trabalho em equipe. A experiência propiciada permitiu concluir que, seja de modo presencial, seja de modo remoto, o ensino de Educação Física continua cumprindo com o seu papel social na vida dos alunos.

**Palabras clave:** Educação Física. Ensino Remoto. Covid-19.

**ABSTRACT** This article presents the experience report of two Basic Education teachers working in a public school in the State of Boa Vista/RR, in order to show the challenges, learning and expectations, experienced in Physical Education classes through remote education during the covid-19 pandemic. The methodology employed brings the results obtained through participant observation, with a qualitative, descriptive approach, whose analysis made it possible to highlight the process of adaptation, discovery, experimentation and the use of new teaching methodologies adopted in the midst of an unknown context that required partnership, collaboration and teamwork from everyone. The experience provided allowed us to conclude that, either in person or remotely, Physical Education teaching continues to fulfill its social role in students' lives.

**Key-words:** Physical Education. Remote Education. Covid-19.

## **1 Introdução**

É de conhecimento público que as aulas de Educação Física se constituem importante instrumento de formação em virtude de possibilitar o desenvolvimento de habilidade corporais básicas, de ginásticas, lúdicas e artísticas, necessárias ao desenvolvimento integral do aluno (Xavier, 2015). Seu objetivo, independentemente da forma de ensino adotada ao longo dos tempos, tem sido o de propiciar aos alunos uma aprendizagem capaz de mobilizar os diferentes aspectos afetivos, sociais, cognitivo, psicomotor, éticos e políticos, além de contribuir para a adoção de hábitos saudáveis de higiene e alimentação, bem como para a aquisição da autonomia, visando o conhecimento das diversas manifestações da cultura corporal existentes atualmente (Albuquerque y Carvalho, 2004).

E, mesmo com o contexto pandêmico vivenciado e provocado pelo covid-19, o ensino deste componente curricular não deixou de cumprir com a sua função social e educativa. O que mudou foi a forma de transmitir e de ensinar os seus conteúdos básicos. E, foi considerando isso que esse estudo objetivou mostrar os desafios, as aprendizagens e as expectativas, vivenciadas nas aulas de Educação Física por meio do ensino remoto durante a pandemia do covid-19.

Como resultado dessa proposta, apresenta-se este artigo, no formato de relato de experiência, que teve como premissa as leituras e estudos realizados sobre o assunto, o processo de adaptação, descoberta, experimentação e da utilização de novas metodologias de ensino adotadas em meio a um contexto desconhecido que exigiu de todos a parceria, colaboração e o trabalho em equipe.

Como aporte metodológico, utilizou-se da abordagem qualitativa, com realização de revisão de literatura sobre a temática evidenciada, e pesquisa descritiva, cujo foco foi os resultados da observação participante desenvolvida pelos professores, autores deste artigo, junto as turmas nas quais ministravam a disciplina de Educação Física por meio do ensino remoto.

Os resultados obtidos permitiram, além de contribuir com a construção de um arcabouço teórico a respeito das experiências adquiridas com esse novo formato de ensino, trazer o relato de experiência de dois professores da Educação Básica atuando numa escola da Rede Pública Estadual de Ensino de Boa Vista/RR, analisando, para isso, se o ensino de Educação Física conseguiu cumprir efetivamente, com a sua função social e educativa, pois, devido ao contexto pandêmico evidenciado, o tradicional precisou dar lugar a inovação de estratégias

metodológicas capazes de envolver os alunos nesse novo formato de aprendizagem. E, mesmo com todos os desafios enfrentados, esse componente curricular continua sendo essencial para o desenvolvimento integral do indivíduo.

## **2. A educação física no contexto do ensino remoto: os desafios impostos pelo covid-19**

A Educação Física é um componente curricular que tem como objeto de estudo o corpo em movimento. Sua prática busca o desenvolvimento integral do indivíduo em seus diferentes aspectos (cognitivo, afetivo, psicomotor, social e político). Caracteriza-se, historicamente, por possuir uma didática constituída de aulas práticas e teóricas, ocorrendo de modo presencial.

No entanto, devido a pandemia do Coronavírus, e as consequências refletidas nos diferentes setores da sociedade, entre os quais está a educação, a nova situação exigiu da escola uma readequação da prática pedagógica e das metodologias de ensino até então utilizadas em todas as disciplinas do currículo escolar.

E, como todo novo processo, Pedrosa y Dietz (2020) evidenciam que essa readequação solicitou dos professores, principalmente, formação docente que lhes permitisse utilizar as novas tecnologias de ensino e adotassem uma abordagem multidisciplinar que desse conta da nova demanda exigida. A palavra chave passou a ser inovação, ou seja, inovar sem desmotivar os alunos a participarem das aulas nessa nova perspectiva de ensino, o remoto, quando todos estavam acostumados ao ensino presencial diário.

Esse novo contexto pandêmico enfrentado, por conta do covid-19, trouxe para o debate educacional, a necessidade de readaptação educacional em todos os sentidos, justamente pela exigência de uma nova forma de comportamento social, uma vez que “as formas de se relacionar, se movimentar, de consumir, as estratégias de trabalhos e, sobretudo, o trabalho docente foram impactados” (Silva, Pereira, Oliveira, Surdi y Araújo, 2020, p. 58).

Nesse novo cenário, os professores foram chamados a inovar. E, com os educadores da disciplina de Educação Física não foi diferente. Foi até mais desafiador, justamente por ser essa uma área do conhecimento cujos conteúdos estão voltados para a ideia do corpo em movimento, pois é por meio das aulas que se pode:

interagir com o outro, com o meio e com o mundo a sua volta; vivenciar diferentes práticas corporais e do movimento advindas das mais diversas manifestações culturais presentes na sociedade; favorecer o desenvolvimento e a afirmação da autonomia dos alunos; permitir ao aluno conhecer suas

limitações, dificuldades, possibilidades e potencialidades e utilizar isso a seu favor; entre outros aspectos de igual importância. (Xavier, 2015, p. 07)

Como se pode observar, o ensino de Educação Física, desde o início de sua inserção na escola, tem sido uma prática de grande importância para o desenvolvimento integral do aluno, promovendo a aquisição de conhecimentos, habilidades e competências. E, por ser uma disciplina teórica e prática, sua vivência pelos alunos possibilita o seu trabalho em diferentes contextos e situações.

Como parte das “estratégias para minimizar as consequências das suspensões de aulas presenciais e facilitar a continuidade do ensino de forma remota” (Godoi, Kawashima, Gomes y Caneva, 2020, p. 03), cada escola inseriu em seu contexto as aulas por meios digitais, adotando plataformas de ensino, como, por exemplo, o google classroom, grupos de WhatsApp, ou seja, mecanismos que atendessem a nova demanda.

No entanto, outros desafios foram se destacando em meio a esse cenário, conforme estudo realizado por Alves, mesmo sendo evidente há muito tempo que a mediação por meio das tecnologias, principalmente as digitais, no processo de ensino e aprendizagem, de modo específico na Educação Básica, tem sido um grande desafio a ser vencido por inúmeros professores:

o acesso e interação a esses artefatos culturais e tecnológicos por parte dos estudantes e as vezes, até dos professores; infraestrutura das escolas que não fornece o mínimo necessário para realizar atividades que necessitam das plataformas digitais, inclusive sem conexão com a internet; formação precária dos professores para pensarem e planejarem suas práticas com essa mediação, evidenciando muitas vezes uma perspectiva instrumental da relação com a tecnologias. (2020, p. 350).

Esses são apenas alguns dos desafios que se tornaram bastante evidentes frente ao contexto pandêmico causado pelo covid-19, que, com a suspensão das aulas presenciais nas escolas, exigiu-se a adoção de práticas pedagógicas organizadas, mas de maneira aligeirada e com uma apropriação, um tanto equivocada dos termos ligados à Educação a Distância (EaD), e, é claro, sem considerar fundamentos pedagógicos efetivos no que diz respeito à qualidade do processo formativo, o que acabou causando certo comprometimento, no primeiro momento, ao processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, esses desafios fizeram com que a escola, e, em especial, os professores, no caso específico deste estudo, os docentes da disciplina de Educação Física, transpusesse os espaços

educativos, da quadra de esporte, para o ambiente familiar de cada aluno. “Levou os professores a planejarem um conjunto de ações em meio virtual no período de isolamento social” (Reis, Moura, Cunha y Conceição, 2020, p. 20).

Deste modo, em alguns estudos já realizados sobre essa transposição das aulas de Educação Física presenciais para o ensino remoto na Educação Básica, como é o caso de Pedrosa y Dietz (2020), Reis, Moura, Cunha y Conceição (2020), Silva, Pereira, Oliveira, Surdi y Araújo (2020), já conseguem trazer tanto a percepção dos professores quanto a dos alunos, assim como são expostos impactos positivos e desafios no processo de ensino e aprendizagem.

A exigência de dinâmicas diferenciadas tornou o ensino de Educação Física inquietante no primeiro momento. Mas, com o passar do tempo, com o desenvolvimento das aulas, com a participação e interação dos alunos, e, mediante os resultados positivos que foram sendo obtidos, favoreceu aos professores deste componente curricular um novo repensar sobre a sua prática na escola e para além dela.

De acordo com Godoi, Kawashima, Gomes y Caneva (2020), levar a prática esportiva, no contexto do ensino remoto, mesmo apresentando-se extremamente desafiador aos professores de Educação Física, também mostrou, que a pesar de limitante, por conta da pandemia vivenciada, a experiência gratificante que foi reconstruir a sua forma de ensinar e de como fazer para alcançar seus alunos.

Isto significa que, independentemente do contexto enfrentado, da forma de ensino adotada, e dos desafios a serem superados, o ensino de Educação Física continua sendo uma ação importantíssima, já que possibilita a produção do saber, auxiliando, assim, a formação de seres críticos e ativos sob a realidade do seu cotidiano e despertando uma maior consciência de si mesmo” (Jorand, 2004, p. 05). Pois, é por meio de sua prática que os estudantes, além de exercerem uma atividade física, descobrem o próprio corpo, adquire informações, habilidades, atitudes e valores, desenvolvem habilidades motoras básicas, formam sua personalidade.

Deste modo, isso tudo leva os pesquisadores deste estudo a reafirmar que o aprendizado propiciado pela disciplina de Educação Física e estimulado por meio do ensino remoto, em meio ao processo de readaptação das práticas educativas, mesmo sendo desafiador, tem se apresentado extremamente promissor e gratificante.

### **3. Metodologia**

Este estudo caracterizou-se por ser um relato de experiência, que para a sua construção empregou os elementos constituintes da abordagem qualitativa, do tipo descritiva, por meio da observação participante de dois (2) professores de Educação Física, doutorandos do Doutorado em Ciências da Educação da Universidad Autónoma de Asunción, em uma escola pública da rede estadual de ensino de Boa Vista/RR.

O emprego da utilizou-se da abordagem qualitativa aconteceu por entender que esse tipo de pesquisa “possibilita, entre outros aspectos, ao pesquisador, investigar, refletir e conhecer uma dada realidade em estudo” (Teixeira, 2007, p. 30), que neste caso, trata-se da análise dos desafios, das aprendizagens e das expectativas, vivenciadas nas aulas de Educação Física por meio do ensino remoto durante a pandemia do covid-19.

Visando o alcance dos objetivos propostos, a pesquisa descritiva foi utilizada em virtude de permitir “registrar e descrever os fatos observados sem interferir neles” (Prodanov, 2013, p. 52), o que muito contribuiu com o conhecimento sobre como o impacto social e educacional provocado pela pandemia do novo coronavírus, que ocasionou a abrupta paralisação das aulas, e exigiu dos sistemas de ensino a sua reestruturação no que se refere aos aspectos pedagógicos e metodológicos, pois além da observação, essa pesquisa ajudou na ordenação dos dados necessários à sua análise e discussão dos resultados sobre o desenvolvimento das aulas de Educação Física por meio do ensino remoto.

A revisão de literatura constante neste artigo, seja no referencial teórico, seja na análise de dados e discussão dos resultados, tomou como base “fontes impressas e/ou eletrônicas, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (Teixeira, 2007, p. 64), como forma de ajudar a embasar, confirmar, comparar, e/ou justificar, os resultados obtidos e a temática abordada.

O relato de experiência delineou-se a partir da observação participante que “ocorre pelo contato direto do pesquisador com o fenômeno observado” (Prodanov, 2013, p. 75), permitindo obter informações diversas, empíricas e científicas, sobre a realidade dos atores sociais, no caso, alunos e professores de Educação Física em seus próprios contextos de aprendizagem.

Como parte da proposta do delineamento metodológico deste estudo, o relato de experiência é conduzido a partir de um roteiro de observação construído pelos próprios professores pesquisadores, autores deste artigo, que traz como ponto de análise e discussão a própria prática pedagógica em sua reconfiguração no contexto pandêmico do covid-19, as estratégias adotadas,



o trabalho realizado, os pontos positivos e negativos, as expectativas, os desafios e as aprendizagens propiciadas.

#### **4. Análise e discussão dos resultados**

Com o objetivo de mostrar os desafios, as aprendizagens e as expectativas, vivenciadas nas aulas de Educação Física por meio do ensino remoto durante a pandemia do covid-19, a análise da experiência e o contato como os alunos por meio das práticas que pautam a cultura e a inserção das plataformas digitais na formação pedagógica escolar, superando a dificuldade em se constituir novas relações entre os conteúdos de Educação Física com a cultura digital ganhou lugar de destaque por não se pautar apenas em atividades práticas voltadas aos desportos.

Isso aconteceu em grande parte porque, devido a pandemia do covid-19, “as estratégias de mobilização entre alunos, professores, pais e gestores são quase que exclusivamente, mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), redimensionado o processo de ensino-aprendizagem” (Silva, Pereira, Oliveira, Surdi y Araújo, 2020, p. 59).

A proposta sugerida por parte da escola foi desenvolver uma relação dialógica constituindo afinidades entre os diversos campos de conhecimento em que a comunicação ocorre para um mesmo ponto, tendo o professor/mediador, total liberdade para elaborar estratégias em conformidade com cada perfil da turma respeitando às diferenças de compreensão por parte dos alunos. Mas, é válido destacar que a tradição do ensino de Educação Física na escola “é marcadamente identificada pelo saber fazer, pelas vivências e experimentações corporais, o que lança alguns desafios para os professores no ensino remoto, com distanciamento social e mediado pelas tecnologias” (Godoi, Kawashima, Gomes y Caneva, 2020, p. 04).

Há que se destacar o fato da suspensão das aulas nas escolas da rede pública estadual de ensino de Boa Vista/RR ter acontecido em março de 2020 e terem sido retomadas por meio do ensino remoto em abril do mesmo ano, logo após um recesso de 15 dias, como extensão do recesso do meio do ano escolar, utilizando-se o aplicativo Google sala de aula, sugerido pela equipe pedagógica da escola e aprovado pela grande maioria dos professores.

No decorrer de todo o processo de elaboração, execução e adequação, houveram dificuldades em atender os alunos desassistidos ao acesso as mídias digitais que interferiram diretamente no acompanhamento pelos grupos online. Entretanto, como forma de não deixá-los desassistidos, foi providenciado material impresso, seguindo um roteiro bem mais detalhado para melhor

compreensão e aprendizagem, bem como amenizar e esclarecer cada atividade proposta sem causar maiores prejuízos, pois:

(...) com o clamor pela apresentação de soluções imediatas para o desenvolvimento das ações educacionais formais em tempos de pandemia, estratégias alternativas foram ocupando espaço nas rotinas pedagógicas das escolas que precisavam acelerar para o século XXI no que diz respeito à infraestrutura física e tecnológica, mas, em sua grande maioria, permanecem nos séculos passados na dimensão pedagógica centrada na transmissão de conteúdos. É nesse contexto que vem emergindo uma configuração do processo de ensino-aprendizagem denominada Educação Remota, isto é, práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas (...). (Santana y Sales, 2020, p. 78)

E, foi justamente por conta do contexto vivenciado que iniciativas diversas, positivas ou não, em fase de experimentação ou não, foram organizadas para que o ano letivo não fosse suspenso em sua totalidade, assim como se garantisse a manutenção dos vínculos com a comunidade escolar.

A cada mês era reestruturada as ações as quais se pretendia alcançar que iam desde a linguagem clara, coesa pautada na relevância do que realmente é essencial para aquisição de opinião visando a criticidade, participação e protagonismo dos alunos nessa construção e apropriação de novos conceitos e tomadas de decisão, por exemplo.

No caso do ensino de Educação Física, os objetivos educacionais a serem alcançados por meio de seus conteúdos, conforme aponta Xavier (2015), comprova o quanto o processo de ensino e aprendizagem deste componente curricular pode ser uma influência positiva na formação de sua identidade, de sua personalidade e no seu comportamento. Mesmo porque, ela é uma disciplina que se utiliza de diferentes recursos para promover o desenvolvimento integral do indivíduo. Para tanto, tende a tornar suas aulas, em um ambiente de aprendizagem, cooperação, socialização e interação com o outro e com o meio no qual está inserido.

Deste modo, o contato com esses alunos ocorreu de forma gradual. A princípio de insegurança pelo novo formato, porém muito desafiador para todos os envolvidos. A cada aula surgiam diversos desafios, seja pela conexão da internet, que pela maioria das vezes dificultava o acesso ou pela falta de recursos financeiros por parte das famílias dos alunos que não dispunham para colocar crédito no celular ou por estarem acometidos de Covid-19, ou seus familiares, além da

perda de um ente, o que tornou um fator emocional muito preocupante. Tais aspectos, de certa forma, já eram esperados, e foram comprovados pelo estudo de Alves (2020) ao apontar que:

A comunidade escolar e os pais em todo o mundo foram surpreendidos pela emergência da pandemia e pelas orientações da Organização Mundial de Saúde que recomendou o isolamento e tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social para a população. Esta última ação atingiu de forma significativa estudantes, pais e professores dos distintos níveis de educação, gerando um sentimento de confusão, dúvidas e angústias frente a necessidade de se manterem em casa, afastados dos espaços escolares e, conseqüentemente, das dinâmicas de interação social que se constituem em um aspecto importante para o desenvolvimento do ser humano, especialmente infantil. (p. 354)

Logo, acompanhar a aprendizagem e interação dos alunos desde o início do contexto pandêmico foi, e, está sendo, uma reconstrução de paradigmas possíveis no processo de ensino e aprendizagem, sendo assim pensada a realização de aulas mais atrativas capazes de auxiliar os alunos a se apropriarem de forma crítica para atuar como protagonista. Além disso, a troca de informações e a colaboração mútua estabeleceu nesse processo o contato e aprofundamento dos laços afetivos que embasassem o diálogo como alicerce para implementação de toda base estruturada.

Diante de inúmeras problemáticas o desafio tornou-se ainda mais árduo. No entanto, com o passar dos dias fomos criando saídas para enfrentar e driblar a ausência dos alunos no período das aulas, estendendo o prazo para execução e entrega das atividades, sanar dúvidas no contato pessoal de cada professor, tornando um vínculo de amizade muito gratificante, pois a medida em que nos aproximávamos, nos deparávamos com situações adversas que confluem e convergem, e muitas vezes interferem nesse acesso a informação, sendo necessário rever e pontuar a melhor forma de abordar os entraves que os delimitam (Pedrosa y Dietz, 2020).

O desafio de ministrar a disciplina a distância veio em dobro. A Educação Física escolar nunca teve tamanha oportunidade de interação, seja com a família, direção, coordenação, orientação, corpo docente ou até mesmo entre os próprios professores. Porém, como não havia um padrão a ser seguido, criou-se muitas incertezas sobre como seria o trabalho, a interação com o aluno e a participação da família. Foi preciso se debruçar em leituras, mergulhar de cabeça e se aprofundar nas mais variadas possibilidades, uma vez que as escolas públicas ainda permanecem atrasadas no quesito tecnológico, conforme destaca Santana y Sales (2020).

Apesar dos professores terem a preocupação em fornecer aos alunos material para a leitura, principalmente para aqueles que não tinham o acesso facilitado a internet e, por conseguinte, as mídias digitais, foi produzido atividades diferenciadas, o que impactou e possibilitou uma gama de conhecimentos interativos que se deram por meio de quis interativo, enquetes, questionários de diversos temas atuais, caça-palavras, cruzadinhas, adivinhas, relato de experiência do cotidiano familiar de cada aluno, aulas práticas descritas, narradas em vídeo, por desenhos, tudo pensado e elaborado visando traçar a melhor estratégia de ensino.

Tudo isso foi impactante e gratificante porque o que mais se tem presenciado nos últimos tempos é a escola, por meio de seus profissionais, mostrando que sua função educativa e social não está restrita a sala de aula e as paredes da unidade de ensino. Diferente disso, estão “apresentando novas estratégias de processo ensino-aprendizagem inspiradas na modalidade de Educação a Distância, tendo como finalidade reduzir dos efeitos negativos do distanciamento” Reis, Moura, Cunha y Conceição, 2020, p. 20-21).

Deste modo, decidi ir além da tarefa de ministrar o conteúdo e receber fotos, vídeos ou qualquer outro registro que evidenciassem a interação e participação dos alunos de forma mecânica e operacional foi outro desafio encontrado. Optou-se, assim, por sempre mantendo o diálogo como primordial instrumento visando a importância de passar o conteúdo com mais carinho e afeto para motivá-los a continuar desenvolvendo essa interação, evitando reações negativas quanto a adesão e/ou queixa de sobrecarga. O que se observa ao final de tudo, é que esse turbilhão de incertezas agrega qualidade à Educação Física, por transpor para além da sala de aula, uma ótima oportunidade de evidenciar que essa disciplina vai muito além da prática do esporte (Jorand, 2004).

Além disso, as aulas que antecederam a semana de encerramento das atividades pautaram-se no relato de experiência dos alunos que puderam expor suas opiniões, sugestões, dificuldades, pontos positivos relevantes, temas para as próximas aulas a serem ministradas. Há que se destacar também que, os estudantes tiveram, durante todo o processo, acesso e liberdade em questionar, opinar, sugerir e participar de toda essa elaboração conjunta, sempre acolhidos com mensagem de boas vindas, de carinho, de reciprocidade mútua e muita descontração por parte de todos os envolvidos.

Como resultado desse processo observa-se o trabalho realizado pelos professores de Educação Física sendo reconhecido e compreendido quanto a relevância na vida escolar dos alunos. Logo, poderia ser incorporado ao modelo educacional, pós-pandemia, as tecnologias inseridas por conta do ensino remoto, como uma ferramenta a mais, pois se tornaram algo indispensável

nessa nova era de construção da comunicação eficaz, mediante, é claro, de adequações e melhorias, de modo a avançar e até mesmo recuar, para atingir o objetivo a ser alcançado, aliada a prática do ensino presencial.

## **5. Considerações finais**

Com a difusão do surto da pandemia de Covid-19, foram implementadas, gradativamente, nos diferentes espaços e setores, diferentes estratégias de isolamento social que, por sua natureza específica, trouxeram impactos diretos à vida em sociedade. No âmbito educacional, ocorreu de imediato o fechamento das unidades escolares nas diversas etapas, níveis e modalidades de ensino. Isso demandou, por parte da escola, o repensar de sua atuação e função educativa e social, que fosse capaz de encontrar novas formas para a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem, por meio do ensino remoto.

Como parte dessa nova organização pedagógica, cada escola da rede pública estadual de ensino de Boa Vista/RR, no contexto das disciplinas que compõem o currículo escolar, passaram a pensar em alternativas para adaptar e flexibilizar o ensino e a aprendizagem. Como uma das estratégias utilizadas para isso, passou-se a incorporar as ferramentas tecnológicas disponíveis. No caso da escola campo deste estudo, o aplicativo Google sala de aula foi o escolhido. Por outro lado, sentimentos de insegurança, dúvidas e sobrecarga de trabalho, foram os principais impactos sentidos pelos professores. Mas, também houve o desafio de motivar e engajar os alunos nesse novo cenário, e, a sala de aula se tornou um ambiente virtual. O contato aconteceu do outro lado da tela do celular, do computador, do tablet, por meio dos grupos de WhatsApp, das salas virtuais de cada disciplina.

As dificuldades enfrentadas pelos estudantes por conta da falta de acesso à internet ou aos equipamentos tecnológicos também impactaram o seu aproveitamento pedagógico e a relação pedagógica. Os professores tiveram que construir materiais impressos que possibilitasse o seu acesso para que não fossem prejudicados.

As demandas e cobranças institucionais aumentaram, assim como as exigências da família para com a escola e vice-versa. A insegurança e o não domínio das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) pelos professores também dificultou significativamente o trabalho por eles realizado, e, como consequência, houve uma intensificação do trabalho docente por conta das horas trabalhadas no preparo de materiais para as aulas remotas.

A não presença física foi outra problemática evidenciada na interação no ambiente virtual. Nunca antes se valorizou tanto a necessidade do contato físico-corporal. A disciplina que mais sentiu isso foi a de Educação Física que por sua cultura corporal e do movimento teve que se adaptar muito mais a essa nova realidade. Contudo, por ser também uma disciplina teórica, a sua readaptação serviu para mostrar que o processo de ensino e aprendizagem além de importante para a socialização do indivíduo, é também vital para a sua aprendizagem e para o desenvolvimento afetivo, psicomotor, social e político.

Além disso, historicamente tem sido comprovado os inúmeros benefícios propiciados pela prática de Educação Física na escola para o desenvolvimento integral do indivíduo. O que mudou com o impacto da pandemia do covid-19 foi a forma de se ministrar os conteúdos curriculares e de como engajar e motivar os alunos a continuarem querendo aprender e a participar das aulas. Uma tarefa um tanto difícil de ser posta em prática, mas não impossível de ser realizada. Os professores, mais uma vez, conseguiram mostrar que são capazes de acompanhar os processos repentinos e emergenciais, impostos por fatores externos e que atingem diretamente o processo de ensino e aprendizagem.

## 6. Referencias

- Albuquerque, D. I. de P., Carvalho, T. F. de. (2004). *Abordagem Didático-Pedagógica do Processo Ensino-Aprendizagem da Educação Física Escolar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série*. Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP, Presidente Prudente. Disponível em: [www.unesp.br](http://www.unesp.br). Acesso em: 20 Ago. 2015.
- Alves, L. (2020). Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas*, Aracaju, V. 8, N. 3, p. 348 – 365, Fluxo Contínuo.
- Godoi, M., Kawashima, L. B., Gomes, L. de A., Caneva, C. (2020). O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 10.
- Jorand, M. F. *A psicomotricidade como elemento facilitador na aprendizagem escolar nas aulas de Educação Física*. 2004. 47p. Monografia (Especialização em Psicomotricidade). Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, Julho, 2004.
- Pedrosa, G. F. S., Dietz, K. G. (2020). A prática de ensino de arte e educação física no contexto da pandemia da covid-19. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Ano II, Volume 2, Nº 6, Boa Vista.
- Prodanov, C. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale.

- Reis, V. M. C. P., Moura, W. L. de, Cunha, A. A. C. da, Conceição, M. F. da. (2020). A prática esportiva nas aulas de Educação Física no contexto do ensino a distância e percepção dos professores universitários diante das aulas remotas em tempos da pandemia da COVID-19. *Caderno Especial - Relato de Experiência*, Volume 01, Número 01.
- Santana, C. L. S. e, Sales, K. M. B. (2020). aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia covid-19. *Interfaces Científicas*, Aracaju, V. 10, N. 1, p. 75-92, Número Temático.
- Silva, A. J. F. da, Pereira, B. K. M., Oliveira, J. A. M. de, Surdi, A. C., Araújo, A. C. de. (2020). A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da Educação Física escolar. *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 57-70, mai./ago.
- Teixeira, E. (2007). *As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Xavier, I. B. (2015). *A importância da Educação Física como instrumento de socialização nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. 2015. 17p. Artigo (Especialização em Educação Física Escolar). Faculdade de Nanuque – FANAN, pólo Boa Vista/RR.

## **A Educação Brasileira Na Pandemia Do Coronavírus: Os Desafios Na Educação De Ipixuna Do Pará**

**Jucineuda de Brito**

Universidad Autónoma de Asunción  
[josibrito2018@outlook.com](mailto:josibrito2018@outlook.com)

**Antonia de Nasaré da Silva e Silva**

### **Resumo:**

Este trabalho objetiva investigar sobre os desafios enfrentados pela educação brasileira causados pelo coronavírus no ano de 2020, bem como, as estratégias adotadas pelas redes de ensino nesse momento pandêmico. Paralelo se faz um estudo da realidade Ipixunense no contexto da pandemia. Esse estudo caracteriza-se como um estudo descritivo. Realizou-se uma busca de dados em estudos já realizados sobre o tema em revistas científicas online da área de educação e Comunicação, reportagens e outros documentos produzidos sobre o tema. Pode-se perceber que as aulas remotas através de plataformas, mídias digitais foi a estratégia mais utilizada nas redes de ensino do Brasil, mas que essa estratégia apresentou outros desafios a serem enfrentados, como pouca formação dos professores para utilização das tecnologias da informação, infraestrutura da escola inadequada para esse período, acessibilidade à rede de internet.

**Palavras-Chave:** Desafios -Aulas Remotas- Educação

### **Abstract.**

This work aims to investigate the challenges faced by Brazilian education caused by coronavirus in 2020, as well as the strategies adopted by the educational networks at this pandemic moment. Parallel is made a study of the Reality Ipixunense in the context of the pandemic. This study is characterized as a descriptive study. A data search was conducted in studies already conducted on the subject in online scientific journals in the area of education and communication, reports and other documents produced on the subject. It can be seen that remote classes through platforms, digital media was the most used strategy in the teaching networks of Brazil, but that this strategy presented other challenges to be faced, such as poor training of teachers for the use of information technologies, inadequate school infrastructure for this period, accessibility to the internet network.

**Key words:** Challenges -Remote Classes- Education



## 1.Introdução:

A educação no Brasil é direito de todos e está prevista na Constituição Federal Brasileira, no título VIII, no artigo 205 onde estabelece a educação enquanto dever do estado e da família e como direito de todos, bem como explicita as finalidades da educação brasileira que deve ser o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Sendo assim, a educação é de responsabilidade do Estado e como diz Chizzotti (2020)

A educação pública escolar tornou-se e assim se consolidou no século passado, como obrigação fundamental do Estado moderno que deve elaborar e oferecer no âmbito nacional programas escolares detalhados para cada nível de ensino para dar a mesma educação para todos os cidadãos indistintamente, a fim de garantir a igualdade dos direitos e a equidade das oportunidades” ( Chizzotti, 2020,p8).

Como bem sabemos o direito a educação é um direito social muito importante no desenvolvimento humano e nas relações existentes na sociedade e uma educação igualitária é uma luta que não cessa por vários educadores, movimentos sociais e movimentos educacionais no Brasil, pois mesmo tendo avançado em alguns aspectos educacionais, como a obrigatoriedade da educação infantil e do ensino fundamental, mas nem todos estão inclusos, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) que financia a educação brasileira, mas que precisa ser efetivada nos estados e municípios e ofertado melhores condições para os professores se qualificarem, Recentemente a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo da educação infantil ao ensino médio para as redes de ensino públicas e privadas, com objetivo de fortalecer a educação nacional, mas que precisa dar apoio pedagógicos, tecnológico e estrutural para ser efetivado.

O cenário pandêmico veio fortalecer as discussões que já persistem sobre as realidades existentes no campo educacional brasileiro, seus desafios e as dificuldades na garantia da educação para todos: Valorização do docente, criação de condições de acesso e permanência na escola, melhoramento na qualidade de ensino.

A educação Brasileira nunca teve suas debilidades tão expostas quanto a esse momento de Pandemia Mundial que escancara as fragilidades de uma educação engessada por décadas. Assim como a saúde entra em colapso, a educação já sofre esse colapso a muitos tempos, tudo isso somado a inércia do Órgão Nacional de Educação, que frente a

essa crise, não direciona satisfatoriamente ações para suprir as dificuldades que fazem a educação agonizar pelo país.

## **2. Aspectos Metodológicos**

Este estudo configura-se com uma pesquisa de caráter qualitativo, baseando-se no método descritivo – explicativo que de acordo com Gil (2008.p.41) procura “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou constituir hipóteses.”

Diante dessa momento pandêmico e o que isso impôs à realidade educacional brasileira e da pouca produção em termos de pesquisas nos mais diversos setores da sociedade relacionados ao Covid-19, a metodologia utilizada neste trabalho consiste numa pesquisa bibliográfica, o que permite incluir literatura teórica e empírica, onde estes são analisados sistematicamente e podem ser direcionados à definição de conceitos, identificação de lacunas nas áreas de estudos, revisão de teorias e análise metodológica sobre um determinado tema (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Realizou-se estudos aos documentos emitidos pela Secretaria Municipal de Educação de Ipixuna, e também em revistas científicas online da área de Educação e Comunicação, como também em reportagens, notícias e documentos que pautam a Legislação Brasileira no que concerne ao campo da Educação.

## **3. Os Desafios impostos pelo Covid 19**

O Isolamento social causado pela pandemia causado pelo Covid 19, desencadeou nos vários setores desafios e buscas por medidas alternativas no enfrentamento da realidade com intuito de diminuir os impactos negativos que o isolamento impôs. De acordo com Santos 2020, a pane se abateu na educação de maneira violenta, sendo os professores muito afetados, visto que seu trabalho se concretiza nas relações de interação com e entre os alunos.

De acordo com dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO ) mais de 150 países criaram medidas de fechamento e isolamento social. No Brasil, todos os 26 estados e o Distrito Federal adotaram medidas de suspensão de aulas presenciais, procurando diminuir a propagação do vírus entre as pessoas.

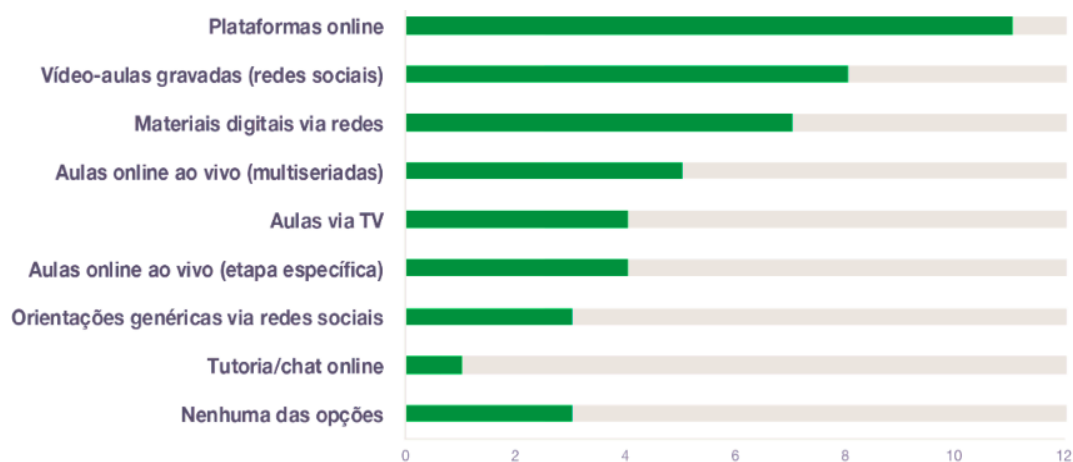
Os encerramentos das aulas presenciais e o fechamento dos portões das escolas estabeleceram inúmeros desafios aos governos bem como explicita a necessidade de se

refletir sobre as aprendizagens dos alunos, os mais afetados em todos os aspectos, seja, físico, social, emocional, cultural e intelectual.

Diante do quadro do isolamento e da necessidade de atendimento de tantos estudantes, a solução encontrada pela maioria dos estados e municípios foi a ampliação das aulas online ou atividades remotas. O aumento do uso das tecnologias como alternativa de captar os alunos e manter o processo educacional, difundiu-se pelo país suposições de que a partir de agora, diante do uso dos celulares, computadores etc a educação viveria uma verdadeira revolução.

De acordo com estudos realizados pelo Todos pela Educação (Organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural e suprapartidária, fundada em 2006) o Brasil seguiu tendências de ações desenvolvidas em outros países para encontrar uma alternativa para a funcionalidade do ensino, ou seja, transferiram as aulas e outras atividades pedagógicas para o formato a distância. O estudo revelou, que as redes estaduais foram as que mais avançaram no formato de aulas a distância, principalmente por meio de plataformas online, aulas ao vivo em redes sociais e envio de matérias digitais para os alunos.

### 3.1 Estratégias usadas em apoio aos alunos nas Redes Estaduais



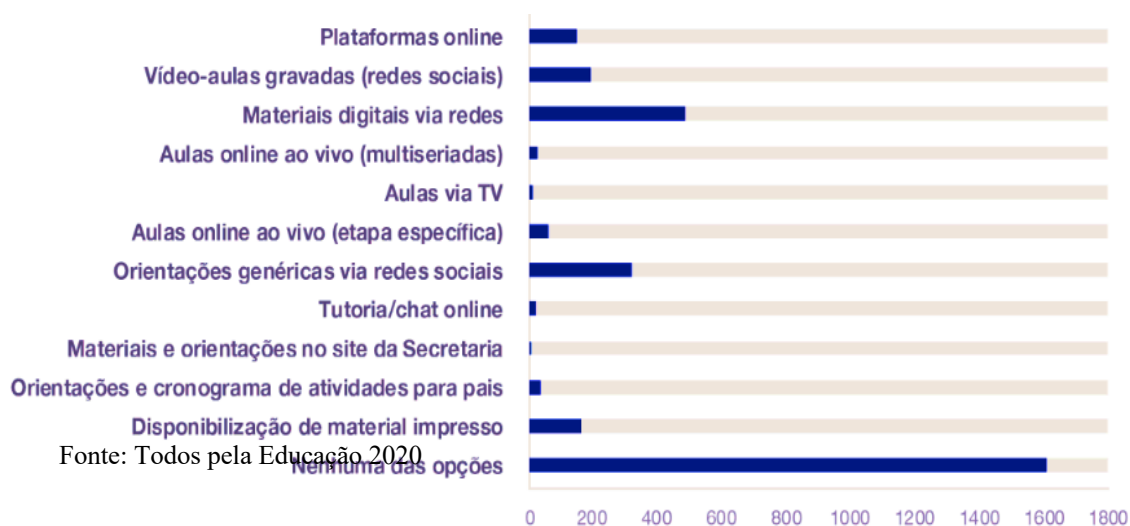
Fonte: Todos pela Educação

Como pode-se perceber a estratégia que se destaca nesse cenário é a utilização de plataformas online e o uso de vídeo- aulas gravadas em redes sociais, porém essa estratégia não garante equidade, pois a realidade da desigualdade social e o acesso a internet no Brasil é imensa, ou seja, é uma estratégia ineficaz, pois a maioria dos alunos não tem uma internet boa, especialmente das periferias e nem celulares com boa capacidade de download. Um Outro fator que põe em crítica tais medidas, é a quantidade de casas no Brasil com a cesso a computadores, ferramenta essencial frente a esses paradigmas educacionais propostos durante a pandemia.

A pesquisa organizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), por meio do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), revela que um contingente importante de indivíduos segue desconectado: 35 milhões de pessoas em áreas urbanas (23%) e 12 milhões em áreas rurais (47%). Entre a população da classe DE, há quase 26 milhões (43%) de não-usuários.

As redes municipais apresentam dificuldades mais acentuadas para o apoio ao aluno nesse formato a distância, pois além da faixa etária, que requer maior atenção e direcionamento, a estrutura das Secretarias Municipais e das Unidades de Ensino é bem deficitária em relação as tecnologias.

### 3.2 Estratégias usadas em apoio aos alunos nas Redes Municipais



É perceptível no gráfico acima que a maioria das Redes Municipais tem enfrentado dificuldades em encontrar uma ferramenta ou mecanismo capaz de atendimento aos alunos durante o período de afastamento social, devido aos cenários reais que os alunos e as famílias vivem.

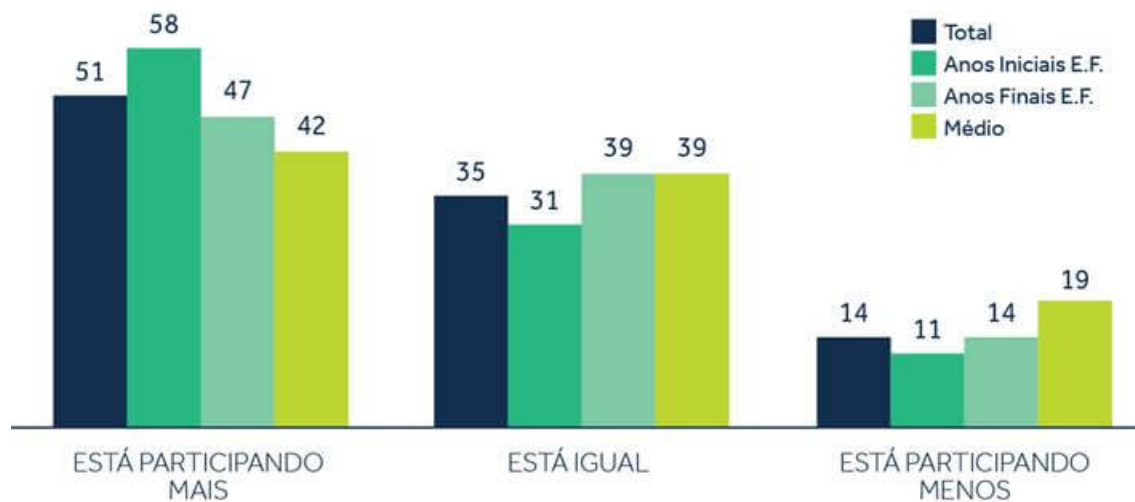
Diante desse contexto, percebe-se o esforço das redes de ensino em se fazer presente no dia a dia dos milhões de estudantes brasileiros que ficaram em casa, embora as limitações e os desafios diários ao acesso, permanência e sucesso na aprendizagem não esteja sendo garantida.

Pesquisas revelam ainda que apesar das dificuldades e desafios que se impuseram neste cenário de pandemia algumas experiências foram positivas, como a maior participação das famílias e valorização do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem.

O estudo encomendado pela Fundação Lemman e realizado pelo Datafolha apontou que 51% dos responsáveis consideram que estão participando mais da educação dos

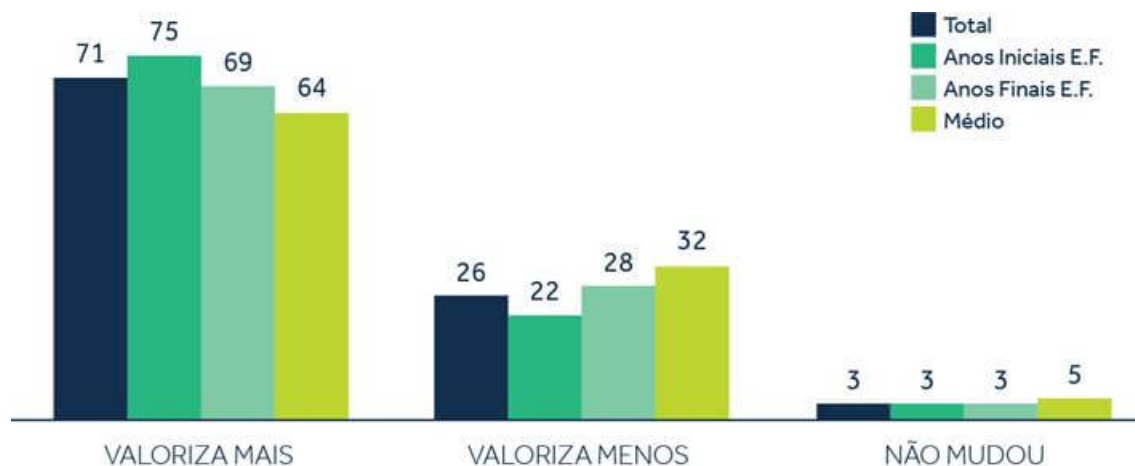
estudantes, no período da pandemia. Na região Sul 58% e 57% no Centro-Oeste consideram que estão participando. Entre os pais que tem maior escolaridade aumenta para 58% entre, contra 47% entre os que têm nível fundamental. E 72% concordam com a afirmação de que estão com mais responsabilidade pela educação dos estudantes durante a pandemia, do que antes dela.

### 3.3 Participação das Famílias nas atividades escolares na Pandemia



Fonte: Fundação Lemman

### 3.4 Valorização do Trabalho do Professor



Fonte: Fundação Lemman

O estudo também aponta que 71% dos responsáveis pelos estudantes passarão a valorizar mais o trabalho desenvolvido pelos professores e 94% consideram muito importante que os docentes possam corrigir as atividades e esclarecer dúvidas durante as aulas não presenciais.

O mapeamento mostrou os principais desafios que devem ser enfrentados de agora em diante se perdurar a pandemia, pois os estudantes estão menos motivados para realizar as atividades em casa. Já em maio, 46% se sentiam desmotivados. Porém, os índices se mantiveram estáveis quando comparados à pesquisa anterior (de julho/2020): 51% em julho, contra 54% em setembro.

Com o passar dos dias as dificuldades em estabelecer uma rotina de aprendizagem em casa aumentou de 58% para 65%, de maio a setembro. Nos anos iniciais apresentou índices de 69%. Também para 28%, o relacionamento em casa piorou após o início das atividades remotas, contra 21% em maio; nos anos iniciais esse índice é de 30%. E o medo de abandonar a escola se manteve como em maio, em 30%, depois de ter chegado a 38% na edição anterior da pesquisa, em julho. (

Santos (2020), apresenta algumas reflexões ainda sobre a difusão de que a educação mudará seu radicalmente o paradigma Pós- pandemia. E apresenta dois motivos principais por não a creditar nessa mudança do cenário nacional educacional; primeiramente porque Santos diz, que não se pode difundir “um vir a ser que não se tem como saber como será”. (Santos, 2020, p 44) e segundo que essa esperança de um novo modelo educacional, baseado na tecnologia, EAD, etc não se sustenta, pois não depende apenas do esforço dos profissionais da educação que estão desempenhando nesses períodos de aulas remotas.

No tocante a regulamentação dos modelos adotados na educação brasileira está assegurada pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9.394/96), nos

Art. 32º e 36º, que a modalidade de Ensino a Distância pode ser recorrida pela educação básica, através da autorização das secretarias de educação e seus respectivos conselhos estaduais e municipais em situações emergenciais e em caráter complementar (BRASIL, 1996).

Para que as tecnologias mudem o formato da educação no Brasil, é necessário uma revolução na sociedade brasileira e na forma como as distribuições de renda acontece hoje. Necessitaria reestruturação na rede física das escolas e tecnológicas de todo o país. Como diz Chizzoti 2020, “as desigualdades estruturais, econômicas e sociais do Estado que se afirmar democrático tendem a subsistir na educação escolar apesar do grande esforço equalizador que a educação escolar promove”. (Chizzotti, 2020, p 10)

Ainda que existam resistências e limitações para a implantação e sucesso das tecnologias nas salas de aulas das escolas públicas, é fato de que o modelo de aula remota será mais acentuado no Brasil e o uso das tecnologias serão mais utilizadas no dia a dia escolar.

Na nota técnica emitida pelo Todos pela Educação, em abril de 2020, sobre as atividades a distância, que foram de maneira extraordinária utilizada no ensino no país, confirma que aulas remotas ou EAd têm suas limitações e não conseguem substituir a experiência escolar presencial, especialmente na educação básica. Apesar dessa realidade, não podemos esquecer a importância dessa alternativa encontrada para não deixar alunos no ócio e desassistidos pela escola, porém é preciso ir ao encontro de estratégias que assegurem maior participação e interação entre alunos e professores.

Com o alongamento do período pandêmico e a continuidade isolamento social nas escolas públicas e considerando os impactos que vem se desencadeamento desde o fechamento dos portões de escolas, como atrasos na aprendizagem, escassez alimentar, risco de vulnerabilidade e comprometimentos da saúde mental de alunos e também de professores, os poderes públicos precisam priorizar a discussão e os esforços no ano letivo de 2021.

O início da vacinação faz surgir esperanças na reabertura das escolas e para isso os governos precisam discutir e encontrar soluções para que ocorra da maneira mais ética e comprometida com a saúde de todos. Para isso é precípuo ordenar recursos, reordenar prioridades políticas e educacionais.

Serão muitos os desafios, superar o abandono escolar com a busca ativa dos alunos, trabalhar com um currículo unificado, trabalhar a motivação e a saúde mental dos alunos e para isso necessita-se um planejamento alinhado as realidades locais, muita articulação e diálogo com os envolvidos, em especial, profissionais da educação, saúde, pais e alunos sobre as inúmeras medidas que precisam ser tomadas e iniciar o que for prioritário.

#### **4. Os desafios enfrentados na Rede Municipal de Ipixuna do Pará**

O ano de dois mil e vinte se apresentou cheio de dificuldades e desafios para todo os setores da sociedade, devido a pandemia da covid 19 -Corona vírus, na educação isso não foi diferente, fez-se necessário reinventar-se para que o ensino de alguma forma chegasse aos alunos. Em Ipixuna do Pará as dificuldades foram muitas, tais como: recursos tecnológicos, dificuldade de acesso aos alunos situados na zona rural, formação tecnológica por parte dos docentes, situação financeira das famílias entre outras.

Ipixuna do Pará é um município brasileira que está localizado na região norte do Brasil mais especificamente no estado do Pará. Possui uma área territorial de 5. 217 km<sup>2</sup> e uma população estimada de 65.625 habitantes, segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2020. Tem uma escolarização na faixa etária de 6 a 14 anos de 74 % atendida.

Ao passo que as aulas foram suspensas no Brasil, todos ficaram à deriva, pois aquilo era uma situação atípica, porém uma leve sensação de que em pouco tempo a normalidade voltaria, após um mês foi possível visualizar que a situação era realmente muito grave, então a secretaria Municipal de Educação realizou logo no início da suspensão das aulas um levantamento situacional de cada escola para poder traçar um plano de ação através de um a fim de realizar um levantamento sobre a quantidade de alunos que teriam acesso à internet, caso fosse necessário usar desses meios para o acesso aos alunos. No formulário enviado as escolas municipais, perguntava-se sobre:

- A internet (grupo de whatsapp, classroom, live,vídeo aulas)
- Apenas material escrito
- Condições para reproduzir o material
- Material reproduzido pela escola
- Alunos em estado de vulnerabilidade

De posse das respostas das escolas, a secretaria de educação de Ipixuna, desenhou uma estratégia de trabalho que iria atender inicialmente os alunos por meio dos grupos sociais, com atividades em vídeos, ou atividades postadas nos grupos de whatsapp. Para isso foi incentivado que as escolas atualizassem os dados de pais e responsáveis e alcançasse o máximo de famílias para maior comunicação.

Inicialmente a proposta era que a escola se fizesse presente de alguma forma na vida dos professores e de tantas crianças, adolescentes, jovens e adultos, que estavam longe da



convivência de amigos, professores e da rotina escolar no sentido de dar apoio e interagir, bem como no sentido de evitar uma evasão elevada desses alunos.

Frente aos desafios, procurou-se parceiros e foi imprescindível a criação de um plano de contingência, onde o mesmo abrangesse os diversos setores da sociedade, como: ministério público municipal, secretaria municipal de saúde, Conselho tutelar, Conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente, Segurança pública entre outros. Com esses parceiros foi possível discutir propostas, possibilidades e impossibilidades no atendimento dos alunos, como por exemplo no retorno presencial dos alunos, que foi definido através de uma enquete pública, sugerida pelo Ministério Público e da avaliação da secretaria de saúde.

Muitos estudos foram realizados pela equipe técnica da secretaria Municipal de Educação para que chegasse a orientação as escolas. O primeiro passo foi vencer a barreira do medo da própria Equipe da secretaria de Educação, da insegurança, em seguida, apoiar os professores, garantir seu bem-estar; segundo contactar as famílias, alunos e apoiar em suas maiores necessidades, para depois se pensar na proposta de ensino de fato.

Como tudo era novidade, os números (de infectados, óbitos, decretos, resoluções) mudavam quase todos os dias, as incertezas eram muitas e isso era ainda mais desafiador para manter um plano de trabalho, pois havia também uma indefinição a nível nacional de orientações técnicas, governamental em apoio aos municípios e estados. Cada estado, cada município criava seu modelo e estratégia para atender sua rede de ensino.

Outro desafio enfrentado pela rede municipal foi a resistência de alguns professores, aos mecanismos que se apresentavam para que a escola se fizesse presente na vida dos educandos. Mas aconteceu de muitos professores aceitarem o desafio da exposição da imagem, da gravação de vídeos com aulas potencializadas e animaram e serviram de exemplo. Um fator desencadeador das resistências também passa pela formação docente, resistência a tecnologia, desconhecimento dos recursos tecnológicos a disposição para educação. Para isso fez-se e faz-se necessário muitas reuniões virtuais, discussões, planejamento, replanejamento para que houvesse maior êxito no ano letivo. Fazer educação nunca foi fácil, em dois mil e vinte menos ainda, pois de repente professores, alunos, gestores precisaram de apoio psicológico, emocional, social e todos esses campos atuam diretamente na tua produção e na sua capacidade de aprender de agir e de interagir.

As dificuldades da participação da família na busca e na devolutiva das atividades, ora e outra, causava desânimo, tendo o fator escolaridade dos pais para ajudar os filhos, e outros ainda sem o devido o tempo para auxiliá-los.

A condição social e econômica de muitas famílias também dificultou o processo educativo baseado nas atividades enviadas nos grupos e aplicativos, ou por não possuírem computadores, tablets e acesso a internet. De acordo com os dados do IBGE, a percentual da população Ipixunense com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário mínimo [2010] era de 53,1 %. A taxa de pessoas ocupadas é apenas de 5,6%, e o salário médio dos trabalhadores formais (2018) era de 2,1 salários mínimo.

Algumas escolas, percebendo as dificuldades de acessibilidade dos alunos nos grupos criados pelas escolas, utilizaram os livros didáticos como ferramenta de apoio aos alunos. As atividades realizadas através de cadernos de atividades também foram utilizados. Os pais iam até a escola buscar a atividade que seria respondida pelos alunos em suas casas.

A utilização dos cadernos de atividades impressas foi na verdade a estratégia mais utilizada pelas escolas públicas, especialmente nas escolas localizadas na região rural do município, devido a precariedade dos laboratórios de informática (falta computadores para todos os alunos), além de que nem todas as comunidades rurais possuem acesso à internet, impossibilitando a inclusão dos alunos nas atividades online.

Frente aos desafios a rede municipal de ensino, não ficou paralisada mas caminhou dentro das possibilidades. No entanto, pode-se perceber que nem todas as estratégias pensadas se concretizou, já que as escolas não estavam preparadas para essa adequação e muito menos planejada para essa nova forma de ensinar.

Ao olhar todo esse desenrolar da educação municipal em Ipixuna do Pará no ano de dois mil e vinte, frente a pandemia do covid-19 fica cada vez mais nítido o quanto as realidades sociais dificultam o processo educacional na vida dos estudantes, pois os meios para alcança-los é sempre muito precário, deixando alguns a margem dos planos pensado para eles. Embora se tenha buscados diversos mecanismo, a desigualdade social, põe alguns á frente dos outros, em um desequilíbrio de padrão de vida: econômico, cultural, escolar, profissional e outros.

## **5. Reflexões Finais**

A partir desse estudo podemos perceber que os desafios educacionais existentes no Brasil, causados pela pandemia do coronavirus, causou impactos negativos aos alunos, professores e famílias. Todos os envolvidos direta ou indiretamente, teve alguma perda, porém revelou também que as redes de ensino seja estadual ou municipal, não ficaram na

inércia. Mostrou que as escolas realizaram as atividades por meio dos grupos de WhatsApp, online pelos aplicativos, material impresso entre outros, atingindo em princípio o número não satisfatório de alunos, mas com o passar do ano letivo foi tendo-se um alcance maior de alunos.

A educação Brasileira nunca teve suas debilidades tão expostas quanto a esse momento de Pandemia Mundial que escancara as fragilidades de uma educação engessada por práticas pedagógicas tradicionais e por uma rede de infraestrutura ineficiente ao século que vive-se.

Sabemos que muito precisa ser melhorado daqui em diante, especialmente no que se refere a qualidade do ensino que está e será oferecido aos alunos e na formação continuada dos professores em tantos aspectos importantes e que serão extremamente necessários na educação atual, desde o domínio das competências socioemocionais, quanto ao aperfeiçoamento nos conhecimentos tecnológicos da comunicação. A infraestrutura das escolas precisa ser revista quanto ao uso do laboratório de informática e acessibilidade da rede de internet para que alunos e professores tenham acesso.

Percebe-se que as secretarias de educação, as escolas públicas, tenham se empenhado em manter-se envolvida em atividades com os alunos numa tentativa de garantir que os alunos continuassem com vínculo na escola, estudando e não evadisse. Mas se faz essencial o debate acerca dos finalidades e fins da educação, e a importância de ver a educação não como um banco de depósito de conteúdo, prática que infelizmente persiste na educação brasileira e que dificultou propostas de trabalho baseadas na realidade em que se vive. A educação deve ajudar na promoção da vida, na capacidade de produção de saber – o que não é fácil –, mas que se atribui a um dos papéis da escola, a busca de alternativas para a promoção da educação de qualidade.

## **6. Referências**

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<https://bit.ly/31bbS9Q>>. Acesso em: 25/02/2021
- BRASIL. Constituição (1998) Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 26/01/2021

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. (CETIC). *Uso da rede aumenta nas áreas rurais e nas classes DE, mas desigualdades de acesso persistem no país*. Disponível em <https://www.cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019> acesso 21/01/2021

CHIZZOTTI, A (2020). As finalidades dos sistemas de educação brasileiros. Revista Educação em questão. Natal, v. 58, n. 55, p. 1-19, e-19288, jan./mar. 2020

GIL, A. C.(2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (IBGE). Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/ipixuna-do-para/panorama>. Acesso em 26/01/2021

LEMANN (2020) Pesquisa Datafolha aponta legados da pandemia para educação. <https://fundacaolemann.org.br/releases/pesquisa-datafolha-aponta-legados-da-pandemia-para-educacao>. Acesso em 24/01/2021.

SANTOS. C .S (2020) *Educação escolar no contexto da pandemia: Algumas reflexões*. Disponível em <http://www.faculdadedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/52/41>> Aceso 21 de Janeiro de 2021.

SOUZA, Marcela Tavares; SILVA Michelly Dias; CARVALHO, Rachel de. **Revisão integrativa: o que é e como fazer**. *Einstein*, 2010; 8 (Supl. 1):102-106. Disponível em: <https://bit.ly/2YqQonf>>. Acesso em: 22/01/2021.

## **Método De Roomlesson E Homelesson Como Recurso Didáctico Pedagógico De Ensino-Aprendizagem No Contexto Da Covid-19: Caso Dos Professores De Ensino Primário Em Ndalatando-Kwanza Norte**

**Francisco António José.**

e-mail: [franciscojos36@yahoo.com](mailto:franciscojos36@yahoo.com).

### **Resumo:**

A presente investigação tem como o objectivo geral analisar os fundamentos teóricos que sustentam o método de Roomlesson e Homelesson como recurso didáctico pedagógico de ensino-aprendizagem no contexto da covid-19. A pesquisa contextualiza sobre um estudo de casos múltiplos com enfoque de natureza qualitativa. Trabalhou-se com uma amostra de 270 alunos por meio da técnica de análise documental e mais 10 professores de Ensino Primário. A pesquisa faz referência relativa os aspectos relacionados com as dificuldades metodológicas de ensino-aprendizagem no contexto covid-19. Os métodos aplicados levounos a compreensão que há necessidade de implementar o método de Roomlesson e Homelesson como recurso didáctico pedagógico para ensinar nos tempos difícil, outrossim permitiu-nos a concepção que há falta de orientação e capacitação metodológicas por parte dos professores, a qual origina a limitação das práticas docentes no contexto da covid-19, índice elevado dos pais e encarregados de educação não letrados e letrados atarefados, número elevado de professores não nativo digital, acesso limitado da internet e custos elevados dos aparelhos electrónicos. Finalmente, o maior problema constatado consiste na falta de métodos específicos para ensinar no contexto da covid-19, nas modalidades de ensino-aprendizagem semi-presencial e à distância, a fim de orientar os professores como auxiliarem os alunos resolverem as tarefas didácticas pedagógicas nas aulas online.

**Palavras-chave:** Roomlesson; Homelesson; Método e Ensino-Aprendizagem.

### **Abstract:**

The present research has as general objective to analyze the theoretical fundamental sustains the method of Roomlesson and Homelesson as a teaching pedagogical resource in the context of covid-19. The research contextualizes about the studying of multiple refer to qualitative approach. To obtain the results of our investigation, we apply documentary analysis to 270 pupils and plus 10 teachers of Primary Education as a sample participants. Our research describes the difficulties about the usage of methodologies in teaching learning in context of covid-19. The methods lead us that it is necessary to apply the Roomlesson and Homelesson method as a pedagogical didactic resource for teaching in covid-19. There is a lack of methodological used to help teachers how to orientate and train pupils to do their homework. It originates from limitation of teaching practices in context of covid-19, there are high number of fathers cannot use computer and internet, high number of non-native digital teachers, limited internet access and high costs of electronic devices. Finally, the basic problem found consists about the lack of specific methods usage in context of covid-19, in teaching learning of semi-face-to-face, distance, and in order guide the teachers as assistants to solve the new pedagogical didactic tasks into classrooms online.

**Keywords:** Method; Roomlesson; Homelesson; Teaching learning.

## **1. Introdução**

A presente pesquisa faz descrição sobre o método de Roomlesson e Homelesson como recurso didático pedagógico de ensino-aprendizagem no contexto da covid-19: caso dos professores de Ensino Primário em Ndalatando-Kwanza Norte/Angola. A reflexão relativa ao tema em estudo resulta de distintos factores, tais como: o primeiro, faz referência sobre as limitações das práticas docentes por falta de métodos adequados para educar no tempo da pandemia de coronavirus, factor condicional de milhares de crianças angolanas e estrangeiras fora do sistema de Ensino; segundo, é um desafio didático pedagógica por parte dos professores como ensinarem os alunos em tempo difícil através dos métodos activos acima referidos e como são aplicados ao longo da transmissão de conhecimentos ministrados; terceiro, é um facto concreto porque procura reflectir factos relativamente os tipos de métodos tecnológicos e estratégias de ensino a se usar para fácil educar no contexto da covid-19 e quarto, é uma preocupação didáctica tecnológica por parte dos professores, Ministério da Educação, pais e encarregados de educação como orientarem as tarefas dos seus educandos no contexto da pandemia de coronavirus.

No contexto de integração didáctica tecnológica, o método de Roomlesson e Homelesson funcionam através do Office 365, o qual apresenta a natureza da Suíte da produtividade Microsoft Office. Tecnologicamente falando, Office 365 considera-se como uma ferramenta didáctica tecnológica aplicada a educação como o objectivo auxiliar por sua vez os professores como ministrarem os conteúdos através dos métodos supracitados, na modalidade de ensino-aprendizagem semi-presencial e à distância.

Quanto à integração tecnológica e metodológica das práticas docentes permitem aos professores educar com eficiência e eficaz no tempo difícil por meio do Microsoft Teams, Office na Web e OneDrive. Assim sendo, o programa Teams possibilita os professores no uso das actividades didácticas pedagógicas integrarem os métodos mencionados por meio de chat, Word, Powe Point, Excel e Skype entre outros, o qual facilita os professores ajudarem os alunos resolverem tarefas semi-presencial e à distância, investigar e enviar conteúdos e facilita interactividades entre os professores e estudantes numa sala de aula online.

Hoje, mas do que nunca, os debates sobre a problemática relativa à educação no tempo da pandemia de coronavirus já é uma realidade em todas Instituição de Ensino Angolanas, quer seja de nível Geral, Médio e Superior. Os mesmos têm como perspectivas elaborar estratégias de ensino-aprendizagem no contexto da covid-19, nas modalidades de ensino semi-presencial e à distância. Reconhece-se que as tecnologias de informação e

comunicação é um potencial ferramenta didáctica tecnológica informativo que pode contribuir para ampliação das práticas pedagógicas com flexibilidade e aumento da interação entre os professores e alunos online.

É oportuno afirmar que, a mesma realidade sobre a reflexão de educar no tempo difícil faz-se sentir também nas universidades dos países de Ocidente, da América latina, Ásia e outras. Por isso, actualmente, em Angola ensinar no contexto da pandemia de coronavirus já é um facto para algumas Instituições de Ensino Superior de autonomia pública e privada. É um desafio didáctico tecnológico que não nos permite alcançar os objectivos com eficiência e eficaz através das dificuldades financeira por parte de quem ensina e aprende em todas províncias de Angola e Ndalatando em particular, como exemplo destacamos o acesso limitado da internet, falta de aparelhos electrónicos, capacitação dos professores entre outras, realidade muito diferente dos países com índices superior de qualidade de ensino-aprendizagem e com fácil acesso da internet e aparelhos electrónicos.

Existem muitas contribuições didácticas pedagógicas como simbologia justificativa para aplicabilidade do método de Roomlesson e Homelesson no contexto da covid-19. Estas fazem menção efectivamente à resolução da problemática de como ensinar, aprender, assimilar os conteúdos e directrizes de orientação para resolução das tarefas dos alunos à distância; outrosim cinge-se na orientação metodológica aos professores como podem auxiliar os seus alunos resolverem os exercícios didácticos sem a presença dos mesmos, quer seja na presença dos pais, encarregados de educação e permitem esses transmitirem conhecimentos com finalidade de desenvolver habilidades cognitivas, educar valores éticos e morais, aplicarem avaliações sistematica, identificarem e resolverem dificuldades por alunos a nível individual e colectiva.

Os aspectos motivacionais para nossa investigação faz referência no que concerne as dificuldades que os professores de Ensino Primário atravessam ao longo da realização das práticas docentes, essas cingem-se em: i. Falta de métodos adequados para o ensino-aprendizagem no contexto da covid-19; ii. Falta de apoio didáctico pedagógico nos alunos durante a realização de exercícios didácticos na sala de aula ou casa; iii. Desconhecimento de aplicabilidade e impacto didáctico do método de Roomlesson e Homelesson nos encarregados de educação fácil resolução das tarefas dos educandos em online; iv. Uso inadequados de métodos de ensino-aprendizagem no contexto da pandemia de coronavirus; v. Índice elevado dos professores não nativos tecnológico; vi. Número elevado de pais e encarregados de educação não letrados e letrados atarefados; vii. Acesso limitado de internet aos professores e alunos e viii. Custos elevados de aparelhos electrónicos.

Partindo do pressuposto da problemática para simplicidade das nossas respostas relativa às dificuldades citada, definiu-se o seguinte **problema científico**: como o método de Roomlesson e Homelesson como recurso didáctico pedagógico facilitam o ensino-aprendizagem no contexto da covid-19: caso dos professores de Ensino Primário em Ndalatando?

Para responder as dificuldades referidas, levou-nos apresentar o seguinte **objectivo geral**: analisar os fundamentos teóricos que sustentam o método de Roomlesson e Homelesson como recurso didáctico pedagógico de ensino-aprendizagem no contexto da covid-19.

Para o desenvolvimento da investigação traçou-se os seguintes **objectivos específicos**: **i.** Diagnosticar o estado actual sobre o uso do método de Roomlesson e Homelesson como recurso didáctico pedagógico de ensino-aprendizagem no contexto da covid-19: caso dos professores de Ensino Primário em Ndalatando; **ii.** Identificar teorias que permitem a justificação do método de Roomlesson e Homelesson como recurso didáctico pedagógico de ensino-aprendizagem no contexto da covid-19 e **iii.** Apresentar sugestões para aplicabilidade do método de Roomlesson e Homelesson como recurso didáctico pedagógico de ensino-aprendizagem no contexto da Covid-19: caso dos professores de Ensino Primário em Ndalatando.

A importância da investigação está direccionada em várias razões, tais como: a primeira, descreve relativamente às estratégias de ensinar e aprender no contexto da covid-19 por meio do método de Roomlesson e Homelesson aplicados na modalidade de ensino semi-presencial e à distância; segunda, faz referência à integração tecnológica do Office 365 como ferramenta indispensável para aplicabilidade dos métodos supracitados como recurso didáctico pedagógico das práticas docentes no contexto de educar no tempo difícil; terceira, permite ajudar os professores como orientarem metodologicamente os alunos a compreenderem os conteúdos e responderem sistematicamente as tarefas que lhes são orientadas na sala de aula e em casa em online; quarta, a nível didáctico pedagógico não limita as acções docentes porque expressam diversidades dos métodos tradicionais e ampliam alternativas de aprendizagem por experiência, ou seja, desenvolve habilidades tecnológicas dos professores, alunos, pais e encarregados de educação a nível individual e colectiva; quinta, expande possibilidades de assimilação e superação das dificuldades identificadas nos alunos durante a aprendizagem; sexta, possibilita os encarregados de educação estarem em contacto constante com os conteúdos ministrado por meio de acompanhamento das tarefas online e revisão de cadernos e sétima, dinamiza o processo educação inclusiva por meio das tecnologias aplicadas a educação.



O presente artigo científico está estruturado por resumo, abstract, definições, conceitos de termos, sistematização teórica e literária, enquadramento histórico e programático do Roomlesson e Homelesson como métodos de auxílio para resolução de tarefas dos alunos, funções didáctico-pedagógicas e diferenças entre Roomlesson e Homelesson métodos para resolução de tarefas escolares, vantagens e desvantagens do Roomlesson e Homelesson no ensino-aprendizagem e orientação de tarefas, contextualização dos métodos e técnicas utilizadas na pesquisa e considerações finais.

## **2. Definição e conceitos de termos-chave**

Entre as distintas conceitualizações sobre a palavra método leva-nos afirmar como simbologia da função didáctica pedagógica, o qual justifica e orienta os agentes do processo de ensino-aprendizagem como alcançar os objectivos por meio das práticas docentes. Miranda & Echevarría (2017) descrevem que a palavra método deriva do latim “methodus” e do grego “meta”, que significa meta, objectivo e “thodos”, que significa o caminho, percurso”. A génese do “método” justifica-se pela existência de um caminho, de um meio ou instrumento, para se chegar a um ou mais objectivos.

Metodologicamente, o método de Roomlesson e Homelesson constituem e perspectivam o modo de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem sem limitações das práticas docentes no contexto da pandemia de coronavirus “covid-19” nos professores de Ensino Primário em Ndalatando. Esses identificam-se por estabelecerem a lógica didáctica, tecnológica, a ordem, a sequência na dinâmica de orientar os agentes do processo como alcançar os objectivos desejados, alinhavando com as distintas condições educacionais.

Etimologicamente, roomlesson é uma palavra Inglesa associada por dois substantivos “room, que se traduz literariamente: sala ou espaço físicos e sociais e “lesson” significa: aula, lição, doutrina, ciência. No contexto de espaço físico social e didáctico, roomlesson significa sala de aula, lugar onde se forma indivíduos a nível de educação e socialização. No âmbito metodológico, roomlesson expressa o significado de recurso didáctico pedagógico que permite a organização interna do processo de ensino-aprendizagem e orienta os agentes do mesmo como dirigem e alcançarem os objectivos segundo as práticas docentes realizadas em online e não só. Entre várias conceitualizações sobre a palavra em análise destaca-se:

**Roomlesson** é um método de ensino-aprendizagem aplicada a modalidade de ensino semi-presencial e à distância que tem a natureza lexicológica Inglesa derivada por dois termos “room” que significa space or place “lugar” or an area within a building enclosed by walls and where people sit for thinking, giving and received lesson. It means a unit single period of instruction in a subject, material assigned for individual study “conteúdos”, ou seja, roomlesson significa lugar ou espaço onde se transmite conhecimentos,

interactiva-se e recebe-se conteúdos sistematicamente, como nos afirmam (Liz & John, 2017).

Partindo do pressuposto conceitual assume-se a existência de diferentes interpretações do termo em estudo e por esta razão é chamada de polissémica. É oportuno afirmar que o vocabulário tem uma compreensão uniforme de método na perspectiva da nossa investigação. É entendida como o método que facilita os professores ensinarem, alunos aprenderem e darem respostas às tarefas ou exercícios que lhes são orientadas na sala de aula em online no contexto da pandemia de coronavirus “covid-19”.

Lixicologicamente falando, a palavra **homelesson** tem origem Inglesa e deriva de dois substantivos: home literariamente aponta as expressões de “casa, lugar ou espaço físico social”, lesson literariamente significa “aula, classe, conhecimentos, doutrinas, ciência entre outros”. No contexto semântico Inglesa, home significa espaço ou lugar coberto por quatro ou mais paredes, casa, habitação; lesson significa instrução sistemática de conhecimentos preparada didacticamente, metodologicamente e cientificamente relativo os conteúdos de uma disciplina, como nos assume (Savage & Mayer, 2017).

Da visão conceptual linguística chega-se a visão conceitual metodológica tecnológica da palavra homelesson como método participativo, que se desenvolve na intenção instrutiva e ao mesmo tempo educativa, o qual segue a lógica própria da ciência ou do ramo do saber. É o método que permite os professores transferir o centro das atenções na resolução dos exercícios didácticos dos alunos e possibilita-os desenvolverem habilidades, hábitos de leitura e autonomia de responder as tarefas em casa em online.

Diante destes conceitos levou-nos descrever a diferenciação do método Roomlesson e Homelesson segundo as funções didáctica-pedagógicas desempenhadas nas práticas docentes no contexto da pandemia de coronavirus, essas são: i. Roomlesson método participativo tem a finalidade básica de orientar os professores como ensinar e auxiliar os alunos acessarem os conteúdos e darem respostas das tarefas das aulas em online segundo os conhecimentos ministrados pelos mesmos com ou sem apoio de encarregados de educação.

Este funciona por meio da presença do professor desempenhando a figura de tutor, as chamadas aulas de tutoria de escala alta, as mesmas podem ser realizadas nas Instituições de Ensino com condições tecnológicos pelo facto de acontecer na modalidade de ensino semi-presencial e à distância, as quais se manifestam em online ou nas aulas presencial com um número reduzido de alunos e ii. Homelesson tem como objectivo orientar didacticamente os professores como ensinar os alunos resolverem as tarefas com ou sem auxílio dos pais e encarregados de educação no contexto da covid-19.

O método de Homeleson tem como aplicabilidade tecnológica o uso da internet e de aparelhos electrónico como o computador entre outros. Este não possibilita a integração dos alunos com os professores por meio de espaço físico social ou sala de aula, senão for por via das aulas online por modalidade de ensino à distância, que permite a integração dos professores entre alunos, bem como dos pais e encarregados da educação com a Instituição de Ensino. Geralmente, as aulas são de carácter individual e raramente de carácter colectivo porque tem como o centro de atenção didáctica pedagógica as aulas ministradas em casa por envia online, onde o processo de interactividade acontece através de distintos aplicativos do Office 365.

Etimologicamente, o termo **ensino** deriva do verbo ensinar do latim “insignare” por sua vez, direcciona as expressões de dar, ministrar os preceitos de uma ciência, de uma arte, instruir, leccionar, doutrinar, amestrar e aprendizagem acto de processar informações ou conhecimentos de autonomia própria ou não ministrados segundo a lógica e sistematização.

Já na compreensão de vários autores a conceitualização da palavra em estudo cinge-se como o acto ou efeito de educar com o amor o homem para aquisição e valorização de princípios axiológicos e instruí-lo de doutrinas ou conhecimentos académicos, científicos, culturais, patrióticos e tecnológicos para melhor enfrentar os novos desafios do mercado de trabalho nacional e internacional sistematicamente, segundo (Ferreira et al, 2015).

No contexto didáctico **aprendizagem** deriva do verbo aprender do latim “apprehendere” cuja o significado basea-se na aquisição de conhecimentos, obter instrução e educação. Quivuna (2014, p. 35) define “aprendizagem como o processo de aquisição e assimilação activa e consciente de novos conhecimentos, novas habilidade, novos valores, novas atitudes e novas formas interpretar a realidade objectiva, é a mudança de comportamento resultante da actividade de quem aprende”.

Do complexo conceito ao mais simples, define-se aprendizagem como acção de aprender, adição de conhecimentos de adquirir conteúdos de qualquer área do saber ou ciência, ou seja, aprendizagem significa o alcançar conhecimentos por via de experiências vindo de um mestre por meio do método de observação.

### **3. Enquadramento histórico e didáctico pedagógico do método de Roomleson e Homeleson**

Antes de mais, salientamos relativamente os métodos referenciados, somos de opinião em realçar que, uma das tarefas da reforma educativa implementada no país é a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem, que significa pensarmos constantemente sobre as directrizes metodológicas que influenciam na qualidade de ensino Angolano. Boa Ventura (2016) assume o ensino como o acto ou efeito, instrução, indicação, educação e aprendizagem, processos pelo qual um sujeito individual ou colectivo adquirir saberes, conhecimentos, valores e habilidades através das experiências orientadas.

Ao ouvirmos falar efectivamente às nomeclaturas do método de Roomlesson e Homelesson, significa entender suas origens, evolução e aplicabilidade no processo de ensino-aprendizagem de cada sistema de ensino. Entre vários estudos realizados, compreende-se que o Roomlesson e Homelesson são métodos activos novos com finalidades diversas no mundo de transmissão de conteúdos. As fontes históricas revelam-nos que, o surgimento desses têm sua origem justificada nos primeiros métodos descobertos pelo autor Mazur (1991) citados por Oliveira et all (2014), nomeadamente: peer instruction, problem based learning, project based learning, team based learning e case study.

Quanto à sua evolução, a história descreve-nos que tomaram dimensão didáctica-pedagógica no processo de ensino-aprendizagem desde 2014, através de diferentes trabalhos de investigação do professor Eric Mazur Docente da Universidade de Harvard no USA, a qual muitas investigações têm atestado sua potencialidade em função dos efeitos da qualidade de ensino-aprendizagem dos alunos adoptados a essa realidade. O mesmo afirma que muitos métodos que deram origem a esses sofreram alterações segundo a dimensão dos problemas que cada nação vive ou atravessa no processo de ensino-aprendizagem. Por esta e outras razões, apresentam interpretações multi-significativo no ensino-aprendizagem, mas sim com linhas horizontais de aplicabilidade na orientação dos alunos resolverem as tarefas com auxílio do professor por meio da internet ou não .

Analisando as diversas finalidades apresentadas recentemente pelos autores Araújo & Oliveira (2017), título de exemplo a finalidade de orientar os professores e auxiliar os alunos na resolução das tarefas com ou sem apoio dos pais e encarregados de educação, usando os espaços físicos sociais ou sala de aula com a separação dos espaços geograficos, bem como na identificação das dificuldades dos alunos individualmente e colectivamente a partir do contacto com o professor na modalidade de ensino semi-presencial e à distância.

Hoje, pensar nas tendências metodológicas é reflectindo nas estratégias de ensino-aprendizagem no contexto da pandemia de coronavirus e, é valioso destacar que actualmente, os professores e alunos enfrentam inúmeros problemas quanto a orientação das práticas docentes e a resolução das tarefas por parte dos alunos, uma vez que as avaliações

sistemáticas são mensuradas por meio da resolução dos exercícios didáticos, as quais identificam as competências e habilidades dos alunos a partir dos conhecimentos ministrados. Por esta razão, Efectivamente, as nossas reflexões abrangem profundamente no impacto e implementação dos métodos nomeados, a fim de permitir os professores ensinarem nos tempos difícil.

Actualmente, o grande desafio do Ministério da Educação cinge-se na melhorar da qualidade de ensino-aprendizagem, partindo na elaboração de directrizes metodológicas para orientar os professores e auxiliar os alunos aprenderem conhecimentos no contexto da covid-19, outrossim capacitar os professores no mundo tecnológico, a fim de desempenharem actividades didáticas com eficácia e o que nos parece como primeira directriz para resolução dos problemas que abrangem a qualidade de ensino.

Nas Instituições de Ensino Angolanas fala-se pouco sobre as directrizes metodológicas participativas as quais orientam os professores como ministrar as acções didáticas no contexto da pandemia de coronavirus por meio das tecnologias de informação e comunicação aplicadas a educação. Poucos alunos assimilam os conteúdos e encontram dificuldades na resolução das tarefas mesmo com as orientações dos pais e encarregados de educação apoiando-se nos manuais, falta de orientações e capacitações metodológicas a nível das coordenações das disciplinas como do Ministério de tutela. Aplicabilidade do método de Roomlesson e Homelesson no Ensino Primário tem 4 objectivos didacticamente falando:

Permitir os professores planeamento das práticas docentes do macro, meso e micro, preparação de conteúdos, orientação e execução”. Além destes, muitos investigadores a nível internacional continuam pensar e valorizar a relevância dos dois métodos como luz da resolução destas dificuldades que abrangem os alunos e perspectivando o melhor funcionamento do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com (Oliveira, 2014, p. 32).

Para a nossa realidade, interessa-nos tomar nota que há bastante dificuldades na acompanhamento dos alunos por parte dos pais quanto à resolução de tarefas, porque muitos deles não são letrados, por influência de vários factores que não nos obriga a numerar; alguns são letrados mas não têm tempo suficiente para estar com os filhos e alguns ainda têm tempo mais não percebem aquilo que o professor solicitou ao seu educando para responder. Diante desta realidade, portanto, implementando esses métodos sem duvidas dariamos resposta certa para minimizar esses problemas. Por esta razão, reflecte-se frequente na integração dos métodos activos acima referidos no nosso sistema de ensino-aprendizagem Angolano.

Hoje, o fenómeno aparece-nos como preocupação de todos professores aprenderem os métodos activos para pensar na qualidade do ensino no presente e futuro. O que se considera como reflexão que expressa paradigma de culpabilidade por parte do Ministério de Educação

e das direcções das escolas no geral, pela autonomia que lhes são incumbidas pelo próprio ministério, em primar pela qualidade de ensino. Isto significa preocupar perceber, elaborar directrizes metodológicas que integram a resolução das dificuldades que abrangem o agente activo do processo de aprendizagem internamente, assim como externamente; de igual modo, aprender a pensar nas consequências de cada dificuldade como obstáculo de qualidade de ensino.

Existem muitos métodos que poderíamos usar para garantir a qualidade de ensino-aprendizagem a nível do nosso sistema de Educação, de acordo com a realidade da reforma educativa em Angola. Seliger (2017, p. 87), “o processo de ensino-aprendizagem é constituído pelos métodos e técnicas que permitem integrar, interagir e relacionar actos ou efeitos de aprender determinados conhecimentos por meio de tempo ou de observação”.

Sabemos que, não haverá nenhuma dificuldades no maneamento das Tics porque os alunos a qual nós ensinamos estão integrados as tecnologias aplicadas a educação e, por isso são chamados nativos digitais no mundo actual. Os métodos a sugerir têm como uma das finalidades desenvolver as habilidades cognitivas dos alunos, em resolverem tarefas didácticas por meio de orientação do professor a partir da internet e possível responder em qualquer lugar onde estiverem.

Portanto, aplicabilidade do método de Roomlesson e Homelesson no ensino-aprendizagem, já se caracteriza como um facto real nos países da Europa como a Inglaterra, Espanha e da América latina, Argentina, México, Paraguai e África do Sul. Deste modo, considerámos como ferramentas metodológicas a superar as dificuldades de ensinar no contexto da pandemia de coronavirus e de orientar os professores como auxiliar os alunos resolverem as tarefas dos alunos com ou sem apoio dos pais e encarregados de educação como já fizemos referência.

### **3.1. Funções didácticas-pedagógicas do Roomlesson e Homelesson como métodos para resolução de tarefas dos alunos**

Na visão de Miranda e Echevarria (2017, p. 65), “as funções didácticas-pedagógicas são distintas segundo as directrizes das técnicas de transmissão de conhecimentos e resolução de tarefas”, tais como:

i. Permite os alunos resolverem as suas tarefas em casa com apoio do professor por meio da internet ou encarregado de educação; ii. Facilita os mesmos alunos interagirem os conhecimentos com os professores, pais e encarregados de educação, a partir de consulta das fontes escritas e orais; iii. Possibilita o contacto directo dos encarregados de educação com os conteúdos leccionados; iv. Facilita os alunos terem aprendizagem por construção de conhecimento sistematicamente, com ritmos e formas diferentes; v. Incentiva os alunos e encarregados de educação na compra e uso de aparelhos electrónicos; vi. Ajuda os alunos a serem nativos digitais; vii. Procura integrar os encarregados de educação directamente com o programa da escola e dos professores. Título de exemplo refere-se sobre o programa de ensino que espelha as unidades a se leccionar a partir dos conteúdos das tarefas.

### 3.2. Vantagens e desvantagens do Roomlesson e Homelesson no ensino-aprendizagem e orientação de tarefas escolares

<b>Descrição das vantagens e desvantagens do método Roomlesson</b>	
<b>Vantagens</b>	<b>Desvantagens</b>
1. Permite a interação directa entre os professores e alunos, ou vice-versa e pode ser de forma individual ou em grupo. Isto é, por meio do diálogo, narração de conhecimentos, conversação sobre as dúvidas dos alunos acerca das aulas anteriores, explicação de conteúdos e orientação de actividades cognitivas dos alunos.	1. É apenas permitido a sua aplicabilidade na escola onde os alunos são matriculados e por meio de uma sala extra e após o período das aulas normais.
2. Orienta os alunos o contacto frequente com os conteúdos leccionados, de forma individual ou em grupo através de textos. Facilita e cultiva o hábito pela leitura, desenvolve habilidades dos alunos e leva os mesmos a responderem de forma objectivas as tarefas segundo a compreensão dos conteúdos.	2. Não uso frequente da internet por falta de condições financeira da direcção da escola e encarregados de educação. Isto é, falta de computadores, de sinal de internet e outros.
3. Promovem a assimilação de conteúdos, respostas correctas das tarefas e uso de meios de ensino com ajuda de explicações do professor durante as aulas de tutoria de alta escala.	3. Não necessita de acompanhamento constante dos encarregados de educação na resolução das tarefas dos seus educandos, pelo facto de serem orientadas pelo professor na escola.
4. Prove permanência do professor na escola, através das aulas de tutoria, trabalhos independente durante os dias de semanas.	4. Não promove contacto directo dos encarregados de educação de forma grupal com os membros superior da direcção da escola, pelo facto das dificuldades pertencente dos alunos dominados por professor do ponto de vista individualmente.

5. Facilita o professor identificar dificuldades dos alunos por meio de contacto individual e colectivo segundo as incorrectas respostas dadas na resolução das tarefas e trabalhos realizados na sala de aula.	5. Não é permitido a sua aplicabilidade fora do programa da escola ou de desconhecimento do coordenador da disciplina. O que significa todos conteúdos ensinados aos alunos na sala de tutoria deve expressar relação com os ensinados na sala de aula anteriormente.
6. Promove a qualidade de ensino-aprendizagem, responde as necessidades da reforma educativa através das avaliações sistemáticas e auxilia os problemas dos encarregados de educação não letrados e letrados sem tempo entre outros.	6. O professor não é remunerado pelas aulas de tutorias, mas sim, pela carga horária normal lhe estabelecida por coordenador ou Subdirecto pedagógico.
7. Não permite a reprovação constante dos alunos, salvo se o aluno não tem participado nas aulas de tutorias, a qual não apresenta preocupações e não responde nenhuma das perguntas dirigidas.	7. Necessita de custos por parte da direcção da escola, a fim de comprar computadores, construção de sala extra, instalação da rede de internet em toda escola e outros.
8. O aluno é o elemento activo do processo de aprendizagem em seu processo de construção de conhecimentos sistematicamente. Por exemplo: não permite o professor resolver as tarefas do aluno, mas sim, orientar as mesmas do ponto de vista da compreensão dos conteúdos ou levá-los a percepção deos conhecimentos.	8. Não permite expressar qualidade de aprendizagem eficaz por meio da resolução de tarefas por parte dos alunos, sem o prévio estudo de viabilidade.
9. Promove deversidades de habilidades cognitivas através de consultas de conteúdos leccionadas pelo professor, de livros escolares ou internet, isto é, por meio de leituras.	9. Não é flexível durante avaliação sistemático. Exemplo: não possibilita o professor a atribuir valores ou notas sem que os mesmos resolvem os exercícios orientados.
10. Permite estudo de viabilidades antes de ser aplicado, a fim de identificar alunos que têm pais letrados, não letrados, ocupados e não ocupados.	10. Não permite o professor trabalhar com mais de uma disciplina porque as aulas são direccionadas através das preocupações apresentadas pelos alunos. Por exemplo: o professor por dia pode tutorar uma disciplina apenas, a fim de não atrapalhar assimilação dos conteúdos aos alunos.
11. É rigoroso durante o processo de avaliação, ensino e aprendizagem porque facilita os alunos serem criativos e processadores de conhecimentos.	11. Não permite o aluno consultar o professor qualquer hora, além do tempo determinado pelo horário de trabalhos independentes por disciplina.

Fonte: autor da investigação.

<b>Descrição sobre as vantagens e desvantagens do método Homelesson</b>	
<b>Vantagens</b>	<b>Desvantagens</b>
1. Permite os alunos resolverem suas tarefas com apoio dos pais de educação ou por orientação do professor através do meio da internet.	1. Não necessita da presença do professor na casa do aluno, porque o mesmo é orientado por meio da



	internet. Por exemplo: o aluno pode fazer um videochamada uma vez que haja internet.
2. Promove a aprendizagem objectiva pelo facto da intereção dos encarregados de educação letrados com tempo disponível e o professor por meio de internet.	3. Não permite diferentes opiniões entre alunos através da orientação das tarefas serem realizadas por um único aluno.
3. Desenvolve a capacidade e habilidades do aluno consultar os materiais didácticos que lhe são fornecido pelo professor através da internet relativamente às dificuldades dos conteúdos leccionados anteriormente.	3. Falta de acesso a tecnologia, internet em todos tempos. Neste caso, o aluno poderá não responder as perguntadas orientadas pelo professor.
4. Possibilita o aluno a resolver as tarefas a qualquer hora, porque o seu tempo de realização dessa não depende do horário da escola.	4. Falta de controlo, rigorosidade e responsabilidade do controlo da hora da resolução da mesma, por ocupações de trabalhos domésticos, distração, não compreensão e outros.
5. Promove a presença dos pais e encarregados de educação com seu educando por meio da orientação do período de realização das tarefas, solicitações de dúvidas caso esses forem letrados e presentes; de igual modo, permite os encarregados estarem em contacto com os conteúdos que são leccionados na sala de aula.	5. Necessita dos encarregados de educação estar presente constantemente em casa, competência de análise e interpretação dos conteúdos leccionados, controlo ou revisão dos cadernos.
6. Não permite estudo de viabilidades antes de ser aplicado, a fim de identificar alunos que têm pais letrados, não letrados, ocupados e não ocupados	6. Não nos determina dificuldades quanto as suas aplicabilidades porque não necessita de estudo de viabilidades antes de ser aplicado, a fim de identificar alunos que têm pais letrados, não letrados, ocupados e não ocupados.
7. Carece de custos através de compras de computador, instalação ou compra de modem de internet entre outros.	7. Falta de noções e explicações sobre o uso dos aparelhos comprados e instalados por parte de maioria dos encarregados. pelo facto de seremos imigrantes digitais.
8. É rigoroso durante o processo de avaliação, ensino e aprendizagem porque facilita os alunos serem criativos e processadores de conhecimentos.	8. Pouca facilidade do professor identificar dificuldades do aluno por meio de contacto individual e colectivo se não for por respostas correctas e as incorrectas durante a resolução das tarefas e trabalhos realizados na sala de aula.

**Fonte:** autor da investigação

#### 4. Contextualização dos métodos e técnicas utilizados na pesquisa

O presente ponto faz menção sobre a contextualização de metodologia utilizadas na investigação relativamente às teorias científicas, tipo de pesquisa, métodos, técnicas de recolha de dados, amostra, análise e apresentação dos resultados. Para Compoy (2019, p.95) “a palavra metodologia refere-se como o conjunto de métodos e técnicas de ensino para a aprendizagem e de investigação científica”.

Para a sistematização dos conhecimentos que sustentam a temática em estudo, optou-se em três teorias científicas denominadas como: a descritiva, explicativa e predictiva. A primeira, facilitou descrever os fundamentos teóricos do ponto de vista da concepção de termos e conceitos definidos até a justificação dos factos empíricos, assim como sua sistematização didáctica-pedagógicas; segundo, utilizou-se durante o processo de esclarecimento dos factos que abrangem os alunos na resolução das tarefas e na integração das metodologias viáveis para resolução dos factos e a terceira, usou-se para perspectivar o não abrangimento dos factos, a fim de nos prevenir como ultrapassar as dificuldades dos alunos segundo as directrizes metodológicas definidas e orientadas.

Partindo da concepção dos métodos supracitados como intersecção da função didáctica-pedagógica. Quanto à base teórica a ser aplicada a investigação é referido aos métodos e técnicas de ensino-aprendizagem racionalizadas ao contexto actual. A pesquisa revela relativamente ao **estudos de casos múltiplos** com abordagem de natureza **qualitativa**. Na visão de Aranda (2019), estudos de casos múltiplos permitem o autor descrever diferentes características ou problemas associados a um determinado facto ou que originam o não funcionamento correcto de outro.

Para o estudo dos métodos de ensino-aprendizagem mencionados, usou-se os métodos de indução, dedução e síntese. Quanto suas origens ou pertinências na nossa investigação ocorrem no modelo de investigação dos factos concretos alinhavados ao processo de ensino-aprendizagem, qualidade de ensino e com finalidades específicas de orientar os alunos fácil assimilarem e resolverem as tarefas de acordo com conteúdos ensinados.

Compoy (2019, p. 107), “o método de indução é procedimento mediante o qual, a partir de factos singulares se passa para prospeções gerais”. Quanto ao seu uso parte da compreensão das dificuldades dos alunos do ponto de vista particular, isto é, percepção das condições dos pais, encarregados de educação até os factos colectivos, isto é, as dificuldades comuns vivenciados na sala de aula pelos alunos em diferentes contextos.

Relativamente ao método de dedução, possibilitou-nos perceber sistematicamente as diferentes dificuldades dos alunos na resolução das tarefas sem apoio dos encarregados de educação do ponto de vista geral ao particular, isto é, das tarefas colectivas orientadas pelo professor na sala de aula até as individuais feitas em casa; auxiliou-nos na elaboração dos

fundamentos teóricos racionalizados na investigação segundo os princípios didácticos-pedagógicos.

Finalmente, o método síntese permitiu-nos estabelecer relações entre diferentes teorias fundamentais escritos por diferentes autores; análise sobre os resultados adquiridos aos alunos por meios das técnicas de recolha de dados; interpretação e sintetização das citações e sistematização do conhecimento.

Para obtenção de resultados, seleccionou-se uma amostra de 270 alunos da 6ª Classe do Complexo Escolar Santa Maria Goretti em Ndalatando e mais 10 professores de Ensino Primário. Os alunos estão representados por 6 turmas, a qual cada tinha a composição de 45 alunos. A origem da investigação está na base desses não apresentarem habilidades cognitivas e responsabilidade académica para resolver qualquer tarefa com e sem apoio dos pais.

Uma vez fundamentado a lógica dos métodos de investigação utilizados na pesquisa e os conceitos dos mesmos, passamos agora afirmar que, para obtenção de informações aos alunos optou-se na técnica ou instrumento de análise documental. Portanto, o uso desta técnica levou-nos a contextualizar as razões do surgimento dos fenómenos derivantes do processo de aprendizagem e, muitas vezes, cria obstáculos na resolução da tarefas e perceber sistematicamente as dificuldades dos encarregados de educação por não apoiarem seus educandos faltando compreensão de conteúdos e da escrita.

Quanto aos tipos de documentos analisados foram os cadernos dos alunos da 6ª Classe do Complexo Escolar Santa Maria Goretti e as cadernetas de avaliações sistemáticas. No que concerne à finalidade de análise dos cadernos, levou-nos compreender que a maioria dos alunos não resolvem as tarefas por vários factores: por falta de orientações dos encarregados de educação, noções dos conteúdos por parte dos alunos e pais de educação e falta de fontes para consulta dos conteúdos, a fim de ajudar os mesmos responderem de forma certa as questões. As cadernetas facilitou-nos perceber o índice dos alunos reprovados nas avaliações contínuas e finalmente, a relação entre os encarregados e a Escola acima referida.

## **5. Considerações finais**

Relativamente os objectivos do estudo da pesquisa conclui-se o seguinte: os fundamentos teóricos escritos estão em altura para orientar os professores como trabalhar com os métodos activos de ensino-aprendizagem, a fim de minimizar as dificuldades dos alunos na resolução das tarefas; os mesmos estão escritos em diferentes pontos de vistas, tais como didácticos-

pedagógicos centrado sobretudo na dinâmica do uso das tecnologias aplicadas a educação. Finalmente, a maioria dos alunos vivem as mesmas dificuldades e o que significa precisa-se conciliar os métodos de ensino e de aprendizagem para auxiliar os alunos compreenderem os conteúdos, capazes de responder as tarefas.

Assim, informamos que em poucas palavras e sucessivos textos que se completam nas informações acerca dos fundamentos teóricos, conceitos e exemplificações, os métodos referenciados durante a investigação são os mais usados ao longo de ensino-aprendizagem e dinamizam as dificuldades de resolução das tarefas dos alunos sem apoio dos pais e encarregados de educação, são também aplicados para orientar os professores como identificar diferentes problemas dos alunos e ajuda os encarregados de educação não letrados e letrados ocupados como os seus educandos podem responder as questões que lhes forem solicitados e motiva o uso das tecnologias aplicadas a educação, que garante a qualidade do ensino-aprendizagem.

## 6. Referência Bibliográfica

- Almeida, S. (2013). *Dicionário de Língua Portuguesa e Semântico*. 8ª Ed. Lisboa Ed.
- Araújo, P. (2011). *Técnicas de Ensino-Aprendizagem das Ciências Sociais*. 4ª. Ed. Porto: Texto Editora.
- Araújo, P. & Oliveira, M. (2017). *Introdução dos métodos Roomlesson e Homelesson no processo de Ensino para Aprendizagem*. São Paulo: Rainz Edi.
- Blanchard, M. e Múza, M. (2009). *Proposta Metodológicas para professores reflexivos*. São Paulo: Paulinas Ed.
- Boa Ventura, J. F. (2016). *Estudo do Sistema Curricular Angolano-Reforma e Inovação*. Itália: Proget Edizioni.
- Campoy, T. J. A. (2019). *Metodología de la Investigación Científica- Manual para elaboración de Tesies e Trabajos de Investigación*. Paraguai: MARBEN Ed.
- Liz, S. e John, S. (2017). *Teaching Learning methods at the Primary School*. England: Cambridge University.
- Oliveira, et.all. (2014). *História e Origem dos métodos Roomlesson e Homelesson*. São Paulo: Rainz Ed.
- Rangel, M. (2018). *Métodos de Ensino para Aprendizagem e Dinamização das Aulas*. 6ª. Ed. Rio de Janeiro: Papyrus Ed.
- Savage e Mayer (2017). *Effective Academic Writing and Linguistic Studying*. USA: Oxford University press.

## **Função exponencial: Utilizando o Kahoot na revisão de conceitos**

**Hebison Almeida dos Santos**

[hebison.almeida@ifpa.edu.br](mailto:hebison.almeida@ifpa.edu.br)

Instituto Federal do Pará

**Augusto Lacerda Lopes de Carvalho Júnior**

[augusto.lacerda@ifpa.edu.br](mailto:augusto.lacerda@ifpa.edu.br)

Instituto Federal do Pará

### **Resumo**

As plataformas digitais possuem grande aplicação na área educacional contribuindo de forma significativa na atuação do professor em sala de aula. As TICs e TDICs tornaram o processo de aprendizagem mais atrativa aos alunos. O presente trabalho tem como objetivo principal a utilização da plataforma digital Kahoot na revisão dos conceitos de função exponencial buscando conhecer a opinião dos alunos sobre esta experiência. O trabalho foi aplicado em uma turma de Informática do Ensino Médio, sendo que para esta aplicação, foi necessário um projetor e que os alunos usassem os seus celulares para acessarem o jogo. Foi observado a participação de todos os alunos na atividade, de acordo com eles, não imaginavam que podiam se divertir tanto através desta ferramenta, sendo destacado por eles, a interação instantânea que a plataforma possibilita e isso tornava o processo aprendizagem mais atrativo e desafiador.

**Palavras Chaves:** Função Exponencial. Kahoot. TICs. TDICs

### **Abstract**

Digital platforms have great application in the educational area, contributing significantly to the teacher's performance in the classroom. TICs and TDICs have made the learning process more attractive to students. The present work has as main objective the use of the Kahoot digital platform in the review of the exponential function concepts seeking to know the students' opinion about this experience. The work was applied to a high school computer class, and for this application, it was necessary to have a projector and the students to use their cell phones to access the game. It was observed the participation of all students in the activity, according to them, they did not imagine that they could have so much fun through this tool, being highlighted by them, the instant interaction that the platform allows and that made the learning process more attractive and challenging.

**Key-Words:** Exponential Function. Kahoot. TICs. TDICs

## **1. Introdução**

O trabalho *Função exponencial: Utilizando o Kahoot na revisão de conceitos*, tem como objetivo principal, apresentar uma ferramenta digital para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem em diferentes contextos, pois o professor na busca diária de proporcionar uma aprendizagem mais significativa aos seus alunos, necessita além de conhecer diferentes metodologias que possam auxiliar no processo de aprendizagem, necessita também adentrar no mundo da tecnologia digital.

O uso deste tipo de tecnologia é de extrema relevância nas escolas. Verifica-se a grande dificuldade que alguns professores tem na manipulação destas ferramentas tecnológicas, em contrapartida, os alunos já possuem muita facilidade no seu manuseio. Esta diferença de gerações<sup>3</sup> desafia o professor a melhorar suas estratégias de ensino, saindo das metodologias tradicionais e inserindo de forma gradual novas ferramentas tecnológicas que possam motivar o aluno a participar das aulas de forma eficiente.

Baseando-se neste conflito de gerações, dos problemas relacionados as adequações, e da própria dificuldade da utilização da tecnologia na sala de aula, surge então uma proposta dentro das TDIC's, que é a utilização da plataforma digital Kahoot como uma ferramenta auxiliar com intuito de proporcionar uma aprendizagem mais significativa, divertida e atraente.

O seguinte trabalho de natureza aplicado, foi baseado na fenomenologia, pois buscou entender o fenômeno como ele se apresenta na realidade escolar, tendo como objetivo um estudo descritivo, visando as características de um determinado grupo, possuindo assim uma abordagem qualitativa utilizando o ambiente natural da sala de aula como uma fonte direta de coleta de dados, buscou também através da pesquisa bibliográfica, embasamento para as suas discussões, para que posteriormente colocassem em prática uma proposta que possibilitasse a utilização de plataformas digitais em sala de aula como uma ferramenta de auxílio. Em relação a amostra deste trabalho, foi

---

<sup>3</sup> De forma resumida, a geração Baby Boomer possuem pessoas nascidas no período de 1940 até 1960, a geração X, nascidas de 1961 até 1980, a geração Y, nascidas de 1981 a 1995, a geração Z, com pessoas basicamente nascidas no período de 1996 até 2009, sendo a geração Alpha, pessoas nascidas após 2009. Sendo os nativos digitais, os que cresceram em meio as tecnologias digitais como a internet, smartphones entre outros. E os Imigrantes Digitais, aquelas pessoas que necessitam se adequar a este mundo tecnológico.

escolhido de forma não probabilística uma turma do primeiro ano do curso de Informática Integrado ao ensino médio, para a coleta de dados foram utilizados questionários estruturados com questões abertas de tal forma a comparar os resultados obtidos com a teoria existente assim como observações durante a aplicação das atividades.

## **2. AS tics E AS tdics**

Com as Tecnologias da Informação e Comunicação, conhecidas como TICs, começou a ocorrer uma mudança significativa na forma de integrar a tecnologia a educação, os novos alunos que a escola começou a receber começaram a mostrar que a educação tradicional estava perdendo espaço para as tecnologias, e conseqüentemente o professor não conseguia mais alcançar o seu principal objetivo na escola, que era ter atenção do aluno para ensinar, e esta forma tradicional de ensinar impedia muitos alunos de mostrar os seus conhecimentos previamente estabelecidos, sobre esta tema, Valente e Mattar(2007, p. 74) diz que “Existe hoje a necessidade de se definir uma visão tecnológica humanista, orientada aos princípios de evolução social, a partir das potencialidades individuais expandidas por meio da tecnologia.”. Não existe mais retorno a uma educação tradicional que tenha como foco apenas o professor, a tecnologia veio para tornar o professor um mediador do conhecimento seja através de ferramentas tecnológicas ou por meio de metodologia ativas que tornam os alunos atores responsáveis pela aprendizagem. O desenvolvimento das TIC's , trouxe através do uso das ferramentas tecnológicas uma forma de facilitar a comunicação para alcançar um objetivo comum, e quando este é voltado para a educação gera uma infinidade de soluções que contribuem de forma direta na aprendizagem dos alunos. Entre alguns exemplos de TICs, tem-se a carta, jornal, televisão, rádio, computador, internet entre outros.

Sendo uma particularidade das TICs, surgem neste contexto as TDICs, que são interpretadas como um conjunto de mídias que usam tecnologia digital através da lógica binária. Para Valente(2014, p.5)

As TDICs podem estar interligadas em rede e, por sua vez, interligadas à Internet, constituindo-se em um dos mais poderosos meios de troca de informação e de realização de ações cooperativas. É possível entrar em contato com pessoas e trocar ideias socialmente, ou conseguir ajuda na resolução de problemas ou mesmo cooperar com um grupo de pessoas na elaboração de uma tarefa complexa.

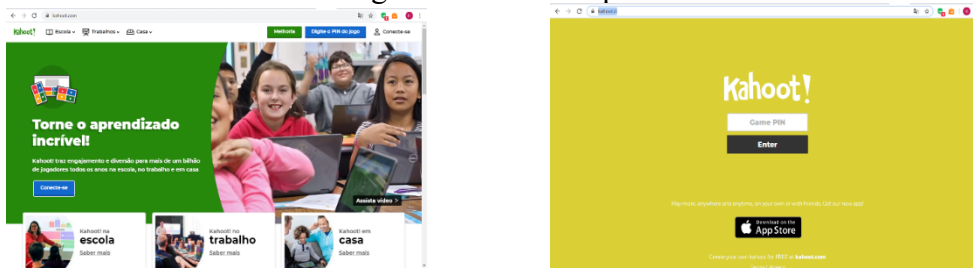
Observa-se a magnitude colocada pelo autor sobre a temática das TDICs e o quanto a sua utilização pode favorecer a uma educação de qualidade. Dentre algumas das aplicações pode-se falar das plataformas que possibilitam interação como o Kahoot, Quizur e Edpuzzle, simulação de fenômenos como o PhET Colorado, de programação como o Scratch, na produção de narrativas como o Flash, Movie maker, prezi e entre outros. Para este trabalho foi escolhido a plataforma de interação denominada Kahoot tendo como foco a utilização do celular em sala de aula como suporte tecnológico desta plataforma.

### 3. A plataforma digital kahoot

A plataforma Kahoot é utilizada no mundo todo. O Kahoot foi fundado em 2012 por Morten Versvik, Johan Brand e Jamie Brooker através de um projeto conjunto com a Universidade Norueguesa de Tecnologia e Ciências(NTNU) fazendo uma parceria com o professor Alf Inge Wang, e mais tarde com o empresário norueguês Asmund Furuseth. Esta plataforma foi um projeto fruto dos estudos de mestrado de Morten Versvik orientado pelo professor Wang, sua primeira versão beta era privada e mais tarde foi liberada ao público, e desde então é um sucesso, abrangendo aplicações desde as áreas da educação as de negócios.

A plataforma possibilita o professor a criar atividades que podem ser na forma de quiz e disponibilizar um código para que os alunos possam jogar, no final da atividade, o professor pode fazer o download da planilha de desempenho disponibilizada pelo sistema. A plataforma possui dois links, sendo que o link <https://kahoot.com/> representa a página principal da aplicação, onde o professor faz o login e cria as questões. Sendo que o link <https://kahoot.it/> possibilita a inserção de um código para que os alunos possam jogar a atividade programada pelo professor.

Figura 01: Fotos da plataforma



Fonte: Próprio autor



Caso deseje, assista ao vídeo tutorial através do link a seguir <https://www.youtube.com/watch?v=R90XIf2FhNc> para aprender como usar a plataforma. Os recursos mínimos para a utilização da plataforma seria uma boa conexão de internet, um projetor, celulares, computadores ou tablets. Se forem garantidos estas condições, o poder desta ferramenta é enorme no processo de ensino e aprendizagem.

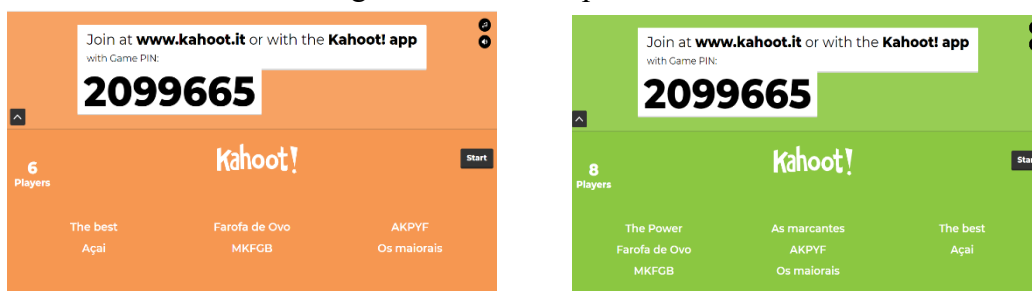
#### 4. Uma experiência com a plataforma digital kahoot

Dentre os conteúdos listados na ementa da disciplina de Matemática presente no curso de Informática integrado ao ensino médio no Instituto Federal do Pará no campus Paragominas, existe a Função exponencial. Partindo deste conteúdo e da utilização da plataforma Kahoot, foi elaborado uma atividade com objetivo de proporcionar aos alunos uma revisão do tema e uma experiência de uma atividade em grupo com a utilização da plataforma digital citada. A partir do conteúdo sobre função exponencial foi elaborado uma atividade contendo 10 questões divididas em níveis de dificuldade.

No dia de aplicação, foram verificadas os itens necessários a realização como uma internet de boa qualidade, projetor e o celular por parte dos alunos. A turma escolhida foi dividida em 8 grupos sendo que cada grupo foi composto por 5 alunos em cada por meio de sorteio.

Após a organização dos grupos na sala, foi pedido aos alunos que conectassem seus celulares na rede Wi-fi criada para este fim. Com o projetor ligado foi dado início ao jogo através da plataforma Kahoot com a publicação do código, os alunos acessaram este código e colocaram seus nomes ou pseudônimos para jogarem, cada grupo que inseria o código, o nome do grupo aparecia no jogo, como segue:

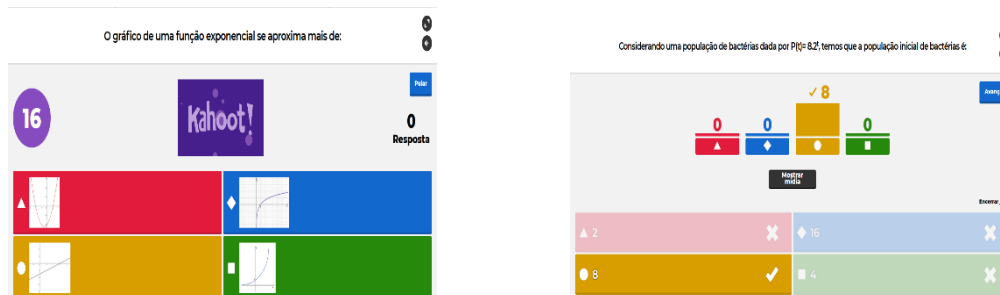
Figura 02: Fotos da plataforma



Fonte: Próprio autor

Antes do jogo oficial, ocorreu uma breve explicação de como seria, através de um jogo teste, verificada a ausência de dúvidas foi colocado em ação a atividade proposta. Na primeira rodada já foi verificada um êxtase geral, pois como a atividade possui um tempo para ser executada, então os alunos começavam a discutir as questões em grupo, e assim que chegavam em um consenso enviavam suas repostas através dos seus smartphones, na medida em que os alunos enviavam suas repostas, na tela projetada de forma instantânea já aparecia o número de repostas enviadas e ao finalizar o tempo, na tela aparece um gráfico de colunas com as alternativas e o número de grupos que escolheu cada uma. Neste mesmo momento, já ocorria um alvoroço pela divulgação pelo sistema da resposta correta, segue imagens deste momento:

Figura 03: Fotos da plataforma



Fonte: Próprio Autor

Logo em seguida a divulgação da resposta correta, ocorre a apresentação do ranking dos grupos, como segue:

Figura 04: Fotos da plataforma  
Scoreboard

Equipe	Pontuação
Os maiores	1880
The best	1790
MKFGB	1752
As marcantes	1711
Farofa de Ovo	1706

Fonte: Próprio autor

O Ranking mostrado é parcial, após realizada as dez questões de revisão sobre conceitos da função exponencial, é apresentado um ranking final, neste caso, a equipe campeã foi a MKFGB.

A plataforma leva em consideração para a pontuação em cada questão, alguns critérios como: Resposta correta, tempo para responder e sequência de respostas corretas, a classificação final desta atividade foi:

Figura 05: Fotos da plataforma



Fonte: Próprio autor

Todas as questões propostas para este jogo tinham como objetivo principal rever alguns conceitos que norteiam a Função exponencial, por exemplo, a questão a seguir dentro da plataforma Kahoot, foi proposta com intuito de verificar se os alunos conheciam o gráfico gerado pelo função exponencial. Segue as imagens do jogo:

Figura 06: Fotos da Plataforma



Fonte: Próprio autor

As questões colocadas com o objetivo de revisar alguns conceitos sobre o tema da função exponencial através da plataforma Kahoot foram: 1) A expressão  $P(t) = 8.2^t$  representa uma função; 2) Considerando uma população de bactérias dada por  $P(t) = 8.2^t$ , temos que a população inicial de bactérias é; 3) Considerando ainda a função  $P(t) = 8.2^t$ , qual a população após 2 horas?; 4) Considerando ainda a função  $P(t) = 8.2^t$ , depois de quantas horas a população é igual a 32 bactérias?; 5) O gráfico de uma função exponencial é; 6) Considerando ainda a função  $P(t) =$

8.  $2^t$ , depois de quanto tempo a população inicial dobra?; 7) A expressão  $P(t) = 10.3^t$  representa uma função; 2) Considerando uma população de bactérias dada por  $P(t) = 10.3^t$ , temos que a população inicial de bactérias é; 3) Considerando ainda a função  $P(t) = 10.3^t$ , qual a população após 2 horas?; 4) Considerando ainda a função  $P(t) = 10.3^t$ , depois de quantas horas a população é igual a 270 bactérias?

Neste jogo, optou-se pelo uso do celular, justamente pela facilidade de acesso que os alunos possuem. Este jogo termina por incluir este equipamento eletrônico na sala de aula que por muitas vezes se torna culpado pela falta de interesse nas aulas. Machado(2001, p.15) diz que “O celular é e será aquilo que nós fizemos dele.”, neste sentido, quando o professor elabora um planejamento eficaz e capaz de atender as demandas pedagógica e ao mesmo tempo tecnológicas, como a utilização do celular por exemplo, o objetivo será alcançado pois é da natureza dos alunos esta interação com a tecnologia e isto os motivam a aprender.

## 5. Considerações finais

A tecnologia vem avançando dentro do contexto educacional, especificamente, dentro da sala de aula, a grandeza pedagógica gerada pela tecnologia ainda é pouco explorada, dentro deste contexto, o presente trabalho apresentou a plataforma digital Kahoot como uma ferramenta para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem possibilitando a utilização do celular por parte dos alunos, contribuindo assim para uma interação mais dinâmica e efetiva. Na aplicação, as dificuldades que podem ser colocadas, está mais relacionada a necessidade de uma internet de boa qualidade, pois o jogo é instantâneo, se a conexão for muito lenta, de baixa qualidade, os celulares dos alunos podem ser desconectados automaticamente, ocorrendo isto, existe a necessidade de que todos os alunos entrem no jogo novamente, e isto demanda tempo.

Analisando o retorno obtido pelos alunos através dos questionários e observações, foi possível perceber, apresentando de forma resumida, o quanto a atividade foi prazerosa aos alunos, o quanto motivou a dinâmica de grupo, a alegria em cada acerto e também na divulgação do ranking a cada rodada. Uma aluna chegou a dizer no questionário: “*Eu nem sabia que isso era possível, quero jogar novamente*”. Portanto, a tecnologia que está presente nas novas gerações, necessita adentrar na escola, pois esta só tem a contribuir dentro da prática do professor, por este motivo, se faz necessário que o professor se adeque a nova realidade seja através de formações

continuadas ou por estudos autônomos visando sempre uma reformulação na forma de ensinar e de apresentar um determinado conteúdo.

## 6. Referências

LÉVY, Pierre. 2010. *Cibercultura*. 3. ed. São Paulo.

MIRANDA, Guilhermina Lobato. 2007. *Limites e possibilidades das TICs na educação*. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PT03.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2020.

PAPERT, Seymour. 2008. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: Artmed.

PRENSKY, Marc. 2020. *Nativos digitais, imigrantes digitais*. Disponível em: <[http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2\\_intencoes/nativos.pdf](http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf)>. Acesso em: 10 fev.

SANTOS, Clodoaldo Almeida dos; SALES, Antonio. 2017. *As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no trabalho docente*. Curitiba: Appris.

VALENTE, J.A. 2002. *A Espiral da Aprendizagem e as Tecnologias da Informação e Comunicação: Repensando Conceitos*. In JOLY, M. C. R. A. (Org), *A Tecnologia no Ensino: Implicações para a Aprendizagem*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

VALENTE, J.A. ; ALMEIDA, M. E. B. 2020. *Narrativas digitais e o estudo de contextos de aprendizagem*. Revista Em Rede. v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://aunir.ede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/10>>. Acesso em: 10 fev.

VALENTE, J.A. 2015. *A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação*. Revista UNIFESO – Humanas e Sociais. Vol. 1, n. 1, 2014, pp. 141-166. Pag 5.

VALENTE, C.; MATTAR, J. 2007. *Second Life e Web 2.0 na educação: O potencial revolucionário das novas tecnologias*. São Paulo: Novatec.

## Recursos Didáticos De Baixa Tecnologia Adaptados Para Alunos Com Tetraplegia

Sandra Mara Carvalho Campelo<sup>4</sup>

### Resumo

Este trabalho evidencia o uso de Materiais Didáticos Adaptados de Baixa Tecnologia para alunos com Deficiência Física como processo mediador da aprendizagem. Para tanto, foi abordada a concepção socioconstrutivista de Vygotsky, já que para este pesquisador, o ambiente tem grande relevância no desenvolvimento da criança e no processo de formação da mente. A pesquisa tem o objetivo de mostrar que os materiais confeccionados pelo profissional-mediador são de grande importância no cenário educacional. Visto que, a aprendizagem ocorre com a ação exterior e tais materiais didáticos podem ser utilizados pelos professores para contribuir na evolução intelectual do aluno, de maneira específica os Deficientes Físicos, (paralisia cerebral), garantindo que a Zona de desenvolvimento potencial, que se refere aquilo que o indivíduo ainda não domina alcance a Zona de desenvolvimento Real- aquilo que o indivíduo pode fazer sozinho através do processo de mediação- material didático e o professor, para que o ensino aprendizagem se concretize.

**Palavras-chave:** Mediador; Deficiência Física; Aprendizagem.

### 1 Introdução

O presente estudo demonstra a utilização de Materiais Didáticos Adaptados de Baixa Tecnologia para alunos com Deficiência Física como processo mediador da aprendizagem. Cabe lembrar que, o desenvolvimento cognitivo acontece por meio das interações através de materiais oferecidos pelo ambiente em uma assimilação consciente e trocas de experiência. Nesse sentido as intervenções pedagógicas que propiciam a aprendizagem em um paradigma de inclusão são fundamentais. Segundo a Declaração de Salamanca (1994, p.10): “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deverá acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades”.

---

<sup>4</sup> Mestre em Ciências da Educação UAA-Py; Coordenadora Pedagógica da Unidade Educacional Especializada Profa. Yolanda Martins e Silva da Seduc-Pa. sandramara560@gmail.com.

Como a tecnologia assistiva tem por objetivo propiciar ao indivíduo com deficiência uma maior independência, ao promover melhor qualidade de vida, pois, além de sua inclusão social, amplia sua comunicação, auxiliando o desenvolvimento de suas habilidades acerca de seu aprendizado e melhorando sua integração tanto na família, trabalho, amigos, como na sociedade. Sendo assim, este estudo apresentará a seguinte pergunta de pesquisa: Como os recursos didáticos de baixa tecnologia podem ser adaptados para alunos com tetraplegia?

O fato é que, a escola deve contribuir para o acesso ao conhecimento, viabilizando a interação desse indivíduo com a sociedade, assim, deve criar condições para que sejam adequadas a sua locomoção, comunicação, segurança e conforto, utilizando recursos didáticos adaptados de baixa tecnologia que facilitem sua aprendizagem e, conseqüentemente, sua independência futura.

Nesse sentido os objetivos deste estudo visam abordar o processo de inclusão, permeado pelas políticas de inclusão voltadas às pessoas com deficiência e seus direitos ao sistema educacional. De maneira específica o objetivo principal será examinar o deficiente físico tetraplégico, indivíduo limitado nos seus membros inferiores e superiores. Para tanto, será discutido o uso de alguns recursos de tecnologia assistiva no sentido de auxiliar situações de aprendizagem desses indivíduos que continuam sendo vistos pela sociedade como impossibilitados de frequentar o ensino regular e, conseqüentemente, de aprender por meios tradicionais.

Os principais autores que embasaram teoricamente a pesquisa foram Borges (2016); Ropoli et.al.(2010); Lanna Júnior (2016) e Alves (2012). A escolha da temática sobre os recursos didáticos de baixa tecnologia adaptados para alunos com tetraplegia é um assunto muito importante na atualidade e de extrema relevância dentro de nossa área. Quanto ao Tipo da Pesquisa, essa é uma pesquisa explicativa. Segundo Gil (2008, p. 43), a pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, visto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado. E quanto ao enfoque ou abordagem da pesquisa ou técnicas de coleta de dados foi utilizada uma revisão bibliográfica.

Pretende-se também destacar alguns recursos de baixa tecnologia que poderão ser confeccionados para auxiliar no trabalho pedagógico, salientando que estes recursos não se esgotam e que o sucesso do trabalho dependerá da criatividade, compromisso e dedicação de todos os profissionais da educação envolvidos.

## **2. O processo de inclusão no sistema educacional**

### **2.1 Um breve histórico sobre inclusão**

O atendimento às pessoas com deficiência iniciou na época do império com as instituições: O imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1954, atualmente Instituto Benjamin Constant, IBC; e o Instituto dos surdos Mudos, em 1854, atualmente Instituto de Educação dos Surdos - INES, ambos no Rio de Janeiro (LANNA JÚNIOR, 2016).

No início do século XX, em 1926 foi fundado o Instituto Pestalozzi, especializado no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, e em 1945 foi criado o atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff (LANNA JÚNIOR, 2016).

A Lei 4024/61, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aponta o direito dos excepcionais à educação, preferencialmente no sistema geral de ensino. A Lei nº 5692/71, altera a LDBEN de 1961 ao designar “tratamento especial” para alunos com “deficiência física, mental, atraso considerável à idade regular de matrícula e os superdotados” porém não promove um sistema de ensino suscetível às necessidades educacionais especiais de cada um, o que reforçou por algum tempo, a segregação desses alunos para as classes especiais (BRASIL, 1961).

Em 1973 foi criado no MEC o Centro Educacional de Educação Especial (CENESP) que gerenciava a Educação Especial no Brasil impulsionando as ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e com superdotação (ROPOLI et.al., 2010).

A Constituição Federal de 1988 enfatizou passos concretos de uma Política Educacional Inclusiva no título VII, capítulo da ordem social. No seu artigo 205, a educação é apresentada como direito de todos garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. O artigo 208, diz que o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; No seu artigo 227: III§1º: criação de programas de prevenção e atendimento especializados aos portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social dos adolescentes portadores de deficiência,



mediante o treinamento para o trabalho e a convivência e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente Lei 8069/90 em seu artigo 55 determina que “os pais ou responsáveis tem a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Neste mesmo ano a Declaração Mundial de Educação para Todos reafirma que “todas as pessoas tem direito à educação” e no seu artigo 3º- Universalizar o acesso à educação e promover a equidade, diz: “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É necessário tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência como parte integrante do sistema educativo” (BRASIL, 1990, p.13).

Na década de 1990 a Declaração de Salamanca foi um documento que assegurou que a educação de pessoas com deficiência deveria ser parte integrante do sistema educacional e sua discussão girou em torno da “busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 10). A mesma declaração explicita “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deve acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”; “escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias”. No ponto 3, responsabiliza os governos à adoção de “princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas a crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 2004, p.10).

A LBEN 9394/96 no seu artigo 59 determina que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículos, métodos, recursos e organização específicas para atender suas necessidades; assegurar terminalidade específica para a conclusão do ensino fundamental por motivo de sua deficiência; aceleração de estudos aos superdotados; e dentre as normas para a organização da educação básica a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizagem”, art. 24, inciso V (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001, instaurou a Década da Educação, produzindo uma perspectiva de grandes avanços nesta área uma vez que deveria estimular a construção de escolas inclusivas que garantisse o atendimento à diversidade, através de objetivos

e metas que favoreceriam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2010).

Posterior à criação da LBEN-9394/96, a Convenção de Guatemala de 1999, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3956/2001 afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdade de que qualquer outra pessoa (BRASIL, 2001). Esse decreto foi de grande repercussão no cenário educacional, proporcionando reflexões fundamentais em torno da educação especial no sentido de romper barreiras que impediam o acesso à escolarização. A Convenção de Guatemala é clara quanto ao processo de desigualdade definindo a discriminação e toda forma de diferenciação, exclusão ou restrição baseado em deficiência. O acesso à educação é um direito humano inquestionável, pois toda pessoa com deficiência tem o direito de frequentar a educação escolar (BRASIL, 2001).

A resolução CNE/CP nº1/2002 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica definindo no seu currículo formação docente voltado à diversidade contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educativas especiais.

A Lei nº10436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como meio legal de expressão e comunicação, apoiando seu uso e difusão, e inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e fonoaudiologia. A Portaria nº 2678/02 aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille, compreendendo o projeto da gráfica Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional (BRASIL, 2002).

Em 2005, foram implantados os Núcleos de Atividades das Altas Habilidades/ Superdotação em todos os estados e no Distrito Federal. No Estado do Pará o Conselho Estadual de Educação promulga a Resolução nº 400/2005 que considera a urgência da construção de uma sociedade inclusiva através do sistema educacional, garantindo a igualdade de oportunidade às crianças, aos jovens e adultos; implantação de políticas educacionais inclusiva; de orientar o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais entre outros (BRASIL, 2005).

Em 2007 com o Plano de Aceleração do Crescimento é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE que busca superar a oposição entre a educação regular a educação especial. Em 07 de Janeiro de 2008 o Ministério da Educação/Secretaria de Educação

Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva visando entre várias coisas, a construção de políticas públicas na busca de uma educação de qualidade para todos os alunos, e, seu objetivo é “assegurar a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 2008, p.14).

Tal Política define como público alvo da educação especial os alunos com deficiência-aqueles que têm impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, com transtornos globais do desenvolvimento - autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil e altas habilidades/superdotação.

## **2.2 A educação inclusiva**

A Educação Especial configurou-se ao longo da história como um processo de segregação, voltado para um atendimento especializado em classes separadas dentro da própria escola, com profissionais, recursos, técnicas e metodologias específicas. De acordo com a Resolução 400/2005, capítulo I, artigo 1º:

A Educação Inclusiva é um esforço coletivo para adequação do processo ensino-aprendizagem às diversidades dos alunos, utilizando-se medidas democráticas de inserção incondicional de pessoas com necessidades educacionais especiais às escolas regulares, visando o exercício pleno de sua cidadania (BRASIL, 2005, p. 17).

Com esse novo paradigma de educação inclusiva, foram necessárias várias mudanças no cenário educacional, provocando a busca de alternativas, adaptações e principalmente uma mudança atitudes e ações diante da diversidade. Esse processo vem crescendo a partir dos anos 1990, com a perspectiva da Educação Inclusiva como diretriz educacional no reconhecimento às diferenças individuais (BERETTA LÓPEZ, 2010).

A Educação Inclusiva significa uma mudança no modelo tradicional de escola, removendo todas as barreiras para a aprendizagem, formando uma equipe de profissionais qualificados que busque formas de interação, políticas públicas inclusivas, metodologia diferenciadas e

significativas, estratégias de ensino, práticas avaliativas que favoreça a construção e o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

A Escola Inclusiva, diferentemente da escola tradicional, busca adaptar-se às especificidades de cada aluno. A proposta de Educação inclusiva norteia a escola para uma transformação, não como uma mera exigência da inclusão, mas como um compromisso inadiável de mudanças para a melhoria e qualidade da educação (BERETTA LÓPEZ, 2010).

### **3 Deficiência Física**

#### **3.1 Conceito geral**

Todos somos coordenados e controlados pelo nosso sistema nervoso, que recebe milhares de informações dos órgãos sensoriais que serão depois executadas pelo corpo. Tais respostas virão através do comportamento motor, atividades mentais, fala, sono e equilíbrio do corpo, aprendemos aquilo que oportunizamos nas relações, observações, exercícios e na execução de tarefas que serão o diferencial no aprendizado diário (ALVES, 2012).

Todo aprendizado tem início muito cedo, desde os primeiros movimentos e das sensações, das ações executadas sobre o meio, sensações significativas que vão sendo armazenada e tornando-se complexas e abstratas. E a cada vez mais que a criança se movimenta ela explora o meio inicia-se o processo de aprendizagem. “A criança percebe o mundo pelos sentidos, age sobre ele, e esta interação se modifica durante a evolução (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Nessa perspectiva a criança com deficiência física não pode ficar segregada para habilidades motoras. É necessário que receba todos os recursos tecnológicos e de reabilitação para interagir com o meio ambiente que pertence.

A escola é o ambiente mais propício de interação, é nesse espaço que a motivação deve acontecer para que o aluno com deficiência consiga ultrapassar barreiras para adquirir e formar seus conhecimentos científicos. Segundo Decreto nº 3.956 (2001) pode-se definir deficiência física, como: “uma restrição física, mental ou sensorial de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo econômico e social” (BRASIL, 2001, p. 12).

De acordo com o Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, deficiência física é:

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, paralisia cerebral, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as quais não produzam dificuldades para o desempenho de funções (BRASIL, 2004, p. 03).

Tal categoria refere-se a uma variedade de condições que afetam o bem-estar da criança, e, que exige uma intervenção ao nível da Educação Especial que possibilite mobilidade a essa criança. Ainda em se tratando de deficiência física, incluem-se as más formações congênitas, as distrofias musculares assim como a paralisia cerebral, se não estão associadas a outras deficiências (KIRK, 2000).

Na perspectiva da educação inclusiva a educação especial passa a fazer parte integrante da escola como proposta pedagógica. Qualquer indivíduo impedido fisicamente e intelectualmente da sua participação no ambiente escolar passa a fazer parte de um público diferenciado no que tange ao acesso à aprendizagem. É necessário que a escola crie metodologias que transformem os processos ensino e aprendizagem num momento significativo, prazeroso e inclusivo.

### **3.2 Considerações Pedagógicas**

Segundo Vygotsky (2003), a aprendizagem é o resultado da interação social e da mediação do adulto. O desenvolvimento do indivíduo se dá através de um processo social e histórico mediado por outras pessoas, onde a ação deste mediador criaria internalizações capazes fazer com que uma atividade externa se modifique tornando-se uma atividade interna. É nessa perspectiva que consideramos o papel do professor e seus recursos pedagógicos mediadores da aprendizagem de fundamental importância para os alunos com deficiência.

De acordo com Vygotsk (2002, p.19), os princípios fundamentais para o processo de aprendizagem são:

O mediador é de suma importância para o processo de aprendizagem, onde o mesmo deve associar os saberes que o aluno possui para ocorrer uma aprendizagem consciente e significativa. O desenvolvimento cognitivo acontece segundo Vygotsky de fora para dentro na interação com os materiais fornecidos pela cultura e que vão sendo internalizados;

A mediação na aprendizagem é resultado da capacidade que o professor tem de provocar desafios aos alunos para a aquisição dos conhecimentos;

Os Mediadores preparados garantem um ambiente propício a aprendizagem, com apoio e suportes favoráveis, organização de materiais acessíveis provocando avanços interferindo na sua zona de desenvolvimento proximal.

Considera-se que a mediação entre o professor e o aluno dentro de um ambiente propício a aprendizagem e com materiais que possam subsidiar essa relação, certamente trará ganhos significativos para o aluno em seu processo de desenvolvimento.

As adaptações realizadas para os alunos com deficiência física facilitam a aprendizagem, mas é uma tarefa difícil onde o trabalho de equipe é determinante para o sucesso deste. As mudanças são maiores do que a instalação de rampas elas precisam chegar as salas de aula, na atitude do professor, não se pode mais, hoje, esperar por recursos tecnológicos avançados para promovermos a inclusão escolar, necessário se faz, uma mudança mais completa, desde a mudança atitudinal até a de espaços acessíveis.

## **4 Tecnologias Assistivas**

### **4.1 Conceito**

Na busca constante pela cidadania faz-se necessário novas conquistas sociais que priorizem a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência. Estas conquistas, em se tratando da pessoa com deficiência, dizem respeito não apenas a garantia de acesso do aluno a escola, mas a sua permanência com sucesso no ambiente escolar através de procedimentos e recursos capazes de maximizar a funcionalidade, a segurança e o seu bem estar (BIANCHETTI; FREIRE, 2017).

A era da tecnologia vem impulsionando o desenvolvimento de novas possibilidades de acessibilidade, com o objetivo de tornar os ambientes menos restritos que propiciem a participação e a inclusão de todas as pessoas com deficiência.

Nesta perspectiva é que, tanto o ambiente quanto os recursos, devem minimizar as limitações do indivíduo e potencializar suas habilidades; sendo que o ramo da ciência que pesquisa, desenvolve e aplica instrumentos, recursos, aparelhos ou procedimentos, que ampliam ou restauram a funcionalidade denomina-se Tecnologia Assistiva assim definida: Qualquer item, peça de equipamento ou sistema de produtos quando adquiridos comercialmente, modificados, ou feito sob medida, que é usado para aumentar, manter ou melhorar as habilidades funcionais do indivíduo com limitações funcionais (NICKEL et. al., 2010).

Tecnologia Assistiva “é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão (NICKEL et. al., 2010).

Em ambiente escolar poderão ser utilizadas nas salas de recursos as tecnologias mais avançadas como computadores, por exemplo, e os recursos de baixa tecnologia que podem ser obtidos e confeccionados artesanalmente pelo professor, a partir de materiais que fazem parte do cotidiano escolar (BRASIL, 2006).

#### **4.2 Tipos de tecnologia assistivas**

A Tecnologia Assistiva adquire várias denominações entre elas: Equipamentos Adaptados, Recursos Tecnológicos Adaptados, Atividade Motora Adaptada e mais recentemente Ajudas Técnicas, que segundo o Decreto Federal 5.296/04, em seu art. 61, define Ajudas Técnicas como "produtos, instrumentos e equipamentos ou tecnologias adaptadas ou especialmente projetadas para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo autonomia pessoal total ou assistida". (BRASIL, 2004).

## **4.3 Recursos de baixa tecnologia**

### **4.3.1 Conceito**

Em qualquer tipo de deficiência é necessário que o professor busque recursos pedagógicos que levem os alunos à alcançar a aprendizagem. Inserir recursos pedagógicos no ambiente escolar requer a busca constante com criatividade de alternativas para que o aluno realize as atividades; é encontrar novas estratégias para que o aluno aprenda respeitando seu ritmo e suas limitações; é envolver o aluno ativamente para que ele possa construir individual e coletivamente seus conhecimentos, tornando-o sujeito ativo (BORGES, 2016).

Muitas são as dúvidas que o professor encontra ao se depara com um aluno com deficiência física, principalmente com um quadro de tetraplegia: Como poderei avaliar meu aluno se ele não escreve? Será que acompanhará o ritmo dos outros alunos? Como poderei saber o que ele quer, o que sente, gosta ou aprendeu? Como posso fazer para que o meu aluno com deficiência física, no momento de aprendizagem coletiva possa participar sem se sentir excluído?

Todas essas perguntas poderão ser respondidas com a implantação das tecnologias assistivas no contexto escolar, mas necessitarão de disposição dos atores que compõem a escola na busca criativa e possíveis dos materiais mais significativos para esta clientela, visando romper obstáculos de exclusão que ainda são visíveis em nossas escolas.

### **4.3.2 Exemplos, objetivos e confecção de materiais**

Ao longo da história da educação a atividade lúdica foi ganhando mais destaque, principalmente por sua contribuição na aquisição do conhecimento. A utilização de recursos pedagógicos na escola auxilia o processo ensino aprendizagem significativo e intencional. Esses recursos tornam-se importantes por serem uma nova possibilidade para os alunos com mais dificuldade ou com deficiência superar limitações para o ato de aprender e uma forma de contribuir para a prática pedagógica do professor (JULIANI; PAINI, 2008).

Esta seleção de materiais apresentada neste capítulo servem como ponto de partida para o sucesso entre o aluno e o professor no ensino aprendizagem, valorizando a diversidade como agente de transformação, contribuição e na construção de uma educação inclusiva. O fato de uma



pessoa ter a deficiência física não significa que o professor deve realizar suas atividades escolares. O aluno com deficiência física deve participar e interagir auxiliado pelo professor, principalmente aqueles com quadro de tetraplegia uma vez que os mesmos possuem outras formas de se comunicar.

A educação escolar inclusiva não se limita em aspectos didáticos pedagógicos, mas também sócio afetivo na interação consciente com o “outro”. A diversidade não deve constituir-se uma barreira e sim um estímulo para a formação da consciência no processo socioeducacional. Ao elaborar os recursos pedagógicos é importante que o professor tenha seus objetivos e metas bem claros, ou seja, aquilo que seu aluno deve atingir e conteúdo a dominar, direcionando as melhores metodologias e estratégias. Perceber as potencialidades de cada um é um desafio contínuo tornando-se imprescindível encontrar novas formas de ensinar.

Nesse novo paradigma de inclusão a escola tradicional de quadro e giz não tem mais lugar nos novos tempos da escola inclusiva e os recursos confeccionados pelo professor é uma forma de tornar as aulas mais acessível a todos. A seguir alguns exemplos de recursos de baixa tecnologia que podem ser melhorados, modificados e adequados para a utilização por alunos com deficiência física.

### 4.3.3 Bingo de letras

Figura 1: Bingo de Letras



Fonte: [www.extensio.ufsc.br](http://www.extensio.ufsc.br)

O Bingo de Letras tem por objetivo: buscar a concentração, atenção e a memorização das letras dos alunos com deficiência. A confecção do material poderá ser confeccionada com papel cartão, papelão, folha de isopor ou por madeira. As letras poderão ser feitas no computador, EVA ou de caneta grossa.

#### 4.3.4 Jogo das Sílabas

**Figura 2:** Jogo das Sílabas



Fonte: [www.extensio.ufsc.br](http://www.extensio.ufsc.br)

O Jogo das Sílabas tem por objetivo: conhecer e formar palavras com sílabas separadas. A confecção do material poderá ser realizada com papel cartão, papelão, folha de isopor ou por madeira. As letras poderão ser feitas no computador, EVA ou de caneta grossa. As figuras poderão ser recortadas de livros, revista. Este material poderá ser confeccionado de acordo com a família silábica que estará sendo trabalhada em sala de aula.

### 4.3.5 Dominó de Figuras e Palavras

**Figura 3:** Dominó de Figuras e Palavras



Fonte: [www.extensio.ufsc.br](http://www.extensio.ufsc.br)

O Dominó de Figuras e Palavras tem por objetivo: associar figuras e palavras. A confecção do material poderá ser realizada com papel cartão, papelão, folha de isopor ou por madeira. As palavras poderão ser feitas no computador ou caneta grossa. As figuras poderão ser recortadas de livros e revista. Este material poderá ser confeccionado de acordo com as palavras de um texto e frases que estará sendo trabalhada em sala de aula.

O dominó pode ser confeccionado com vários conteúdos escolares (de todas as disciplinas).

## 5 Considerações Finais

O presente estudo demonstrou a eficácia do uso de Materiais Didáticos Adaptados de Baixa Tecnologia para o ensino de alunos com Deficiência Física, deixando evidente a importância de sua utilização pelo professor em sala de aula, pois tais recursos possibilitam ao aluno as mais

variadas formas de aprendizado contribuindo consideravelmente para o processo de desenvolvimento global dos indivíduos com deficiência.

O Estudo bibliográfico fez-se necessário pois permitiu um olhar mais profundo sobre as teorias acerca das tecnologias assistivas, em que o emprego destas junto aos alunos com necessidades educacionais especiais são o alvo das propostas com vistas a inclusão de todos em um processo onde o contexto educacional se organize de modo a possibilitar o aprendizado dos alunos de acordo com suas limitações e potencialidades.

Ao aluno com tetraplegia, os resultados do presente estudo apontam que há a necessidade de mudanças que vão das atitudinais até as arquitetônicas. Já que, a escola precisa preparar-se significativamente para incluir realmente estes alunos, atendendo aos preceitos filosóficos e legais, em um ambiente onde todos possam aprender igualmente independente de suas limitações.

## **6. Referências**

- ALVES, Fátima. *Psicomotricidade: corpo, ação e emoção*. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2012.
- BERETTA LÓPEZ, Graziela Maria. *As políticas de educação inclusiva para a educação infantil no Brasil – anos 2000*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis: UFSC, 2010.
- BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara. *Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania*. São Paulo: Papyrus Editora, 2017.
- BORGES, Marilene Lanci. *A educação inclusiva: em busca de ressignificar a prática pedagógica*. Maringá: UEM, 2016.
- BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>>. Acesso em 25 mar 2020.
- \_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 35ª ed, 454 p, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Estatuto da Criança e do Adolescente/ ECA Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990*. Brasília: Senado Federal, 1990.

- \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96). Ministério da Educação, 1996. BRASIL. Decreto nº 6571. Brasília, 2008.
- \_\_\_\_\_. Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação 2001-2010. Brasília: Senado Federal, 2010.
- \_\_\_\_\_. Decreto legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001. Brasília: Diário Oficial da União, 2001.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Que regulamenta as Leis nºs 10.048 e 10.098, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2004.
- \_\_\_\_\_. Resolução 400/2005 sobre a Educação Inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- \_\_\_\_\_. A Nova Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Diário Oficial da União, 2008.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha: Salamanca, 1994.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- JULIANI, Adélia de Lourdes Matera; PAINI, Leonor Dias. A importância da Ludicidade na Prática Pedagógica: em foco o atendimento às diferenças. Maringá: PDE, 2008.
- KIRK, Samuel A. Educação da criança excepcional. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2016.
- NICKEL, Elton Moura et. al. Design de um Produto com Tecnologia Assistiva para Inclusão de Crianças com Paralisia Cerebral na Rede de Ensino no Brasil. Cuaderno 83. Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, 2020.
- ROPOLI, E. et.al. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva. Brasília-DF: MEC/SEE: Universidade Federal do Ceará, 2010.

## **O Ensino Será Híbrido Para 2021**

**Novo, Benigno Núñez**

### **Resumo:**

Este artigo tem por objetivo de forma sucinta fazer uma análise sobre o processo de ensino híbrido uma tendência para o ano de 2021. Essa nova metodologia tem como objetivo aliar métodos de aprendizado online e presencial. O ensino híbrido incentiva as instituições a refletirem sobre a organização das salas de aula, o planejamento pedagógico, entre outros aspectos. A tecnologia ajudará cada vez mais no processo de aprendizado dos alunos e caberá aos professores conduzirem de forma eficiente essa mudança. Para isso, eles precisam se capacitar e estar em um constante processo de aprendizagem para conduzir os alunos da melhor maneira possível e garantir um ensino de qualidade para as futuras gerações.

**Palavras-chave:** Ensino. Híbrido. Ano de 2021.

### **Abstract:**

This article aims to succinctly analyze the hybrid teaching process, a trend for the year 2021. This new methodology aims to combine online and face-to-face learning methods. Hybrid teaching encourages institutions to reflect on the organization of classrooms, pedagogical planning, among other aspects. Technology will increasingly assist students in the learning process and it will be up to teachers to drive this change efficiently. For this, they need to be trained and in a constant learning process to lead students in the best possible way and ensure quality education for future generations.

**Keywords:** Teaching. Hybrid. Year 2021.

## **1. Introdução**

Ensino híbrido é a metodologia que combina aprendizado online com o offline, em modelos que mesclam (por isso o termo *blended*, do inglês “misturar”) momentos em que o aluno estuda sozinho, de maneira virtual, com outros em que a aprendizagem ocorre de forma presencial, valorizando a interação entre pares e entre aluno e professor.

Curiosamente, por mais que seja pouco falado, o ensino híbrido não é uma ideia nova. A ideia dessa metodologia surgiu nos Estados Unidos, com o termo *blended learning* e pode ser

datada até os anos 1960. Nessa década realmente começou a utilização de tecnologia na sala de aula, substituindo, em partes, o protagonismo do professor ou instrutor. Porém, até meio dos anos 1990, computadores e outros dispositivos tecnológicos eram muito caros, então, o modelo se tornava um tanto quanto insustentável. Com o avanço da criação e acesso a tais tecnologias, como a invenção do CD ROM e a disseminação da internet rápida, a utilização delas em sala de aula pode ser intensificada cada vez mais.

No Brasil o ensino híbrido surgiu, em 2014, a partir da organização de um grupo de experimentações realizada pelo Instituto Península e pela Fundação Lemann. Nesse grupo 16 professores de 4 estados do Brasil (Rio Grande do Sul, Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro) participaram. No processo, as propostas desse modelo, baseadas em estudos já feitos, foram aplicadas por meio de desafios que levavam os professores a refletir sobre o desenvolvimento dos alunos.

O principal passo para que um professor possa aplicar o ensino híbrido no aprendizado de um aluno é planejar muito bem a aula. Existem diversas técnicas nesse tipo de metodologia que os profissionais das instituições de ensino podem desenvolver com os alunos para que eles consigam incrementar sua organização e absorver melhor todos os ensinamentos.

## **2 Desenvolvimento**

O Ensino Híbrido ou Blended Learning é uma modalidade de ensino que une o ensino tradicional presencial, em que o processo ocorre em sala de aula, e o on-line, que utiliza as tecnologias digitais para promover o ensino.

Para implementar o Ensino Híbrido é preciso realizar mudanças na infraestrutura, no currículo, nas práticas pedagógicas e na formação dos professores, que deve ocorrer de forma continuada.

O termo ensino híbrido é um termo amplo. Dentro dele existem alguns modelos diferentes: rotação por estações, laboratório rotacional e sala de aula invertida. Alguns desses modelos ainda preservam várias características da educação tradicional e são chamados de modelos sustentados, outros modelos vão romper totalmente com a educação normativa e são chamados de modelos disruptivos. Olha só algumas características de cada um desses modelos:

## **Rotação por estações**

No modelo de rotação por estações, o espaço da escola é dividido em estações de trabalho e cada uma delas tem um objetivo específico, ainda que direcionadas para o objetivo central da aula. A ideia é que os alunos circulem entre as estações diferentes, aprendendo partes da lição em cada uma delas. Como estamos falando de ensino híbrido, essas estações, em geral, são montadas com ferramentas tecnológicas típicas do ensino a distância, como vídeos de demonstração ou pequenas videoaulas.

Nessas estações os alunos possuem autonomia para circular e aprender no seu próprio tempo. É importante ressaltar, porém, que essas estações precisam ser independentes umas das outras, ou seja, complementares, mas não de uma forma que o aluno precise de passar por uma estação para ter o entendimento da outra.

### **Rotação individual**

Há também uma variação chamada de rotação individual, na qual o roteiro de rotação entre estações é pensado para cada aluno, pensando em suas dificuldades e necessidades.

## **Laboratório rotacional**

O laboratório rotacional propõe que os alunos alternem entre dois espaços, sendo um deles um laboratório com equipamentos de informática.

No laboratório os estudantes utilizam das ferramentas tecnológicas para complementar o que será ensinado em outro espaço, podendo ser uma sala de aula tradicional, um laboratório de ciências ou até mesmo um espaço externo (quadra esportiva, por exemplo).

Da mesma forma que funciona a rotação por estações, as lições devem ser pensadas de forma a que exista um tempo específico para os alunos estarem em cada ambiente e que as lições passadas em cada ambiente sejam complementares.

### **Sala de aula invertida**

A sala de aula invertida é um modelo que rompe bastante com a premissa da educação tradicional. Como o nome sugere, é um modelo que inverte a lógica da sala de aula, ou seja, os alunos aprendem novos conteúdos em casa, por meio do ensino a distância, e utilizam o espaço da sala de aula para fixação, tirar dúvidas e fazer exercícios.



Nesse modelo o EAD é extremamente utilizado, especialmente as videoaulas. Afinal, como os novos conteúdos são passados remotamente, uma forma muito utilizada para facilitar o ensino é por meio dos vídeos online.

Aqui, o aluno tem um contato com a matéria antes de ter contato com o professor, então, quando ele está fisicamente na presença dos instrutores, já tem uma ideia bem melhor do assunto e de quais são suas dúvidas. Esse modelo é extremamente benéfico tanto para aluno quanto para professores, pois aumenta o rendimento em sala de aula, algo que é muito importante, especialmente em aulas curtas cerca de 50 minutos.

Em geral, todos os três modelos dentro do ensino híbrido visam estimular a autonomia e independência dos alunos, colocando-os como protagonistas de seu próprio processo de aprendizado. Então, além de benefícios no próprio ensino, é possível dizer que esse modelo também estimula o crescimento pessoal e profissional dos alunos.

Primeiramente, as escolas precisam se adequar aos protocolos estabelecidos pelas autoridades, que só permitirão o retorno às aulas presenciais se forem seguidas as medidas de segurança por toda a comunidade escolar.

Os gestores devem estar informados sobre os procedimentos a serem tomados de acordo com as autoridades locais e preparar a equipe escolar previamente, e então orientar os alunos sobre os cuidados a serem tomados quando estiverem na escola.

As principais medidas de segurança para o retorno às aulas presenciais de uma forma genérica, são:

- Distanciamento social: reduzir a aproximação e o contato entre as pessoas, mantendo uma distância de no mínimo 1,5 metros.
- Higiene pessoal: promover cultura de atenção aos procedimentos de limpeza pessoal.
- Sanitização de ambientes: realizar a ventilação e a limpeza do ambiente.
- Comunicação: garantir que funcionários e estudantes conheçam os riscos e os procedimentos adotados.
- Monitoramento: assegurar a efetividade das ações ao longo do tempo e a rastreabilidade de casos.

### **3. Metodologia**

Com o objetivo de contribuir com a discussão sobre o ensino a ser ministrado durante e após a pandemia de COVID-19, o ensino híbrido é uma das maiores tendências da educação no século XXI. Essa nova metodologia tem como objetivo aliar métodos de aprendizado online e presencial. O ensino híbrido incentiva as instituições a refletirem sobre a organização das salas de aula, o planejamento pedagógico, entre outros aspectos. A pandemia gerou diversas mudanças no mundo educacional, desde a modalidade da aprendizagem até a gestão dos conteúdos pedagógicos. Nesse cenário, em busca de métodos para assegurar a continuação das aulas, diferentes instituições estão pesquisando a respeito das vantagens do ensino híbrido. Desse modo, procurou-se analisar a modalidade de educação a ser ministrada no período da pandemia e após a pandemia. Teve-se como proposta central, desenvolver uma análise bibliográfica do modelo de política de educação a ser adotado no sistema de educação brasileiro e mundial.

### **4. Resultados**

Diferente do regime tradicional, este tipo de ensino exige recursos especiais para o efeito, nomeadamente computador e a internet. Esta assume-se como a principal desvantagem, visto não estar, ainda, ao alcance de toda a gente. Para suprir esta dificuldade, há instituições e autarquias que cedem o respetivo material aos estudantes. Noutros casos, é necessário fazer esse investimento.

Portanto, contam-se, entre as principais desvantagens do ensino híbrido, as seguintes:

Necessidade de recursos específicos: computador e internet;

Dificuldades em dominar as ferramentas, o que pode comprometer a aprendizagem;

Em caso do espaço ser partilhado (a partir da sala de casa, onde também estão outras pessoas a trabalhar ou noutros níveis de ensino) pode ser complicado gerir alguns aspetos como o ruído, o que pode comprometer a atenção e compreensão;

Dificuldades extra nas sessões remotas, por exemplo, no esclarecimento de dúvidas ou realização de exercícios;

Falta de interação com colegas, um fator extremamente importante não só para a aprendizagem, mas para o desenvolvimento pessoal de crianças e jovens;

Possibilidade de desinteresse por parte de alguns alunos, durante as sessões a distância. A maior vantagem que o ensino híbrido proporciona é o engajamento e a liberdade dos estudantes, conferindo autonomia ao seu processo de aprendizagem.

Para o jovem, envolver o celular e o computador no ensino deixa a experiência mais familiar e dinâmica, e o uso de vídeos e outras mídias aproxima a linguagem da sala de aula da forma como o estudante consome informação. Além disso, o ensino híbrido também subverte a relação de tempo e espaço onde o processo de aprendizagem acontece.

Ter autonomia sobre o momento e o local em que se quer aprender dá ao estudante poder de escolha, o que é importante para que o jovem se sinta como protagonista e construtor da sua própria educação. Pensar na construção de um programa de ensino híbrido consistente para a sua escola deve levar em conta a estrutura escolar e a realidade dos alunos, e aplicar as possíveis estratégias alinhadas aos três pilares do ensino híbrido: engajamento dos estudantes, aprimoramento de lições e melhoria contínua.

## **5. Discussão**

A tecnologia está dominando o ambiente escolar e muitos especialistas em educação afirmam que em poucos anos o ensino será personalizado e os professores precisarão estar preparados para essa evolução. Ensinar através de livros didáticos não é mais atrativo.

O papel do professor é incentivar, estimular e refletir sobre determinado conteúdo e fazer isso de modo prático, utilizando metodologias inovadoras, resultando em melhores resultados na aprendizagem do aluno.

O futuro apresentará muitas oportunidades para os professores que continuarem estudando. Estamos vivendo em um momento em que estudar é necessário. A chegada de tanta tecnologia exige que o professor esteja preparado para ensinar. Adaptar-se às novas possibilidades de ensino é essencial, caso contrário não haverá espaço no mercado de trabalho!

A prova, no formato de perguntas e respostas, está sendo cada vez mais ineficaz no aprendizado do aluno. A tecnologia diminuirá o tempo que o professor gasta para corrigir provas e trabalhos. Assim, esse tempo poderá ser utilizado na preparação das aulas.

As redes sociais fazem parte do dia a dia dos estudantes, portanto utilizem essa ferramenta para melhorar a comunicação entre eles em sala de aula. Utilize o Facebook, o Twitter, o WhatsApp e outros aplicativos para inovar na forma de ensinar. Pedir aos alunos que escrevam

um blog é uma ótima forma de praticar a escrita. Deixe um aluno por dia com a responsabilidade de atualizar a página, assim eles aprenderão também a ter compromisso com os estudos. A participação dos alunos via internet, fazendo comentários e questionamentos, ajuda na integração daqueles que possuem mais dificuldade de aprender.

A educação no futuro vai preparar os estudantes para a vida. As salas de aulas terão funções diferentes das de hoje, pois terão como objetivo a prática. A meta maior da educação será fazer com que os estudantes desenvolvam um pensamento crítico e voltado para a realidade.

A tecnologia ajudará cada vez mais no processo de aprendizado dos alunos e caberá aos professores conduzirem de forma eficiente essa mudança. Para isso, eles precisam se capacitar e estar em um constante processo de aprendizagem para conduzir os alunos da melhor maneira possível e garantir um ensino de qualidade para as futuras gerações.

Quando estamos curiosos em aprender algo isso desperta em nós a vontade do aprender, nos motiva em saber mais sobre tal assunto, nos motiva conhecer o que ainda não sabemos, nós adultos somos desse jeito e com as crianças essa curiosidade é ainda mais aguçada e, deve ser trabalhada essa curiosidade em sala de aula para despertar a vontade de aprender.

A curiosidade ela ativa o cérebro para receber aquela informação que tanto espera o que torna o aprendizado mais gratificante, podemos ver exemplos no nosso dia a dia, crianças que gostam de dinossauros costumam ler sobre eles e sabem de tudo um pouco, o aprendizado dele não foi por base em memorização, ele se interessou pelo assunto o que gerou curiosidade e saber mais sobre ele.

O uso da tecnologia favorece a interação entre alunos. Ao fazerem atividades em pares ou grupos, a internet permite que todos expressem seus conhecimentos e deem opiniões, o que traz à tona a experiência prévia dos alunos, o que os motiva ainda mais, pois se sentem parte ativa e importante do processo de aprendizagem.

O ensino híbrido, que combina a educação tradicional e o uso da tecnologia para conquistar a personalização do ensino, também pode ajudar a conciliar a utilização de ferramentas digitais com a atenção em aulas presenciais, assim como o uso de livros didáticos físicos, por exemplo.

O desenvolvimento tecnológico nos últimos anos tem sido enorme, rápido e eficaz. A tecnologia veio para ajudar todos os segmentos de negócio, estudos, pesquisas, além da sociedade

em geral. E, sem dúvida nenhuma, a tecnologia também está disponível para ser utilizada nas salas de aula ao redor do mundo.

Seja em um curso de alta graduação, seja em uma escola primária, o uso da tecnologia só favorece o aprendizado do aluno, que ganha maiores e mais diversificadas opções. Os investimentos em equipamentos para o auxílio aos serviços de professores, assim como o uso por parte dos alunos, oferecem um sistema mais dinâmico de aula e disseminação de conteúdo.

Devemos entender, portanto, qual é o real papel da tecnologia na educação e até onde chega a sua interferência.

Com o passar dos anos e o desenvolvimento de uma nova geração, é comum vermos nas escolas uma grande parcela de alunos que não gostam das aulas mais tradicionais, com professores que apenas explicam a matéria com a ajuda da lousa. É certo que a adaptação destes alunos é muito rápida às novas tecnologias e isso deve ser aproveitado.

Hoje em dia, para que haja aprendizado deve-se haver dinamismo. Portanto, a adaptação não é apenas dos alunos, mas, também, dos professores. Estes devem compreender, principalmente, que os jovens da atual geração não estão interessados em aprender por aprender, ou aprender apenas porque o conteúdo está na grade curricular. A geração criada a partir das novas tecnologias precisa de um motivo, ou seja, precisa saber como aquele conteúdo especificamente pode ser útil na sua vida profissional ou mesmo na vida pessoal.

A utilização de equipamentos como computadores conectados à internet e as diversas ferramentas disponíveis, como textos, vídeos e imagens, tudo hiperconectado em único lugar, é uma ótima opção para prender a atenção dos alunos. Usar um projetor na parede ou na tela ajuda a melhorar a estrutura da aula.

A escola precisa acompanhar o ritmo da tecnologia utilizada na sociedade, por isso, é preciso se estruturar com salas de aulas espaçosas e que possuam recursos de equipamentos audiovisuais, além de uma internet com dados suficientes para a navegação rápida.

As aulas modernizadas, no entanto, não necessitam apenas de aparelhos tecnológicos, é preciso que os professores se adaptem aos novos equipamentos. Saber utilizá-los e, principalmente, saber adaptar o conteúdo das matérias ensinadas a esse tipo de aluno é o mais importante. A capacitação dos professores passa por uma mudança de pensamento, uma vez que ensinar através de um conteúdo interativo e dinâmico é uma nova forma de aprendizado.

Não basta apenas transferir os dados do quadro-negro para o computador. É importante entender que a qualidade e o modo de ensino mudam em razão da mudança de comportamento e do perfil dos alunos.

A internet e, neste caso em especial, as redes sociais, potencializaram uma vontade das pessoas de participarem e opinarem mais. É preciso saber utilizar este fato na sala de aula. Por que não dar mais possibilidades de interação ao aluno?

Com suas afinidades com as novas tecnologias, eles estão aptos a criar trabalhos e realizar atividades com potenciais maiores. Um exemplo são os trabalhos acadêmicos, que se apropriam da tecnologia e se tornam muito mais eficazes, tendo um retorno muito mais rápido. Em vez de um simples trabalho escrito, o aluno pode utilizar imagens, vídeos e uma apresentação de slides, por exemplo, para criar um conteúdo e elevar sua nota.

Nesse novo contexto de aula, o papel do professor dentro da sala deve ser de um mediador, que ajuda o aluno a chegar as informações necessárias para potencializar seu aprendizado. Além disso, o professor que está preparado para a interação com as novas tecnologias sabe que o aluno pode juntar uma base sozinho, porém, precisa de um especialista para nortear seu desenvolvimento. Por isso continua sendo e sempre será tão importante a figura do professor para o aluno.

Se por um lado a tecnologia e a internet oferecem uma potencialização da educação, por outro, é possível que a distração de alguns alunos também seja elevada. Isso porque a internet te dá muitas opções em um período curto de tempo. Assistir a tudo, ler textos diferentes, ver 10 imagens em segundos, conversar com amigos são atividades comuns para os jovens de hoje em dia.

Porém, toda esta multifuncionalidade pode fazer com que o conteúdo não seja absorvido de maneira totalmente eficaz. Deve-se prestar atenção aos detalhes. Assim, prender a atenção do aluno de forma com que ele entenda o que está sendo passado é primordial para que a aula funcione corretamente.

Não há dúvidas, no entanto, da importância da tecnologia como novos meios de aprendizagem. O modo tradicional de ensino, que se resume a apenas aulas expositivas, várias informações anotadas em lousas e grandes livros que os alunos precisavam carregar, está ficando defasado com o passar do tempo.

O modo de aprender deve estar sintonizado à realidade contemporânea, inovadora e tecnológica. Logo, aliar tecnologia e educação é essencial. As soluções tecnológicas da educação permitem um contato mais próximo com o aluno. Isso pode ser realizado por meio de tutores online, comunicação via e-mail, bibliotecas virtuais, compartilhamento de conteúdo de forma simultânea, entre várias outras.

Saber orientar e tratar os alunos de maneira dinâmica e oferecendo facilidades tecnológicas que aperfeiçoem o aprendizado é uma necessidade imperante para que o modo de ensino não fique estagnado no tempo. E, claro, para que a produção de conhecimento e transmissão de saberes seja realizada da melhor maneira possível, o que é fundamental para todos os envolvidos.

Com o auxílio das ferramentas tecnológicas educativas, os professores passam a ter muito mais facilidade para ensinar e lidar com seus alunos. Por meio de sistemas online é possível, por exemplo, compartilhar conteúdos em tempo real para que todos possam acompanhar durante a aula.

Além disso, a tecnologia facilita o método de aprendizado por reduzir a necessidade de presença física em aulas e ainda permite a utilização de livros digitais. Com isso, os alunos passam a ter mais facilidade de acompanhar as matérias e manter os estudos em dia.

Por meio de uma biblioteca digital, o aprendizado e o fortalecimento do conhecimento se tornam muito mais fáceis, tanto para alunos quanto para professores.

Cabe aos educadores e gestores escolares acompanhar os avanços das principais ferramentas, investindo cada vez mais em métodos de ensino que tragam a tecnologia para a sala de aula.

Os e-books começaram a ganhar força nos últimos anos, quando as principais livrarias do Brasil investiram nos seus próprios modelos de e-reader. Não demorou em que a novidade tomasse conta das escolas, e é fácil entender o porquê.

Prático, leve e moderno, os leitores digitais chamaram a atenção dos jovens que cresceram em meio a videogames e computadores. Entre os aspectos que garantiram a popularidade dessa tecnologia, pode-se mencionar:

A possibilidade de consultar um dicionário durante a leitura (geralmente, basta clicar na palavra para descobrir seu significado!).

A possibilidade de explorar recursos audiovisuais no mesmo dispositivo. Além disso, o avanço da tecnologia permitiu que os alunos tivessem contato com muitas das obras que já estão

em domínio público. Hoje em dia, é muito simples ter acesso a criações de autores como Machado de Assis, Fernando Pessoa e José de Alencar, todas disponibilizadas em formato digital.

Que aluno não ficaria animado ao entrar na sala de aula e se deparar com uma tela 3D? Com a ajuda dos típicos óculos coloridos, a aula pode ficar muito mais interessante!

Essa tem sido uma abordagem utilizada na sala de aula para engajar ainda mais os alunos com o conteúdo. O método teve origem na Índia e consiste na utilização de um projetor 3D capaz de criar as mais diversas ilusões.

Ao ensinar sobre moléculas, por exemplo, esqueça os desenhos elaborados a giz na lousa! É muito mais fácil simplesmente projetar o formato das estruturas e, assim, encantar os alunos. Essa abordagem deve ser também cada vez mais utilizada nos cursos superiores, em áreas com as artes, arquitetura e urbanismo, engenharias etc.

Ainda que já esteja presente em algumas escolas do país, esse método ainda é considerado inacessível em muitas instituições devido ao seu alto custo.

A gamificação consiste em trazer a dinâmica dos games para a sala de aula, e é uma das maiores tendências atuais no campo da educação. A origem dessa abordagem está relacionada ao jogo Minecraft, muito popular entre os jovens, que permite criar estruturas no ambiente virtual.

Entre os aspectos presentes no mundo dos games que podem ser aplicados na educação, pode-se citar o desafio, que estimula os jovens a se superarem cada vez mais; a definição de objetivos, que ajuda a manter o foco nas tarefas que precisam ser realizadas; e a competição, elemento que, de maneira saudável, pode gerar ainda mais engajamento.

A eficiência da gamificação no campo da educação se deve à sua capacidade de estimular os jovens a aprenderem mais e de maneira divertida. Além disso, ao aplicar os conhecimentos nos jogos, é mais fácil exercitar e fixar o conteúdo aprendido nas aulas.

Quando bem aproveitadas, as redes sociais têm o poder de promover a educação. Mesmo que sejam mais utilizadas pelos jovens de hoje como diversão, elas têm potencial para ir além.

Um exemplo do bom uso das redes sociais, nesse sentido, é a possibilidade de criar grupos no Facebook. É difícil encontrar um jovem que não esteja cadastrado nessa rede atualmente. Sabendo disso, alguns professores aproveitam para promover conteúdos interessantes que não tenham formato de "aula" e que sejam divertidos.



Além disso, por meio dos grupos, torna-se mais fácil tirar dúvidas rapidamente, propor discussões sobre temas atuais da sociedade fazendo um paralelo com o conteúdo visto em sala, além de enviar materiais extras que ilustrem os assuntos estudados.

Outra possibilidade de uso dessa mesma rede social são as fanpages. Um caso de sucesso é a página do Prof. Jubilut, que já tem mais de 3 milhões de curtidas. Ele ganhou notoriedade depois que começou a compartilhar conteúdos interessantes na área de biologia, com breves explicações que ajudam alunos do ensino médio a aprender mais a matéria.

Chegou a hora de os professores entenderem que o celular na sala de aula não é necessariamente um inimigo. Com o incentivo certo, é bastante possível usar os aplicativos para impulsionar os estudos.

Por meio dos apps, é possível até mesmo aproveitar melhor o tempo livre. O RescueTime, por exemplo elabora relatórios que mostram quanto tempo é gasto em determinados sites ou redes sociais. É ótimo para ter um panorama e saber quais hábitos devem ser reduzidos para garantir melhor rendimento nos estudos.

Outro ótimo exemplo de como o celular pode ajudar a aumentar a produtividade é o Audible. Esse app permite ouvir livros e artigos salvos em PDF no celular, possibilitando que longos trajetos até a escola sejam bem aproveitados.

Por fim, é possível, ainda, ter acesso a plataformas digitais ainda mais completas, com simulados e relatórios individuais de desempenho capazes de facilitar bastante uma rotina de estudos. Você vai conferir uma delas a seguir.

O AppProva é uma plataforma de ensino disponível na web que pode ser acessada pelo Facebook, celulares e tablets, reunindo vários dos aspectos tecnológicos que têm revolucionado o sistema tradicional de ensino.

A plataforma oferece testes e diagnósticos por meio dos quais os alunos podem se preparar para o ENEM e os vestibulares. Sua versatilidade está justamente na abordagem, que incentiva os estudos por meio dos jogos e dos simulados. Além disso, a mobilidade oferecida pelo sistema garante maior liberdade para acessar conteúdos de qualquer lugar.

Dessa forma, o aluno obtém um feedback imediato e detalhado de suas atividades na plataforma, o que torna possível direcionar os estudos para os pontos nos quais ele teve um desempenho mais baixo, por exemplo. Quem também se beneficia com essa tecnologia é o professor, já que o AppProva desenvolveu uma metodologia que possibilita automatizar algumas

atividades. É possível, por exemplo, criar deveres e provas rapidamente, com base nas questões disponibilizadas na plataforma.

Depois disso, de acordo com os relatórios gerados por meio de uma correção automática, é possível entender melhor quais são as dificuldades da turma, assim como acompanhar o desempenho individual dos alunos. A partir dessa análise, torna-se mais fácil, inclusive, direcionar o planejamento das aulas seguintes.

## **6. Conclusão**

O ensino híbrido está no topo das tendências escolares para 2021, ou seja, o distanciamento social em sala de aula ainda será necessário, e a forma de viabilizá-lo é com ensino híbrido. Nesse cenário em que a inovação é uma forte tendência, as atividades educacionais precisam acompanhá-la. Mais do que nunca, a construção do conhecimento tem exigido e continuará exigindo ações diversificadas, que saiam dos modelos preconcebidos.

Os alunos aprenderão na sala de aula e também no ambiente online, por meio de atividades remotas. Assim, elas podem acontecer por meio de plataformas de aprendizagem, aplicativos ou softwares. A grande certeza é que 2021 consolidará uma mudança no paradigma da educação. Novas necessidades, metodologias e processos entrarão em cena, alterando permanentemente a cara do ensino.

A tecnologia ajudará cada vez mais no processo de aprendizado dos alunos e caberá aos professores conduzirem de forma eficiente essa mudança. Para isso, eles precisam se capacitar e estar em um constante processo de aprendizagem para conduzir os alunos da melhor maneira possível e garantir um ensino de qualidade para as futuras gerações.

## **7. Referências bibliográficas**

- BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org). Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso. 2015.
- SANTOS, Julio César Furtado. Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor. 1ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. O professor e o combate à alienação imposta. São Paulo, Cortez & Autores Associados, 1991.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Construção do conhecimento em sala de aula. São Paulo: Libertad, 1994 (Cadernos Pedagógicos do Libertad,2).

ZABALLA, Vidiella Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto alegre: Artmed, 1998.

## **A Docencia Em Tempos De Pandemia: Desafios E Improvisos Na Arte De Educar Alunos Especiais No Segundo Ciclo Do Fundamental Na Escola Maria Pereira Freire Do Municipio De Ipixina Do Pará**

**Pinheiro Rodrigues Herom Franklin**

Clark\_herom20@yahoo.com.br

### **Resumo**

Vivemos um período atípico na educação, devido a proliferação da covid-17, que abalou todos os sistemas educacionais do mundo inteiro, levando escolas a fecharem as portas e se reprogramaram no que diz respeito e remodelagem do ensino propostos por elas em suas unidades. Isso fez com que todos os professores, até mesmo os que ainda resistiam a tecnologia, se reinventarem e se adaptarem aos novos métodos e desafios da aprendizagem, principalmente no quesito inclusão. Este esforço conjunto realizado pelos professores, foi um grande passo para amenizar parte da perda que estes alunos especiais estiveram com a educação, e que apesar de se sentirem impotentes quanto os resultados obtidos, tudo isso foi considerado mais um desafio que o mundo impôs a educação e aos docentes, que com sapiência e dinamismo conseguiram amenizar a crise educacional atravessada.

Palavras chaves: docência, desafios, pandemia e inclusão

### **Abstract**

We live in an atypical period in education, due to the proliferation of covid-17, which has shaken all educational systems worldwide, causing schools to close their doors and reprogram with respect and regard to and remodeling the teaching proposed by them in their units. This made all teachers, even those who still resisted technology, reinvent and adapt to new learning methods and challenges, especially in terms of inclusion. This joint effort by teachers, was a great step to alleviate part of the loss that these special students were with the education, and that although they feel powerless regarding the obtained results, all this was considered another challenge that the world imposed the education and to the teachers, who with wisdom and dynamism have managed to alleviate the educational crisis in the past.

Key-words: teaching, challenges, pandemic and inclusion.

## 1. Introdução

Sabemos que o mundo passa por uma grande transformação na educação, promovida pela pandemia do novo coronavírus. De uma hora para outra, fomos obrigados a manter distância um do outro, por questões de saúde pública, para evitar a propagação do vírus. E nesse cenário surge o então ensino remoto que substitui o ensino normal e prega outros desafios mais intensos no processo ensino aprendizagem para os alunos com necessidades especiais específicas.

Para os alunos ditos “normais” o uso da internet, é um grande desafio, pois aprender a gerenciar o tempo dentro de casa e ter disciplina para estudar neste novo modelo de ensino. Agora imaginamos os alunos com necessidades que muitas das vezes não tem o apoio da família na realização destas tarefas, fazendo com que estes fiquem ainda mais distantes do mundo real e tudo isso num contexto de *stress* por estarem confinados em casa, longe dos amigos e professores e vivendo na conjuntura de uma pandemia internacional.

Para os professores, aprender a adaptarem-se as costumeiras aulas presenciais para aulas virtuais também não é nada fácil, ainda mais sem prévio treinamento pedagógico e tecnológico, como acontece em muitas escolas, pois as maiorias das instituições de ensino ainda convivem com as dificuldades da falta de estrutura em tecnologia da informação (TI) e com docentes que não dominam o básico das ferramentas virtuais para trabalharem com esta nova modalidade de ensino que é o remoto, ainda fica mais desafiador quando falamos em ensinar alunos com necessidades específicas, dentro deste novo cenário. Embora estejamos vivendo esse momento desafiador, há, por outro lado, um grande leque de opções para que estes professores contornem a situação e coloque mais uma vez a crise no “bolso”, mostrando que não é a primeira vez que passaram por dificuldades e que saberão contornar este momento com sapiência e dedicação e acreditando que dias melhores virão.

Devido a todos estes anseios e dificuldades por parte da docência é que se pautou este trabalho, buscando conhecer como os docentes estão encarando esta nova fase de sua vida educacional, e como eles estão se reinventando nestes novos paradigmas educacionais, quais as ferramentas utilizadas nestes novos desafios proposto pela educação no processo de ensino aprendizagem.

## **2. Objetivo Geral**

- Compreender as técnicas e métodos utilizadas pelos professores no processo de educação remota a alunos com necessidades específicas.

### **2.1. Objetivos específicos**

- Especificar os desafios encontrados pelos docentes nas aulas remotas com alunos especiais no período pandêmico.
- Identificar os mecanismos tecnológicos e os de improvisos utilizados pelos professores como meio de educar alunos com necessidades especiais no segundo ciclo do fundamental.

## **3. Conceitos e caracterizações**

### **3.1 A educação inclusiva na pandemia**

Quando a pandemia do novo coronavírus se agravou em meados de março, as escolas fecharam e os educadores tiveram de se reinventar para garantir o direito de todos à Educação. Os desdobramentos provocados por essa situação ímpar. Professores sem conexão com a internet, outros sem saber como manuseá-la e com dificuldades para apresentar aulas online e muitas dúvidas sobre como engajar e avaliar a turma.

Docentes que trabalham com turmas que têm alunos com necessidades especiais, tiveram desafios ainda maiores. É preciso pensar em formas eficientes para se comunicar com eles nas aulas remotas e pensar no que fazer para apresentar conteúdos acessíveis, que busquem captar aquele aluno para este novo paradigma educacional.

A Constituição da República define a Educação como um direito social fundamental (art. 6º), garantindo que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (art. 208, § 1º). E a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 5º, preconiza:

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigí-lo.

Por mais complicado que seja o momento, em todos os desafios de cenário atual, a emergência sanitária não deve destituir esse direito. Apoiados ainda no Estatuto da Criança e do

Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, vale destacar que a política pública deve ser orientada pela doutrina da Proteção Integral da criança e do adolescente.

Entretanto sabemos que o momento atual exige muita paciência e compreensão por parte de todos os envolvidos neste novo processo educacional, pois há uma expectativa muito grande em escolas públicas e privadas, no que diz respeito ao papel da família e do professor em conseguir realizar o que está sendo proposto pela educação atual, todavia não estão levando em consideração muitos obstáculos que atravancam esta relação de ensino/aprendizagem, como: o trabalho dos pais para botar comida pra dentro de casa, não ter acesso à internet, no caso do professor, muitas estão ainda aprendendo o manuseio das ferramentas digitais, outros tem que dividir o tempo com os filhos já que estão em casa, e nisso tudo engloba uma rede de situações que torna muito difícil o total êxito educacional.

### **3.1.1 trabalhando a educação inclusiva na pandemia**

A Educação Inclusiva baseia-se na perspectiva da educação para todos. Estar incluído na sala de aula regular possibilita ao educando com deficiência e aos demais estudantes, a vivência da diversidade. Ser e estar incluído são uma forma de troca, de aprendizagem para todos os estudantes com necessidades especiais.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Lei Brasileira da Inclusão in MEC, 2015, p.02).

Neste sentido, para darmos o primeiro passo, a comunicação é eleita o principal item para que se possa ter sucesso no trabalho a ser desenvolvido de forma inclusiva. O uso de mídias sociais, ferramentas de comunicação online foram e são fundamentais para que todos os profissionais envolvidos pudessem opinar, planejar e desenvolver a melhor forma de interação e planejamento para este educando.

Os alunos da Educação Especial possuem um currículo próprio, adaptado conforme suas necessidades e possibilidades. Como estávamos construindo nossos vínculos em sala de aula quando a pandemia chegou, essa construção do currículo teve que se dar ao mesmo tempo em que era aplicada, na tentativa/erro, na tentativa/acerto, sempre com a intenção de desenvolver a

aprendizagem do aluno. Assim estamos sempre em busca de novas ideias, inovando e buscando apoio para que a aprendizagem aconteça.

Neste cenário a educação inclusiva mais uma vez veio para nos desafiar. Mostrar-nos que educador não é definitivamente, aquele que transmite um conhecimento previamente estabelecido. Educador é aquele que busca que se aperfeiçoa que se reinventa, se redescobre, se reorganiza. Sendo assim, a educação como um ato de amor, jamais pode se perder a esperança de dias melhores, principalmente para aqueles que veem na educação a sua única esperança.

#### **4. Ferramentas e métodos de pesquisa**

##### **4.1 Material e métodos**

Nesta pesquisa foi utilizada o enfoque qualitativo, que segundo Sampieri (2006; pgs.14,15) é um método de investigação científica que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais.

A pesquisa qualitativa busca entender um fenômeno específico em profundidade. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a pesquisa qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações.

A metodologia qualitativa ou pesquisa qualitativa é um método de pesquisa social que utiliza técnicas de coleta de dados de forma descritiva e se caracteriza pela sua análise cuidadosa e não experimental e de corte transversal.

Foi realizado questionários de entrevistas, a aos nove professores da escola que atuam nos anos finais do fundamental, onde respondiam perguntas de formas direcionadas, todavia num segundo momento as entrevistas foram feitas rosto a rosto, adotando todos os protocolos sanitários. As respostas ficaram redundantes e por isso forma colocadas no trabalho apenas a resposta de quatro docentes, pois estas já contemplavam o restante das respostas dos outros professores.

#### **5. Resultados**

##### **5.1 Resposta dos Professores/as**

Neste assunto serão apresentadas, experiências de professores, relatando suas opiniões sobre a sua nova experiência em aulas remotas em tempos de pandemia, seus desafios e improvisos



destacados pela maneira de formular seus trabalhos para a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais especificam, levando em consideração o novo ambiente em que se encontram e suas peculiaridades.

Relato a professora; Larissa de Jesus Oliveira Nascimento:

A professora Larissa comenta que muitos desafios foram impostos nesse período de ensino remoto, onde o docente teve que buscar a aprendizagem necessária para aquela nova maneira de ensinar, pois os alunos especiais não poderiam ser esquecidos, no entanto cada vez mais precisamos do apoio total da família para enfrentar essas barreiras juntos. Sem o apoio familiar, dificultaria muito o trabalho com eles, e complementa falando que Se não tiver o apoio da família, infelizmente todos os trabalhos organizado e feito até o momento poderá ficar estagnado. Segundo a professora para ensinar, ela se Utilizou de material impresso e adaptado, às vezes em vídeo chamada, explicando como eram para serem realizadas as tarefas. Uma das maiores dificuldades encontradas pela docente, foi a distância, “visto que sou uma professora muito presente na sala de aula e acompanho a sua evolução a cada dia dentro do ambiente escolar”. A professora também narra que, não conseguiu alcançar os resultados esperado, pois foi tudo muito novo, desafios inesperados, tivemos que nos reorganizar, infelizmente não conseguir alcançar o esperado, Mais com toda certeza serviu de aprendizagem e se as aulas continuarem assim, com certeza teremos uma porcentagem de aprendizagem bem maior. (Prof. Larissa de Matemática há 11 anos)

Descrição Nº1: Nesta narrativa, a professora Larissa de Matemática, fala das dificuldades que foi o ensino remoto, e a tão desafiadora arte de ensinar, ressaltou também a importância da família neste contexto, tendo que se reinventar para que a educação de seus alunos não parasse.

Respostas da professora da Coordenação do AEE e interprete.

A segunda professora, Joana Pontes de Almeida relata;

Logo no início da pandemia percebi que as mídias, os sistemas de ensino tiveram uma preocupação com a saúde, e deixaram por conta das escolas a organização do trabalho escolar em si. A maioria dos professores iniciou com vídeos aulas e atividades impressas, quanto às aulas no sistema híbrido percebi que não estavam atendendo as expectativas dos educandos e por esta razão se tornou um desafio maior porque as metodologias ficaram complexas e a família não supre essa necessidade do Professor (a metodologia). Na escola ainda não tínhamos concluindo o PDI (Plano de desenvolvimento individual) e sem ele fica difícil pensar em atividades adaptadas porque traçamos um trabalho para sentar com os professores para concluirmos juntos assim ficou bem delicado esse processo de aprendizagem. A maioria dos professores iniciou com vídeos aulas e atividades impressas, quanto as aulas no sistema híbrido percebi que não estavam atendendo as expectativas dos educandos e por esta razão se tornou um desafio

maior, porque as metodologias ficaram complexas e a família não supre essa necessidade do Professor no que diz respeito a educação. Nas aulas remotas utilizamos atividades impressas adaptadas, vídeos educativos, vídeo chamadas, ligação, áudios como contribuição para a autoestima, no que se refere aos problemas que este educando enfrenta emocional, social e familiar. Trabalhamos a competência da Empatia e cooperação. As maiores desafios encontrados foram distanciamento social por que nosso aluno precisa do contato do dia a dia ,muitos deles vivem em função do espaço escolar, do outro foi ausência da metodologia do Professor. Apesar de difícil, estou feliz por encerrar o ano com esses resultados. Até hoje tenho alunos que não perdemos o contato diário via whatsapp, com isso crescemos por igual na certeza de nos reencontrarmos breve. “Quanto os que não aceitaram nossas propostas, continuamos com o mesmo carinho respeitando suas particularidades. (Joana Pontes, prof. Pedagoga, 16 Ed. Campo e 8 Ed. Especial. 5 anos Professora de AEE e 3 anos prof. intérprete há mais de 24 na educação)

Descrição nº2: Neste depoimento a professora comenta da grande relevância da parceria entre professores e a coordenação do AEE, como também a presença da família no processo de ensino aprendizagem, pois segundo ela tudo é um conjunto e quando falta uma das partes o ensino falha e quem perde são os educandos com necessidades especiais.

A terceira professora, Izabela Malsin dos Santos Oliveira Barros relata;

A educação especial deve ser repensada de maneira que possa atingir um grande número de alunos. A parceria família e escola é fundamental para o êxito desse processo ensino-aprendizagem , e muitas infelizmente não estão colaborando para que isso ocorra. Acredito que a educação especial terá novas propostas de ensino, novas metodologias onde a interação aluno-professor será ainda mais evidente e fundamental para que alcance o verdadeiro conhecimento. Tive que me reinventar, trabalhar como nunca havia trabalhado utilizando ferramentas como: vídeos, materiais impressos, com a devida adaptação, músicas e outros mecanismos que adaptei. Encontramos grandes dificuldades, neste momento como, por exemplo, o retorno das atividades propostas, falta de interação com o discente visto que muitos não possuem celulares com capacidade para WhatsApp, ou acesso à internet. Infelizmente não alcançamos o objetivo esperado, pois foram poucos alunos alcançados e que responderam as atividades propostas.. (Izabela Malsin prof; de Língua Portuguesa, há mais de 11 na educação)

Descrição nº3: Neste depoimento a professora comenta da grande relevância da parceria entre professores e a família no processo de ensino aprendizagem, pois segundo a docente os alunos precisam de estímulos, e como estão distante do professor que o ajudava nas tarefas, então a família torna-se primordial neste cenário, entretanto ela relata que infelizmente não conseguiu alcançar a todos os alunos.

A quarta professora, Hélia Carla Silva e Silva relata; 13 anos educação

Penso que não estamos conseguindo aplicar de maneira correta essa educação especial, haja vista que as metodologias ainda estão em fase de construção para que isso aconteça. O caminho da adaptação continuada, é um caminho sem volta, temos que introduzir a tecnologia na educação especial, mesmo tendo muitas limitações estruturais. Em minhas aulas remotas eu me utilizei de varias ferramentas tecnológicas como: vídeoaulas, pois até então há uma grande heterogeneidade de limitações dos meus alunos. Acredito que a linguagem visual é uma das melhores ferramentas de aprendizagem da linguagem corporal. Um dos maiores desafios que encontrei neste momento da educação pandêmica foi o retorno das atividades e comprometimento dos pais em relação a todas as disciplinas. Sinto-me um pouco impotente por não ter alcançado o esperado com meus alunos diante de tantos desafios impostos por essa pandemia”. (Hélia Carla Silva e Silva, prof. Educação Física, há mais de 13 na educação)

Descrição nº4: Neste depoimento a professora comenta da grande dificuldade que teve com o ensino remoto para as crianças especiais, pois quando se iniciou o ano letivo ainda não havia uma programação certa para estes alunos o que fez com que certas atividades não atingissem o objetivo esperado e assim não alcançando o esperado.

O que se percebeu nos comentários dos entrevistados que houve uma consonância entre a importância dos meios tecnológicos para o novo molde de educação proposto pela pandemia, entretanto não houve uma preparação para este trabalho devido à rapidez com que as coisas aconteceram, devido isso os resultados não foram os esperados.

## **6. Resultados e discussão da pesquisa**

Da análise dos resultados, podemos perceber a grande importância da família como parceira no processo ensino e aprendizagem de nossos alunos especiais, através dos trabalhos desenvolvidos pelos educadores. Entretanto sabemos que na maioria dos casos não é isso que acontece, pois eles acabam se abstendo de suas obrigações e deixando somente nas mãos dos educadores o que torna o trabalho mais complicado.

Com o resultado dos dados da pesquisa nas categorias de coordenação, professor e professor interprete foi possível identificar através das entrevistas o posicionamento destes com relação à relevância que os meios tecnológicos apresentaram neste período de brusca transformação do cenário educacional, pois apesar de muitos destes alunos ainda não possuírem aparelhos celulares e internet, tendo que levar para casa materiais impressos, dificultando ainda mais o processo de educação. Os professores superaram as expectativas se reinventando

diariamente em seus planejamentos e muitas das vezes no improviso, fazendo tudo acontecer de maneira criativa e afetuosa na arte de educar.

Sendo assim, ficou muito claro que as famílias são importantes nesta nova fase que passa a educação e que o professor como peça fundamental nesta miscelânea de acontecimentos que mudaram a educação no Brasil. E este tem como função não deixar a educação estagnar, e contra todas as estatísticas mostrar que consegue fazer diferente, se reinventando. E que agora, as ferramentas tecnológicas são as principais parceiras no processo de ensino e aprendizagem de crianças com necessidades especiais.

## 7. Conclusões e contribuições

Logo de inicio é importante ressaltar que o professor não faz “milagre”, tampouco trabalha sozinho, pois a educação é um processo em construção, seja em qual período for. Como se percebeu nas discussões a importância da família neste processo de parceria de ensino/aprendizagem, todavia o que ficou claro é que grande parte das famílias se eximem desta responsabilidade, deixando completamente na mão do professor toda a tarefa de há neste momento com relação aos seus filhos. Sabemos que crianças especiais requerem muita atenção e paciência por parte tanto do professor como da família para que tenham interesse naquilo que esta sendo aplicado. E o que ficou claro nas entrevistas, foi que tarefas não voltavam quando levadas para os alunos e que muitas atividades *online*, também não eram realizadas pelos alunos especiais, pois os pais não participavam e isso deixava uma lacuna imensa no que diz respeito a avaliação deste aluno com necessidades especiais.

Nas discussões, também permaneceu claro entre todos os entrevistados, que as tecnologias fizeram a diferença neste momento pandêmico, pois elas já existiam há muito tempo, todavia eram ignoradas por muitos docentes que resistiam quanto ao uso destes mecanismos tecnológicos, porém com o advento da pandemia, eles tornaram-se imprescindíveis para o processo educacional.

Neste novo ano que se inicia ainda abalado com a Covid-17, o professor terá que pesquisar mais ferramentas que lhe ampare a garanta uma aprendizagem mais significativa que a do ano passado, onde não tiveram tempo para tal preparo. Algumas ideias são importantes neste contexto educacional como uso de livros digitais, pois as historias são importantes se suma importância no processo de aprendizagem. Busca em *site* que lhe mostre equipamentos acessíveis

para uma boa aula. Pode-se também usar o dicionário em libras e livros com autodescrição para facilitar o entendimento do aluno de acordo com sua necessidade específica. Essas ferramentas serão de suma importância na atual conjuntura.

## 8. Referencias bibliográficas

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 23 de janeiro de 2020.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar 2019. Brasília: MEC, 2020

Lei 13.146, de 06 de Julho de 2015: Lei Brasileira da Inclusão. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.html) Acesso em: 24 de janeiro de 2020

PASE, Giuliana Joanesa Wommar. Nova Escola. Educação inclusiva em tempos de pandemia: vivências na rede municipal de ensino de IJUÍ/RS 2020. Encontrado Em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-inclusiva-em-tempos-de-pandemia-vivencias-na-rede-municipal-de-ensino-de-ijui-rs.htm>. Acessado em 24 de janeiro de 2021.

Presidência de República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Emenda Constitucional N° 65 de 13 de Julho de 2010. Encontrado em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm). Acessado em 24 de janeiro de 2021.

SILVEIRA, Leticia Maggi. A educação não pode parar. Ações para minimizar os impactos negativos à educação em razão das ações de enfrentamento ao novo coronavírus. Pernambuco 2020. Encontrado em: [https://www.portaliede.com.br/wp-content/uploads/2020/06/Estudo\\_A\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_N%C3%A3o\\_Pode\\_Esperar.pdf](https://www.portaliede.com.br/wp-content/uploads/2020/06/Estudo_A_Educa%C3%A7%C3%A3o_N%C3%A3o_Pode_Esperar.pdf). Acessado em 23 de janeiro de 2021.

# **Proposta De Levantamento De Dados Da Pesquisa Em Educação No Contexto Do Ensino Remoto**

**Edila Araújo de Castro Silva**

E-mail: edilaacastrosilva@gmail.com

## **Resumo:**

Este artigo integra uma pesquisa em andamento de tese de doutorado, que visa analisar o saber ser e saber fazer nas práticas pedagógicas dos professores de Ciências de uma escola pública de Belém-Pa, a fim de verificar se as práticas docentes atendem as novas exigências educacionais do novo século. No entanto, a terceira fase da pesquisa no ano de 2020 trouxe um desafio para o pesquisador, visto que o isolamento social motivado pela pandemia do novo coronavírus levou as instituições de ensino para o contexto do ensino remoto. Diante desse cenário, temos por objetivos descrever estratégias adotadas neste contexto atípico, afim de dar andamento à pesquisa. Os dados coletados foram extraídos através do formulário do Microsoft Forms, aula vídeo no Microsoft Teams e endereço eletrônico como os e-mails. Dos quais serão selecionados dados relevantes aos objetivos da tese, no sentido de permitir posteriormente análise e discussões, dando continuidade à pesquisa universitária.

**Palavras- chave:** Pesquisa em tempo de pandemia. Plataformas digitais. Técnicas de levantamento de dados.

## **Abstract:**

This article is part of an ongoing research for a doctoral thesis, which aims to analyze the know how to be and know how to do in the pedagogical practices of Science teachers in a public school in Belém-Pa, in order to verify if the teaching practices meet the new educational requirements of the new century. However, the third phase of the research in the year 2020 brought a challenge to the researcher, since the social isolation motivated by the pandemic of the new coronavirus took educational institutions to the context of remote education. In view of this scenario, we aim to describe strategies adopted in this atypical context, in order to proceed with the research. The data collected were extracted using the Microsoft Forms form, video class at Microsoft Teams and electronic address such as e-mails. Of which data relevant to the objectives of the thesis will be selected, in order to allow later analysis and discussions, continuing university research.

**Key-words:** Research in time of pandemic. Digital platforms. Data collection techniques.

## 1. Introdução

A participação em pesquisa de conclusão de cursos dos discentes de pós graduação das universidades, vem possibilitando reflexões e construções científicas na medida em que permite a aproximação e a familiarização com o contexto para o qual está direcionada a pesquisa.

As diversas responsabilidades a serem assumidas, as mudanças nos papéis (acadêmicos para pesquisador) e as expectativas posteriores ao curso do doutorado criam, por si só, diversos desafios a serem percorridos pelo doutorando em sua formação (Silva e Borges, 2020, p.2).

Deste feito, o ano de 2020 trouxe um grande desafio para os envolvidos em pesquisa, visto que a pandemia do novo coronavírus ocasionou medidas que foram adotadas no mundo. No Brasil, a lei federal nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, assegurou ações que puderam ser seguidas para o enfrentamento decorrente do coronavírus, responsável pelo surto que se iniciou em 2019 e resultou em diversas outras leis tanto em âmbito federal, como estadual e municipal.

Entre estas leis, podemos destacar, o estado do Pará, o decreto nº 33.4172, de 16 de março de 2020, que regulamentou a nível estadual a lei supracitada e determinou a suspensão das aulas na rede pública estadual e recomendou o fechamento das demais escolas e IES (Institutos de Ensino Superior) do estado, bem como das igrejas, bares, restaurantes, lojas, etc.

Este quadro, que perdurou o ano de 2020 e que ainda perdura nas escolas, públicas de Belém até a conclusão deste artigo, inclusive o Colégio Tenente Rêgo Barros (CTRB) o local da pesquisa.

Essa medida fez emergir a necessidade de mudanças com relação à prática de atividades não presenciais e o limite de carga horária. Considerando tais necessidades, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu o Parecer n. 5/2020, que apresentou orientações para reorganização dos calendários escolares (da educação infantil à superior, incluindo modalidades como Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial) e realização de atividades pedagógicas

não presenciais durante o período de pandemia, bem como a consideração de tais atividades na carga horária do ano letivo.

E o mesmo vem acontecendo com a Universidade Autônoma de Assunção (UAA), que tornou os encontros presenciais como congressos, aulas, defesas de trabalhos de conclusão de curso, orientação de pesquisa e outros em encontros remotos.

Vale ressaltar, que alguns discente estavam para concluir o curso ao término dos semestres do corrente ano, mas ficaram impedidos por causa do fechamento dos locais de pesquisa, pois ainda não tinham se adaptados ao ensino remoto e com isso, adiaram as pesquisas. Enquanto outros locais puderam se adaptar logo ao contexto do ensino remoto e permitiram que pesquisadores desenvolvesse seus projetos mesmo em tempo de isolamento social.

Diante desse desafio de prosseguir ou não com as pesquisas em um momento em que escolas e universidades estão com as portas fechadas, foram necessários novos caminhos, novas ações.

O presente artigo consiste em um relato de experiência, que tem por objetivo apresentar a utilização de plataformas digitais como técnicas de coletas de dados da pesquisa, demonstrando o reinventar do pesquisador nessa nova normalidade, a partir da necessidade de mediação digital.

Este artigo possui relevância acadêmica e científica pois está sendo uma estratégia de pesquisa, que não interrompe o trabalho do estudante/pesquisador em contexto de isolamento social e que vem contribuir com os debates acerca das pesquisas digitais em educação, num mundo onde quase tudo é digital.

## **2. A pesquisa científica em tempo de pandemia**

Desde março de 2020, cerca de 48 milhões de estudantes deixaram de frequentar as atividades presenciais nas mais de 180 mil escolas de Ensino Básico espalhadas pelo Brasil como forma de prevenção à propagação do coronavírus (INEP, 2020). O fechamento das escolas trouxe à tona a necessidade urgente da adoção de novas estratégias que garantissem a continuidade do trabalho dos educadores e seus estudantes e, conseqüentemente, dos processos de ensino-aprendizagem, via novos modelos de educação mediada por tecnologia.



Nessa direção, o CTRB teve o apoio dos profissionais da tecnologia em educação (TED) do mesmo, a fim de contribuir com a formação de todos os envolvidos nesse processo e garantir a oferta de atividades aos alunos. As mudanças trazidas por esse novo modelo de ensino trouxeram novos desafios aos profissionais da educação, estudantes e também às famílias, que se viram à frente de uma nova realidade dos pontos de vista técnico e educacional. Vale ressaltar que:

A criatividade dos professores brasileiros em se adaptar à nova realidade é indescritível no que se trata da criação de recursos midiáticos: criação de vídeo aulas para que os alunos possam acessar de forma assíncrona além das aulas através de videoconferência para a execução de atividades síncronas como em sala de aula. Uma revolução educacional sobre o quanto a tecnologia tem se mostrado eficiente e o quanto as pessoas precisam estar aptas a esse avanço tecnológico (CORDEIRO; p.06, 2020).

Diante dessas limitações e desafios, a pesquisa científica se vê na obrigação também de se adequar a essa nova realidade imposta pelo distanciamento social. O modo como pensamos método e metodologia vem mudando radicalmente daqui para a frente e isso terá impacto no campo como um todo. Muitos pesquisadores não foram preparados para lidar com essas novidades técnicas, éticas e tecnológicas e se veem diante da necessidade de repensar seus projetos de pesquisa.

A estratégia de pesquisa original da tese em questão, permitia um contato extenso entre pesquisador e pesquisado. O pesquisador iria até os laboratórios de ciências fazer observações, acompanharia o professor em suas tarefas diárias nas salas de aulas, iria participar de reuniões de grupo focal, iria presencialmente dialogar com professores e alunos.

Mas em função das medidas de distanciamento adotadas pelo governo e o funcionamento das escolas de modo remoto, tivemos que buscar novos caminhos para dar continuidade no projeto. Após conversa com a orientadora, decidimos, continuar com o projeto. Para isso, a terceira fase da pesquisa a coleta de dados, foi realizada através de plataformas digitais.

O avanço das tecnologias digitais de informação possibilitou a criação de ferramentas que podem ser utilizadas pelos professores em sala de aula, o que permite maior disponibilidade de informação e recursos para o educando, tornando

o processo educativo mais dinâmico, eficiente e inovador. O uso das ferramentas tecnológicas na educação deve ser visto sob a ótica de uma nova metodologia de ensino, possibilitando a interação digital dos educandos com os conteúdos, isto é, o aluno passa a interagir com diversas ferramentas que o possibilitam a utilizar os seus esquemas mentais a partir do uso racional e mediado da informação (CORDEIRO; p. 04, 2020).

As plataformas digitais que foram usadas para manter o contato e a comunicação com os sujeitos da pesquisa foram o uso das redes sociais (WhatsApp, E-mail), e as plataformas Microsoft Teams e Microsoft Forms.

Sendo que esses instrumentos utilizados, estavam de acordo com a familiaridade dos participantes envolvidos na pesquisa, o que amenizou o impacto dessa transição planejada em cima da hora. Apesar dessa experiência adotar uma certa dinâmica social, nós continuamos a buscar entender sentidos e práticas como se estivéssemos interagindo face a face.

Não sabemos ainda quando vamos poder voltar a ter contato com nossos sujeitos de pesquisa face a face novamente. O protocolo de pesquisa sofreu uma profunda transformação em um curto período de tempo e não nos resta outra opção a não ser nos adaptarmos a essa nova normalidade.

### **3. Metodologia**

A pesquisa foi destinada à todos os alunos do Ensino Fundamental do CTRB, totalizando 569 alunos, 7 professores de ciências e 3 coordenadores. Para a realização da coleta de dados da pesquisa foi necessário utilizarmos questionários com múltiplas escolhas e perguntas semiestruturadas nos programas Microsoft Forms; para captura de imagens das práticas pedagógicas utilizou-se o Microsoft Teams e para coleta dos documentos como PP (projeto pedagógicos), Regimento interno e Leis educacionais tivemos como instrumento os serviços de mensagens por e-mails e para divulgação do projeto usou-se os grupos de whatzap e Microsoft Teams.

Esses levantamentos de informações ocorreram de abril de 2020 a janeiro de 2021, através do ensino remoto via aplicativo de vídeo aulas e aplicativo de mensagens instantâneas.

Convém salientar que apesar do distanciamento físico, houve rigor na obtenção destes dados pois foi necessária uma resposta rápida e em conformidade com a realidade dos envolvidos.

O primeiro passo para iniciar a coleta de dados pelo Microsoft Forms, foi a elaboração de um plano de trabalho específico, onde enviei primeiramente os formulários para ser supervisionado pelo diretor de ensino do colégio, onde discutimos presencialmente sobre questões básicas (também de ética) e obtivemos a autorização necessária à realização da pesquisa.

Depois de aprovado foi levado ao conhecimento e apoio das orientadoras das séries, que colaboraram fazendo a mediação entre pesquisador e atores da pesquisa. Coube a elas o incentivo e o diálogo sobre a importância da pesquisa para eles, enquanto alunos do colégio e para outros que poderão ingressar no mesmo. Em seguida fizeram a postagem nos canais das turmas (programa Microsoft Teams) como: o convite (ver figura 1), o link para acesso aos formulários assim como o termo de consentimento que seria anexado no final do formulário.

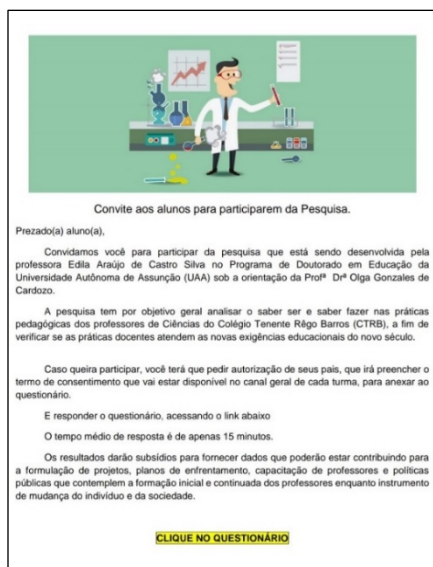


Figura 1. Convite.

O segundo passo foi conversar com os professores e coordenadores envolvidos, onde fizeram a mediação entre o pesquisador e os alunos pois a cada aula de ciências, os mesmos tiravam um tempo para esclarecer a importância da temática em questão, que visará o aperfeiçoamento dos professores assim como para os alunos que passarão a ter aulas com professores capacitados e que poderiam atender às suas novas demandas. Em seguida, orientavam os alunos à acessarem o formulário e avaliarem de forma coerente e verdadeira.

Para obtenção dos dados da pesquisa, foi criado formulários destinado aos alunos, aos professores e coordenadores pedagógicos do CTRB, como já foi mencionado. Os formulários dos alunos continham 22 perguntas objetiva (fechadas) e 7 perguntas abertas semiestruturadas, os dos professores tinham 58 perguntas objetivas (fechadas) e 16

perguntas abertas semiestruturadas e dos coordenadores tinham 18 perguntas abertas semiestruturadas. Os formulários ficaram disponível no período de agosto a setembro de 2020.

O terceiro passo para a coleta de dados foi a permissão dos pais/responsáveis que autorizaram o TCLE (termo de consentimento livre e esclarecido), consentindo pelos menores de idade. Garantindo que também estão cientes, que participarão de um estudo e que receberam todas as informações necessárias.

Em um segundo momento foi realizado uma investigação dos professores, através de webinar e da jornada pedagógica, que aconteceu de modo remoto e foi gravado, permitindo aos mesmos, a apresentação das experiências pedagógicas vivenciadas em tempos de ensino 100% remoto. (Ver figura 1 e 2).



Figura 1. Webinar.

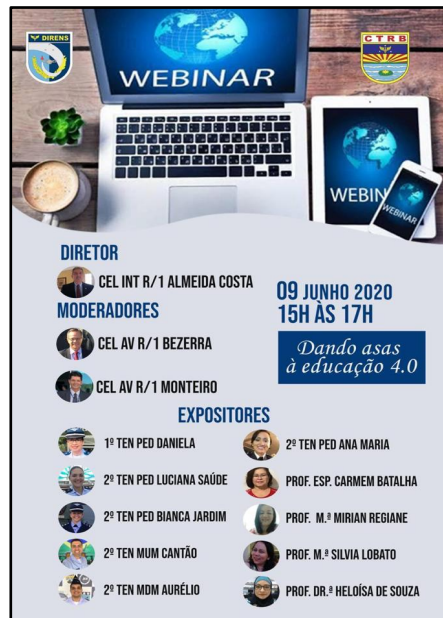


Figura 2. Jornada Pedagógica.

Ciente do objetivo a atingir, compete ao pesquisador "reunir registros de diferentes naturezas" (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 61), por meio de entrevistas, imagens, gravações e outros tipos de observações diretas, informações que, posteriormente, devem ser comparadas e cruzadas, analisadas e discutidas, confirmando a validade ou não dos aspectos levantados dessa tese.

#### 4. Resultados e discussões

Essa nova técnica de coletas de dados teve caráter de emergência e experimentação dos recursos tecnológicos, que possibilitou novo ambiente para as aulas, discussões, capacitações de professores, relatos diversos e a coleta de dados da pesquisa.

Na primeira análise foi constatado que o colégio CTRB na figura de seu diretor geral, diretor de ensino, coordenadores e professores deram total apoio a pesquisa, mesmo em tempo de isolamento social, uma vez que as coletas dos dados foram realizadas de forma remota. A equipe demonstrou confiança e acessibilidade na condução das ações da pesquisa mesmo em tempo de instabilidade pedagógica e social.

Com relação aos professores envolvidos, a aceitação da pesquisa foi unânime, pois destacaram a importância da pesquisa que trará indicativos sobre seus desempenhos, e limitações,

para que possam buscar meios para ampliar suas potencialidades e superar suas dificuldades. Destaca-se que os mesmos serão identificados pelo sistema alfanumérico (F1, F2, F3... Fn), resguardando as suas identidades na hora de fazer as discussões dos dados.

Os coordenadores não se opuseram a contribuir, e destacaram a importância da pesquisa pois irá fomentar futuras ações no que tange a formação continuada dos professores do CTRB.

A participação dos alunos na pesquisa foi voluntária e nenhum aluno foi identificado no processo. Cerca de 167 (30%) dos alunos do ensino fundamental (ver gráfico 1), puderam contribuir com a pesquisa, seja acessando pelo computador o canal do programa utilizado pelo colégio ou pelo celular. Embora, em alguns casos, os alunos estejam com uma demanda significativa de atividades escolares, o que se tornou um fator de dificuldade ao processo. Mesmo assim a representatividade do alunado irá contribuir para que os resultados da pesquisa retratem a realidade empírica.

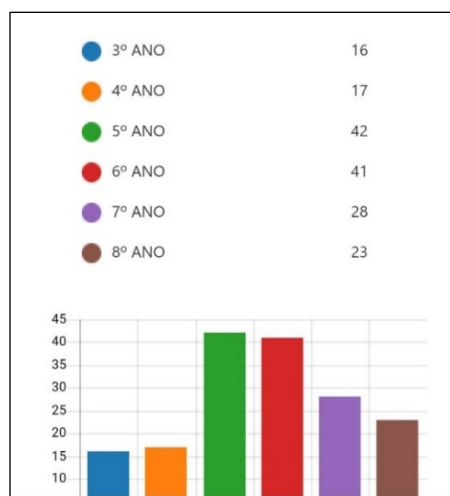


Gráfico 1. Dados Descritivos dos Participantes por Séries.

O programa permitiu que os resultados das questões fechadas se apresentassem em formas de gráficos, para mostrar informações de maneira mais fácil, destacar dados expressivos, mostrar tendências nos resultados e muito mais. Isso proporciona uma forma de análise sistemática e objetiva de conteúdo. (Ver gráficos 2 e 3).

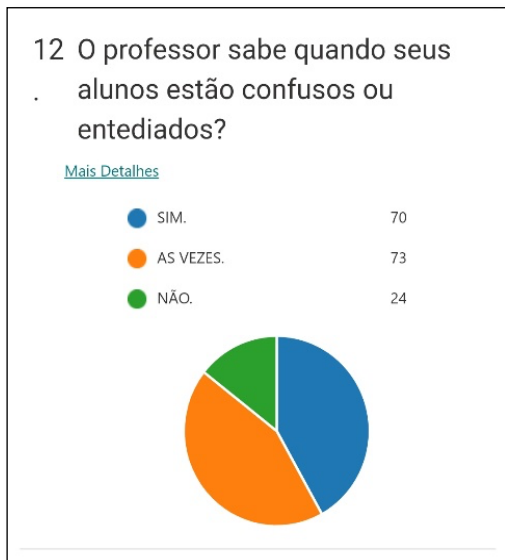


Gráfico2. Perguntas do questionário.

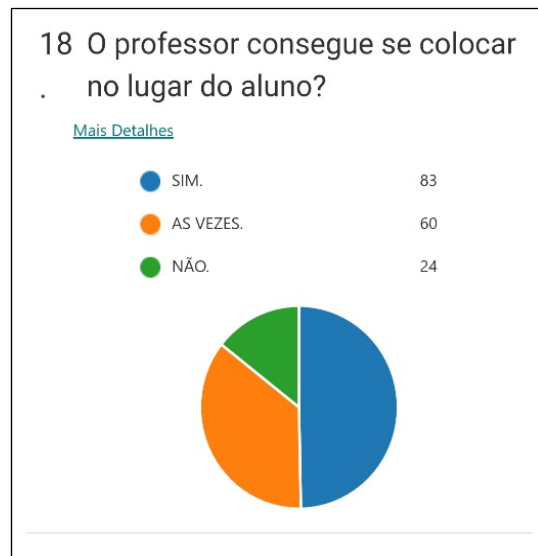


Gráfico 3. Perguntas do questionário.

### Segundo Oliveira:

Um dos objetivos da estatística é o de organizar e resumir os dados, e mostrar as informações em forma de tabelas e gráficos é a maneira mais simples de se fazer isso. Portanto, as tabelas e gráficos são um dos instrumentos mais usados para ajudar na análise e interpretação de dados, pois eles permitem que o leitor tenha uma noção sobre o assunto em estudo e chegue a uma rápida conclusão. (2017, p.11)

Já a entrevista com questões semiestruturadas, tem como característica questionamentos básicos e estão apoiados em teorias e hipóteses e que se relacionam ao tema da pesquisa, pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. O roteiro serviu para coletar as informações básicas, como um meio para o pesquisador se organizar para o processo de análise desses dados.

À facilidade e agilidade na absorção e conhecimento dos dados da pesquisa, nos possibilitou uma etapa mais rápida e precisa e auxiliará o pesquisador a tomar decisões e tirar conclusões futuras, quando se debruçar nas análises e interpretações dos dados.

## **5. Considerações**

Embora o isolamento social ocasionado pela pandemia causada pelo COVID19 tenha fechado os prédios físicos das escolas e IES e permitido o funcionamento não presencial, a UAA encontra-se em pleno funcionamento, por ter se reinventado. Assim, na nossa compreensão, seria pertinente a realização da pesquisa, visto que tem ocorrido também as atividades pedagógicas das escolas remotamente. Sabemos que a estrutura física, os recursos materiais e a capacitação dos professores para lecionar os diversos conteúdos a distância tiveram que ser adaptados, com a pesquisa não poderia ser diferente.

As propostas de coletas de dados da pesquisa, que foram apresentadas nesse artigo demonstraram o comprometimento e a colaboração dos docentes, alunos e coordenadores que integram o CTRB e viabilizaram a execução de coleta de dados da pesquisa em período de isolamento social. Acreditamos que o CTRB no âmbito do ensino remoto vem se destacando, pois o trabalho de equipe em regime de colaboração, empatia e reconhecimento, vem tornando possível a execução dos planejamentos e projetos do colégio assim como os projetos pessoais dos docentes como o de tese de doutorado aqui abordado.

Acredita-se que as informações levantadas na terceira fase do projeto, que aconteceu em tempos de ensino remoto, nos dará uma base da racionalidade e subjetividade nas práticas docentes sob as perspectivas do ensino e aprendizagem, ressaltando o seu caráter exploratório e bastante abrangente e que servirá como referenciais para as discussões, análises e recomendações da tese.

As práticas dos pesquisadores necessitam ser compreendido como um fenômeno em movimento, influenciado pelos demais ambientes em que ele está inserido e as relações neles constituídas. Assim como a sociedade está em constante modificação, aspectos que envolvem a



pesquisa em educação também estão exigindo mudanças, inclusive no tocante à pesquisa em modos digitais.

Refletir as razões e os motivos que fundamentam a decisão de dar continuidade na pesquisa e na articulação de diferentes técnicas de coletas de dados, servirá para entender que assim como a escola e seus professores, alunos, coordenadores, diretores tiveram que se reinventar diante de tantos desafios, o pesquisador também precisou usar de suas expertises para se adaptar a essa nova ordem, uma vez que o mundo vive em constante transformação, com o conhecimento se ampliando e comunidades se transformando, exige, segundo Hargreaves (2004, p .40), que o professor desenvolva e seja ajudado a desenvolver as capacidades de correr riscos, lidar com mudanças e desenvolver investigações quando confrontado por novas demandas e problemas.

E o pesquisador precisou ser resiliente, reavaliando algumas questões de programação da pesquisa, procurando outras metodologias para manter o projeto e adaptando processos. Segundo Brandli (2020), “Não podemos parar. Não podemos enxergar 2020 como um ano perdido, mas como uma oportunidade para olhar as coisas de outras formas”.

Certamente, as técnicas utilizadas de modo remoto para a obtenção dos dados que julgamos necessários para a interpretação e análise da realidade pesquisada, possibilitou a continuidade da pesquisa e o acompanhamento de uma nova realidade pela qual a escola e a sociedade está passando, bem como o levantamento de novos fatos que servirão para a consolidação da pesquisa.

Este artigo seguiu seus passos, mas as intenções são sucintamente pretensiosas: analisar o saber ser e fazer nas práticas dos professores de ciências e, após isso, acrescentar contribuições relevantes às essas novas descobertas.

## **6. Referências bibliográficas**

- Borges, F.A & Silva, A.R.N. (2020). *O diário de pesquisa como instrumento de acompanhamento da aprendizagem e de análise de implicação do estudante/pesquisador*. Interface (Botucatu). 24: e190869 <https://doi.org/10.1590/Interface.190869>. Acesso em 22/01/2021.
- Bortoni, R & Stella, M. (2008). *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial.

- Brandli, L. (2020). *Os desafios de produzir ciência em tempos de pandemia*. [www.upf.br/noticia/os-desafios-de-produzir](http://www.upf.br/noticia/os-desafios-de-produzir).
- Brasil. Lei n. 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. *Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019*. Brasília, DF: Presidência da República, 2020a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L13979.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13979.htm). Acesso em: 25 Jan. 2020.
- Cordeiro, K. M. A. (2020). O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. Disponível em: <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20>, Acesso em: 25 jan.2021.
- Inep. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Anísio Teixeira. Ideb. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/ideb>. Acesso em: 25 jan. 2021.
- Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. *Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19*. Diário Oficial da União, ed. 53, seção 1, Brasília, DF, p. 39, 18 mar. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 25 janeiro 2021.
- Hargreaves, A. (2004). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento: Educação na Era da Insegurança*, Porto Alegre, Art Med.
- Oliveira, U. R. (2017). *Estatística I (para leigos): aprenda fácil e rápido!* 1ª Edição. São Paulo: Edição do autor – Saraiva Publique-se,
- Pará. (2020). O Governo do estado do. Decreto nº 33.4172, de 16 de março de 2020. *Dispõe sobre as medidas de enfrentamento, no âmbito do Estado do Pará, à pandemia do coronavírus COVID-19*. Edição extra.

## **Os Desafios Enfrentados No Atendimento Aos Estudantes Com Deficiência Em Tempos De Isolamento Social Decorrente Da Pandemia Covid- 19**

**Edileuza Francisca da Silva Mesquita**

Universidad Autónoma de Asunción-PY –  
[edianamesquita@hotmail.com](mailto:edianamesquita@hotmail.com)  
<http://lattes.cnpq.br/0560494796770228>

**Cícera Alves da Silva**

Secretaria de Educação do Cabo de Santo Agostinho-Brasil-  
[ciceraalves240810@gmail.com](mailto:ciceraalves240810@gmail.com)

### **Resumo**

O presente artigo tem como objetivo analisar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência através das aulas não presenciais durante o isolamento social decorrente da pandemia covid-19. Identificar pontos fortes e fracos nessa nova abordagem de ensino, como aprimorar o uso de ferramentas de comunicação variadas, acompanhamento e avaliação das atividades remotas com esses alunos. Além de outros aspectos relevantes, como repensar a formação continuada de professores, aprender a conviver e se relacionar, a

participação das famílias nas atividades dos filhos, bem como, identificar meios favoráveis que podem ser utilizados para garantir com equidade o acesso dos estudantes com deficiência as diversas atividades pedagógicas online. Nesse estudo optamos por uma pesquisa documental com enfoque qualitativo. Os passos metodológicos serão fundamentados em Gil (2008), e Campoy (2019).

**Palavras-chave:** 1. Estudante com deficiência. 2. Ensino não presencial. 3. Pandemia Covid-19.

## 1. Introdução

O presente trabalho abordará discussões acerca das atividades remotas para os estudantes com deficiência em tempo de isolamento social. Na atualidade a educação escolar enfrenta grandes desafios, especialistas e autoridades no mundo inteiro se reúnem na busca de garantir as aprendizagens fundamentais e significativas para os estudantes, sem que isso coloque suas vidas em risco e da sociedade.

Seguramente, quando pensamos no atendimento aos alunos com deficiência observamos que não é tarefa fácil. Visto que, esse público tem especificidades na forma de aprender. Nesse sentido, surgem algumas indagações acerca do desenvolvimento dessa nova modalidade de ensino para esses estudantes.

Como as atividades remotas podem contemplar e atender as demandas na aprendizagem dos alunos com deficiência? Como acompanhar o processo de aprendizagem não presencial desses estudantes? O que fazer para os alunos que moram em áreas remotas sem sinal de internet tenham acesso as atividades não presenciais? Os professores realmente estão preparados para manipular as mídias digitais utilizadas nas aulas online? Ademais, todo processo não presencial acontece em casa, como envolver as famílias desses estudantes para garantir a participação e permanência nas aulas?

No Brasil, alguns documentos foram fundamentais para que os sistemas de ensino se organizassem e criassem mecanismo para garantir que as atividades pedagógicas remotas alcançassem todos alunos, e a partir dos pareceres 005/2020, 009/2020 do CNE algumas medidas foram adotadas.

O primeiro preconiza que o ensino não presencial deve ser extensivo a todos alunos, no segundo parecer, os sistemas de ensino têm autonomia e devem regularizar esse ensino com

padrão de qualidade. Com isso, alguns estados e municípios brasileiros se debruçaram em discussões sistemáticas para apresentar proposições e sugestões para atender essa finalidade.

## **2. Metodologia**

Nesse estudo o método de pesquisa foi documental com enfoque qualitativo, tendo em vista, que para o investigador qualitativo toda as perspectivas são valiosas, Campoy (2019). As fontes para coleta de dados foram diversificadas e respaldamos nossas análises para acompanhar e conhecer o universo de estudo através de relatórios, documentos oficiais, reportagens entre outros. Gil diz que:

A pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. [...] Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (Gil, 2008, p. 51).

Nessa aproximação buscaremos analisar as possibilidades de aprendizagem e identificar motivações, tipos de atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores, mídias utilizadas e os meios de alcançar os alunos com deficiência com e sem acesso à internet. Sobretudo, considerar os desafios enfrentados pelo estudante, família e pelos professores na medida que em tempo recorde eles estão se apropriando das mídias e tecnologias da comunicação e informação para dá conta dessa nova formatação de ensino.

Nesse sentido, foram selecionados alguns documentos orientadores que fomentaram esse trabalho, como a Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien/1990), Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais, (Declaração de Salamanca, 1994), LDB 9394/96, Relatórios e Cartilhas da UNDIME, Pareceres do MEC/CNE 005/2020, 009/2020, 011/2020, reportagens da Organização Mundial da saúde - OMS, entre outros.

## **3. Desenvolvimento**

- a. Breve histórico acerca da inclusão educacional da pessoa com deficiência

As pessoas com deficiência ao longo da história foram esquecidas, torturadas e excluídas, vítimas de inúmeros preconceitos, sem respaldo para uma vida com oportunidades de conviver ou se relacionar com as pessoas típicas. Como enfrentamento aos desafios e com intuito de construir políticas públicas capazes de superar os processos de exclusão construído na conjuntura sócio-histórica, foi idealizada e realizada a *Conferência Mundial de Educação para Todos* (Jomtien/1990), que chamou a atenção dos países apontando os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, seu objetivo principal foi promover as transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos estudantes na escola.

Nesse sentido, os movimentos sócio-políticos e educativo para o alcance das metas de Educação para Todos, ganhou força a partir da *Conferência Mundial de Necessidades*

*Educativas Especiais*, realizada pela UNESCO em 1994, denominada *Declaração de Salamanca*, sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais. Com a finalidade de aprofundar as discussões, problematizando acerca da escola acessível a todos estudantes.

Desse modo, refletindo as práticas educacionais que resultam na desigualdade social de diversos grupos, em linhas gerais proclama que as escolas representem por meios mais eficazes o combate as atitudes discriminatórias, ressaltando que o princípio fundamental desta Linha de Ação é que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

Com isso, o Brasil sendo um país signatário, diante das demandas emergentes, ratificou como emenda constitucional, por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelo Decreto Executivo nº 6.949/2009, a *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* outorgada pela ONU em 2006. Este documento sistematizou estudos e debates mundiais realizados ao longo da última década do século XX e nos primeiros anos do século subsequente.

Sobretudo, esses movimentos buscam a garantia dos direitos que devem ser respeitados, e prioritariamente a inclusão educacional que é o meio essencial para a inclusão social da pessoa

com deficiência. Sobretudo, o ambiente escolar deve favorecer um acolhimento adequado para que esses indivíduos possam se desenvolver com autonomia e independência e prever que o aluno com deficiência necessita de maior atenção, devido ao seu comprometimento biopsicossocial.

b. Esboço dos desafios e avanços no atendimento não presencial aos estudantes com deficiência em tempos de distanciamento social decorrente da pandemia covid-19

No mês de novembro de 2019, foi notificado na China uma doença até então desconhecida, mas de acordo com os médicos apresentava características de uma pneumonia. No decorrer do mês de dezembro foram surgindo novos casos e um novo panorama na saúde mundial foi se instaurando. Conforme a Organização Mundial da Saúde - OMS, no final do mês de janeiro de 2020, os números de casos foram aumentando e já tinham sido computados 2.798 casos do novo coronavírus e 98,7% desses casos na China.

Em decorrência dessa doença continuar se alastrando para outros países em 11 de março de 2020, a OMS declarou a COVID-19 uma pandemia. Países como, Itália, Espanha, Alemanha, França, Reino Unido, Suíça, Bélgica, Países Baixos, Irã e Estados Unidos da América, somaram ao final de março mais de 10.000. Como consequência desse alastramento foram surgindo óbitos e a pandemia tomou força e permanece ativa até a presente data.

No Brasil, o primeiro caso foi oficialmente divulgado em 25 de fevereiro de 2020. O processo de testagem de pacientes com sintomas graves foi iniciado em março. O Governo Federal anunciou ainda em março, por meio da Portaria nº 454, que o Brasil já convivia com a transmissão comunitária do vírus e primeira dose da 1ª fase da vacina foi iniciada em alguns estados em 19 de janeiro de 2021.

Diante desse cenário onde o caos se instaurou surgiram dificuldades de várias ordens, vieram as medidas sanitárias adotadas pela OMS em todo mundo, a mais severa foi o distanciamento social, pois essa nova forma limitada de conviver e se relacionar desencadeou uma série de problemas sociais, econômicos, culturais, emocionais, educacionais, entre outros.

Contudo, nesse estudo iremos nos deter as questões relacionadas as atividades pedagógicas não presenciais para os estudantes com deficiência e os obstáculos inerentes a essa nova modalidade de aprender e ensinar.

No Brasil o acesso a computadores é restrito, o percentual de domicílios com computador caiu de 43,4% em 2017 para 41,7% em 2018, o que representa uma pequena parcela da população. (Agência Brasil). Ademais, para que as mídias tenham boas funcionalidade é necessário, celulares ou à Internet de qualidade, e que os professores saibam manusear as ferramentas digitais de maneira adequada.

Todavia, ainda existem obstáculos graves, professores e alunos com condições financeiras precárias e algum deles ainda moram em lugares remotos que nem sinal de internet possuem. Não podemos esquecer que saúde física e saúde mental andam juntas, e a duração prolongada do confinamento, a falta de contato pessoal com os colegas de classe, o medo de ser infectado, o tempo diante da tela dos aparelhos midiáticos, a falta de espaço em casa, a organização da rotina de estudos, todos esses agravantes são inerentes a essa nova realidade, considerando ainda que o ambiente doméstico está longe de ser um ambiente escolar e os pais não são professores.

Além disso, no cenário atual essa situação educacional não estar relacionada apenas aos alunos com deficiência, existem outros aspectos a serem considerados, como, a falta de equipamentos padrão, a participação da família para efetivação do trabalho escolar em casa, formação docente adequada para atender os requisitos de uma prática pedagógica significativa que motivem os alunos.

Primordialmente, para que a escola se torne efetivamente inclusiva em tempos de pandemia, as formas de organização do trabalho pedagógico devem garantir que todos alunos tenham acesso as atividades não presenciais, seja ela através das mídias ou de forma física, e esse acesso deve ser contínuo, sem discriminação, eliminando as barreiras metodológicas, atitudinais e programáticas, realizando adequações necessária para esse público de forma a satisfazer as suas especificidades. Aranha (2005) acerca desses processos discriminatórios, afirma que:

A história da atenção à pessoa com necessidades educacionais especiais tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela consequente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado. No decorrer da História da Humanidade foram se diversificando a visão



e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar e por consequência a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser modificaram-se no decorrer do tempo e das condições sócio históricas. (Aranha, 2005, p. 5).

Sendo assim, as medidas de acessibilidade adotadas devem ser igualmente garantidas a esses alunos em todos os níveis e modalidades de ensino, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional, mediadas ou não por tecnologia de informação e comunicação.

c. Algumas proposições e sugestões de atividades não presenciais para os alunos com deficiência

Como ponto de partida seguro, sugere-se a criação de um portfólio de cada estudante com deficiência, constando todas as informações necessárias durante as atividades não presenciais. Ter uma postura flexível diante do currículo onde sejam consideradas as peculiaridades e deficiência e fazer adequações pedagógicas de acordo com as necessidades de cada aluno

Nessas adequações, orienta-se a utilização de atividades lúdicas e significativas, constituindo-se numa proposta motivacional que garanta a participação e a permanência

desses estudantes. Organizar as aulas em sistema de rodízio, em que os estudantes com deficiência, participem com os seus pares, com limite de apenas um estudante com deficiência por vez em sala de aula regular. UNDIME (2020, p. 17).

i. Modelos de planejamento com propostas de atividades remotas assíncronas e síncronas

O planejamento deve ser elaborado de acordo com currículo de cada entidade federativa/município, seguindo as mesmas diretrizes das cadernetas, observando o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) de cada aluno, priorizando o trabalho interdisciplinar e multidisciplinar, através das sequências didáticas semanais ou quinzenais, vislumbrando desenvolvimento biopsicossocial dos mesmos. Conforme Mesquita et al. (2019). Acerca da importância desse atendimento peculiar a cada estudantes com deficiência:

Em virtude das necessidades metodológicas nesse processo torna-se imprescindível conhecer aspectos do funcionamento das[...] particularidades dos estudantes com deficiências e das suas famílias, para elaboração de um plano legítimo e viável que [...] elimine as barreiras existentes nos espaços de aprendizagens e interação. (Mesquita et al 2019, p. 167)

Considerando que o ambiente doméstico será o espaço promotor de toda desfecho educacional, as orientações aos pais para realização de atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem e habilidades da proposta curricular é fundamental. Elaborar guias de orientação aos pais e estudantes sobre a organização das rotinas diárias, bem como, sugestões de livros paradidáticos para que os pais realizem leituras para seus filhos, assistir palestras interessantes para ambos.

Contudo, no caso dos alunos que se encontram em áreas remotas, de difícil acesso elaborar materiais impressos compatíveis com a idade da criança para realização de atividades (leitura, desenhos, pintura, recorte, dobradura, colagem, entre outros), para que eles participem ativamente do processo de escolarização não presencial.

Outra forma de escolarização desses alunos é a distribuição de vídeos educativos (de curta duração) por meio de plataformas on-line, de forma assíncrona quando eles dispõem de internet.

Todavia, as atividades on-line síncronas, regulares será o fio condutor que garantirá o estímulo e relacionamento entre pares, professores e estudantes com deficiência, nesse sentido essas atividades devem ser diversificadas, interessantes e que respeitem as dificuldades dos usuários.

#### ii. Possibilidades avaliativas das atividades remotas dos alunos com deficiência

A avaliação adotada nesse momento de emergência será a formativa, ou seja, do percurso, assim, estaremos considerando o tempo e ritmo próprio, ao qual não se enquadrará nos tempos pré-definidos, os quais chamamos de bimestres e séries/ano. “realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades escolares”. Sant’anna, (1995).

Portanto, no processo avaliativo dos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), altas habilidades/superdotação, mesmo que seja auferido uma nota para

mensurar os progressos dos estudantes, esta nota deverá refletir a qualidade dos resultados alcançados e nunca a quantidade dos conteúdos trabalhados.

As metas traçadas para a série/ano é uma coisa, e as metas traçadas para o estudante alcançar durante o ano letivo diferem totalmente. Isso fará toda diferença no momento de avançar ou não os estudantes em tela. Acerca de avaliar, para Hoffmann (2003). “Avaliar é por essência o ato de valorar e perceber as várias dimensões de qualidade acerca de uma pessoa, objeto, fenômeno ou situação.”

Quanto aos instrumentos avaliativos, o uso do portfólio, onde cada estudante e suas famílias organizarão um caderno ou pasta de atividades realizadas, orientados pelos professores responsáveis, assim como, os professores de apoio devem organizar um portfólio digital contendo todas as devolutivas das atividades, fotos e vídeos dos estudantes durante a participação nas atividades pedagógicas.

#### **4. Conclusão**

A Pandemia covid-19 expandiu a exclusão educacional em todo mundo, visto que, essa aceção não atingiu apenas alunos com deficiência, nessa nova realidade a deficiência não está apenas relacionada aos aspectos físicos ou mentais das pessoas, ficou obvio nesse processo de ensino não presencial que as dificuldades geradoras da exclusão são variadas.

Os desafios que se apresentam listam desde a falta de equipamentos padrão, falta de participação das famílias que não adequar a nova rotina de estudo dos filhos, moradias em lugares remotos que não tem acesso à internet, a formação dos professores que não contempla o ensino através das mídias digitais.

Sobretudo, a escola teve que ser reinventada a partir do uso da tecnologia, e a grande massa de alunos é de escola pública, onde onera problemas de ordens diversas que perpassao econômico, cultural e emocional. Todas essas dificuldades evidenciam as nossas fragilidades pedagógicas e humanas para dar conta das inúmeras necessidades imbricada a essa nova realidade.

No ambiente educativo de ensino as resistências são visíveis, de alunos, famílias, os professores por sua vez, assustados e se esquivando da tecnologia, devido ao medodo fracasso, timidez, entre outros desafios, apesar de toda essas dificuldades foi compelido a assumir essa

modalidade de ensinar aos alunos. Os sistemas de ensino tiveram que se adequar e repensar suas orientações formativas.

Sobremaneira, quando pensamos nas atividades pedagógicas para alunos com deficiência as dificuldades são bem maiores, ficou perceptível que a escola precisa se preparar, no mundo pandêmico a educação escolar deve se preparar para flexibilidade com as mudanças bruscas e novos paradigmas educacionais.

Todavia, nem tudo foi negativo, os pais que antes não tinha tempo de convivência com os filhos começaram a conviver mais com os filhos, pontos fortes como novas formas de pensar educação, formação continuada de professores para atender essa nova demanda, nova maneira de relacionar conosco e com o mundo. Sobretudo, refletir que todos somos de certa forma “deficientes”, basta nos faltar os meios adequados e os acessos necessários e pensar o mundo de forma universal é um pensamento inclusivo e benéfico para todos.

## Referências

- Aranha, M. S.F. (2005). Projeto Escola Viva: *garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos*. Brasília/DF. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>>.
- Campoy, T.J. (2019). *Metodología de la investigación científica. Manual para la elaboración de tesis y trabajos científicos*. Ciudad del Este: Marben Editora y gráfica S.A.
- Gil, A. C. (2008) Métodos e técnicas de pesquisa social, 6ª ed. - São Paulo: Atlas
- Hoffmann, J. (2003). O Cenário da Avaliação no Ensino de Ciências, Históriae Geografia. In: Silva, J. Felipe da; Hoffmann, Jussara.; Esteban. M. Tereza. (orgs.) Práticas Avaliativas e Aprendizagens Significativas: Em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação.
- Mesquita E.F.S., Neves, A. S., Costa A., & Castillo R. A. F. (2019). Zona rural: Atendimento Educacional Especializado-AEE Protagonizando a Inclusão Escolar. Inclusão e Educação. [Recurso eletrônico] Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora. (Inclusão e Educação; v. 4)

NEI- Núcleo de Educação Inclusiva. (2020). *Orientações gerais para o atendimento escolar dos estudantes com Deficiências*. Secretaria de Educação da Cultura e do Esporte. Escada – PE

UNDIME- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (2020). Educação em tempos de pandemia: orientações pedagógicas aos municípios. Recife-PE.

UNESCO. (2020) A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>.

Universidad Autónoma de Asunción Biblioteca “Dr. Miguel Martin Merino” (, 2009). Normas APA - Basado en el Manual de publicaciones APA, 6a edición

## **Indisciplina: Um Problema Real No Contexto Escolar**

**Eliete de Almeida Belém**

### **RESUMO:**

Este artigo resulta de uma dissertação de mestrado, apresentando como tema, Indisciplina na Escola: a Percepção do Aluno no Contexto Escolar. O estudo apresentou como justificativa a indisciplina como desobediência à regra e a ordem, que ocorre em qualquer lugar em que o indivíduo não esteja habituado a cumprir regras, principalmente na escola. O problema da pesquisa teve como questionamento: O aluno tem percepção do que ocasiona um comportamento indisciplinado? E como objetivo geral: Analisar a Percepção dos alunos do 6º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof. Temístocles Araújo e as escolas da USE 8 (Unidade SEDUC na Escola) na cidade de Belém/PA/Brasil. A metodologia que norteou esta pesquisa foi a qualitativa, do tipo descritiva, com pesquisa de campo e paradigma interpretativo. Porém, este artigo será um estudo bibliográfico com caráter descritivo em um primeiro momento, porque os resultados da pesquisa vão se transformar, em escritas futuras como artigo ou livro.

**Palavras-Chave:** Escola pública; conhecimento; percepção; indisciplina.

**ABSTRACT:** This article is the result of a master's degree dissertation, presenting as theme: Indiscipline at School: The Students Perception in a scholar context. This study showed as justification the indiscipline such as disobedience to rule and order, that occurs anywhere the individual is not used to following rules, mainly at school. The problem this research had as questioning: Does the student have perception of what causes an undisciplined behavior? And as general objective: To Analyze the perception of 6º year students at State Elementary and High School Professor Temístocles Araújo, and 'USE 8' schools ("SEDUC Unity at schools, in its Portuguese acronym) located in the city of Belém/PA/Brazil. The methodology that guided this research was qualitative. However, this article will be a bibliographic study with a descriptive character at first moment, because the results of this research will turn into future writings as article or book.

**Keywords:** Public School, Knowledge; Perception; Indiscipline.

## 1. Introdução

A escola é uma instituição que tem como função tradicional facilitar a inserção do indivíduo no mundo social, o qual deve aprender as formas de conduta social, os rituais e as técnicas para sobreviver. A relação entre a escola e a sociedade necessita ser construída, no contexto educacional atual.

A instituição de ensino tem o papel de trabalhar valores culturais, sociais e disciplinares repassados pela família, além dos conteúdos curriculares, porém se observa em muitos casos que a forma como essa educação é repassada pelo professor, muitas vezes compromete a formação do aluno enquanto cidadão, pois é imposto regras que levam o educando e, em alguns casos, o próprio docente, a submissão e acomodação. O resultado pode ocasionar alunos insatisfeitos, intransigentes, repudiosos e oprimidos.

A indisciplina em sala de aula tem sido um dos principais fatores discutidos entre educadores de várias áreas de aprendizagem, e os professores entendem que alguns alunos não desenvolvem a aprendizagem por serem pessoas indisciplinadas pela falta de limites que trazem do reflexo familiar, pois percebe-se que um dos fatores apontados como a causa da indisciplina em sala de aula é a permissividade de muitos pais com os filhos, o que, poderá gerar o desrespeito ao docente. Acredita-se que esta violação de limites é causada por alunos que não foram levados a aprender que sem regras não existe relação interpessoal, vida em grupo inclusive a força da sociedade para o bem e o mal.

É fato, a criança que não obedece aos limites impostos pelos pais em casa, reflete o comportamento na escola, quando o professor aplica atividades em sala e o aluno não às cumpre, está da mesma forma transmitindo na escola o que faz em casa, desta forma desrespeita as normas estabelecidas pelo professor. Muitas vezes esta conduta é compartilhada com outros grupos, que tendenciam para um comportamento indisciplinado em sala de aula, esses grupos costumam defender os mesmos interesses e por diversas vezes o de não participar das aulas ou simplesmente incomodar outras pessoas no espaço escolar.

Além de a indisciplina causar danos ao professor e ao processo ensino-aprendizagem, o aluno também é prejudicado pelo seu próprio comportamento: ele não aproveitará nada dos conteúdos ministrados

durante as aulas, pois o barulho e a movimentação impedem qualquer trabalho reprodutivo (OLIVEIRA, 2005, p. 21).

Atitudes comportamentais como essas, fazem com que se torne desgastante o trabalho pedagógico do professor, e assim dificultando o processo de ensino e aprendizagem na vida escolar prejudicando o próprio aluno.

## **2. Disciplina e a indisciplina**

Para que se possa compreender o que é a indisciplina, é importante conhecer primeiro o que alguns autores estão definindo como disciplina escolar, para depois discutir a questão da indisciplina dentro da escola.

Segundo Queiroz (2003), a disciplina escolar é uma relação de submissão de quem é ensinado para com aquele que ensina observância de preceitos ou ordens escolares. “É uma regra de conduta que pode ser imposta pela sociedade, comunidade, família etc., ou imposta pelo próprio indivíduo a si mesmo, com o objetivo de aprimorar-se de alguma forma”.

No atual contexto, os responsáveis pela educação dos jovens, a família e a escola, estão tendo dificuldades em cumprir seu papel. Muitas famílias desestruturadas, lutando prioritariamente pela sobrevivência, motivo pela qual sua ausência no processo educacional de seus filhos é uma constante.

De acordo com Gotzens (2003, p. 47), a aprendizagem de valores e o desenvolvimento de atitudes terão de contar com numerosos mecanismos de aprendizagem e recursos de maturidade sociocognitiva dos alunos, o que requer um espaço de tempo considerável. O tema da disciplina é algo diverso, que mesmo perseguindo os mesmos propósitos a médio e longo prazos, também tem um compromisso a curto prazo: assegurar a funcionalidade da situação de ensino, e isso não admite demora.

Não se pode confiar que o aluno “imaginará” que o respeito a seus colegas e ao professor é “lógico”, que deve ficar em silêncio para que outros possam falar, que não deve destruir bens próprios ou alheios, etc. É preciso comunicar isso a ele o que não é a mesma coisa que dizer, de maneira a assegurarmos seu conhecimento, sua compreensão e as implicações de por isso em prática.



Na diferença entre o caráter imediato da disciplina escolar e o caráter gradual da aprendizagem sociomoral do aluno enraízam formulações docentes bastante distintas destacando-se a necessidade quase decisiva de se conhecer as regras do jogo e a todos os envolvidos em seu cumprimento. A disciplina tem normas que é preciso cumprir, e a primeira exigência para se conseguir isso é seu conhecimento isento de imprecisão e de meras suposições (GOTZENS, 2003, p. 47).

O questionamento acerca da indisciplina não é problema recente, tornou-se talvez, um dos maiores desafios para o docente nas suas práticas educacionais. Afeta tanto a escola pública como a privada, em todos os níveis, do ensino básico ao superior, com suas particularidades.

A indisciplina implica conflitos que devem ser solucionados levando em conta os pontos de vista diferentes. A mesma aumentou na atualidade e não há apenas uma causa única ou principal para isso, pois ela está associada a normas e regras sociais e morais. Sua causa poderia ser atribuída ao fato de normas, referências, maneiras de ser e costumes possuírem aspectos diferentes de uma cultura para outra e de os alunos não conhecerem as normas da cultura do professor. Além do mais, no interior de uma mesma cultura, a sociedade também mudou e os pais tornaram-se menos autoritários e mais permissivos que poderia ser visto como outra causa da indisciplina.

Nota-se que a indisciplina é um problema real tanto dentro da sala de aula como na escola, transformando-se numa das maiores dificuldades atuais para a educação. O conceito de indisciplina não é estático, nem uniforme, nem universal, mas relaciona-se com um conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre culturas diferentes, nas diferentes classes sociais.

Para Parrat-Dayana (2008, p. 31) as causas para a indisciplina podem ter origem externa ou interna à escola. As causas externas podem ser vistas na relativa influência dos meios de comunicação, na violência social e também no ambiente familiar. As causas internas podem ser vistas no ambiente escolar e nas condições de ensino aprendizagem, na relação professor/aluno, no perfil dos alunos e na capacidade que eles têm de se adaptar aos esquemas da escola. A falta de motivação no aluno, a ausência de regras que permitam uma distribuição equitativa da

comunicação, a falta de consideração com os ritmos biológicos dos alunos e a falta de autoridade do professor são, todas elas, causas de indisciplina.

Para Antunes (2008), é importante que o professor oriente o aluno para que este perceba e descubra sua própria existência, para que ele perceba sua atuação com outras pessoas. Para que a indisciplina na sala de aula seja amenizada é necessário que os professores ajudem e instruem os alunos a compreenderem as regras do jogo, nesse caso à disciplina.

Para o autor citado, a indisciplina vai mais além do que desobedecer as regras, muitas vezes pode significar uma rica fonte de informações referentes ao cotidiano escolar e seus conteúdos, ou seja, quando o aluno escapa do controle do professor nem sempre é desinteresse ou comportamento indesejável, é sim uma forma de questionar a metodologia, os conteúdos, e principalmente o autoritarismo imposto pelo professor, neste contexto cabe a escola estimular o interesse do educando e verificar as práticas educacionais do docente na aprendizagem do aluno.

## **2.1 A Indisciplina além dos muros da escola**

Os problemas de indisciplina na escola estão associados com problemas de moral. Os indivíduos vivem em sociedade, precisam de regras que permitam a convivência, isto é, comportar-se da melhor maneira uns com os outros.

As regras são espécies de instruções que orientam a conduta nas diversas situações sociais. Toda organização social possui uma série de normas ou regras que permite aos indivíduos viverem juntos. Essas regras não são inatas: devem ser adquiridas em casa, na escola e na sociedade em geral (Parrat-Dayan, 2008, p. 31).

Segundo Parrat-Dayan (2008), as condutas indisciplinadas se generalizam, os alunos já não obedecem mais, a ideia de limites desapareceram, a sociedade se transformou, as crianças e jovens também mudaram e já não se sabe o que é preciso fazer. A indisciplina pode ser provocada por problemas psicológicos, ou familiares, ou de estruturação escolar, ou das circunstâncias sócio-históricas, ou, então, que a indisciplina é causada pelo professor, pela sua personalidade, pelo seu método pedagógico etc. É muitas vezes, uma resposta ao estilo de ensino arbitrário e autoritário do professor. Neste contexto a escola deve reforçar o laço social por meio da educação para a cidadania sem fugir do problema da aprendizagem de regras para o bom convívio entre educadores com alunos e alunos entre si.

Durkheim apud Parrat-Dayan (2008) já dizia que a escola pode ser considerada como a instituição por meio da qual se transmite as normas e valores da sociedade de geração em geração. Toda educação para a cidadania é normativa e necessita da existência de um código normativo, de uma linguagem comum que permita regulamentar as situações cotidianas, que pode ser visto de formas diferentes segundo a finalidade perseguida na educação.

### **3 A relação professor/aluno nas práticas educacionais**

A correria exacerbada do mundo moderno, muitas vezes faz que os professores assumam tarefas que pertenciam unicamente as famílias. Hoje se considera a grande participação dos professores e da escola na formação das crianças e adolescentes.

Para Rossini (2007) “a família precisa estar informada sobre a linha de conduta que a escola tem para com seus filhos e, o que é fundamental, concordar com esta linha: é preciso falar a mesma língua” Considerando que as relações se perpetuam nas escolas, o professor deve assumir a conduta de um líder, que conquista seus liderados que o admiram, pois representa além da escola, muitas vezes a própria família.

Segundo Alves (2003) o educador além de mediar os conhecimentos formais da ação educativa com a realidade social, é necessário que tenha características humanas, que acolham seus alunos de forma responsável, demonstre orgulho de ser professor e acima de tudo que seja ético. E esta realidade social apresenta o grande desafio: viver num mundo de alto desenvolvimento tecnológico, com seres humanos em formação, e o seu papel é o de condutor do processo de aprendizagem. A sua missão será a de administrar a análise da situação conflitiva, cuidando para que os termos do problema sejam claramente estabelecidos.

Na sala de aula o professor deve considerar as dificuldades, valorizar a capacidade de cada aluno, estimular os trabalhos em equipe, respeitando os que produzem individualmente ou em equipe sem perder o foco dos objetivos da educação e dos conteúdos escolares.

A afetividade por parte do professor não o abdica de sua responsabilidade e de sua autoridade. Ressalta que a prática educativa vivida com alegria e afetividade não prescinde da formação científica seria e da clareza política dos educadores. Enquanto os professores não perceberem que é, também através da dinâmica relacional do docente com a turma e da análise detalhada do que se possa no seio

do grupo que podem melhorar o ambiente da sala de aula, não obterão grandes resultados. (Freire, 1997. P. 60)

A relação harmoniosa entre professor e aluno é fundamental para que haja êxito total nos objetivos propostos da aula. Com essa proximidade a postura adotada pelo professor e o comportamento do aluno, serão aspectos que determinarão se o processo de ensino aprendizagem terá ou não a sua expectativa alcançada. Ou seja, todo processo de ensino aprendizagem obterá êxito com o bom conceito entre professor e aluno e aluno com aluno dentro da sala de aula.

#### **4 Metodologia**

O presente estudo enfatiza como vem sendo abordados os assuntos relacionados a indisciplina no contexto escolar, a postura do professor nas suas práticas pedagógicas e a influência da família no comportamento disciplinado ou indisciplinado do aluno. A metodologia utilizada na pesquisa foi a do tipo bibliográfica, de cunho descritivo com base na análise dos autores sobre o objeto em estudo. Segundo Severino (2010) “a pesquisa bibliográfica se presta a levantar dados por meio do referencial teórico e ainda coleciona os assuntos que fundamente o posicionamento da análise sobre o objeto em estudo”.

A pesquisa bibliográfica agrega diversas fontes de informações em obras de variadas naturezas com o propósito de conduzir o leitor ao conhecimento de conteúdos relevantes a temática que se vai pesquisar.

Para construção do artigo foi feita uma leitura prévia que compreendeu uma revisão da literatura disponível utilizada na dissertação de mestrado e outras literaturas relacionadas ao estudo, visando fundamentar teoricamente a pesquisa.

#### **5. Considerações Finais**

O estudo sobre indisciplina dos alunos na sala de aula requer ainda muita pesquisa. Um desses estudos seria interessante analisar os diversos aspectos que envolvem a temática, de maneira conjunta como, as estruturas de poder na escola; as pressões que envolvem o aluno e professor; a participação dos pais na conduta de comportamento dos filhos e a concepção dos professores com relação a construção de conhecimentos nas suas práticas pedagógicas.

Portanto, sabendo-se que a indisciplina dos alunos em sala de aula pode estar também agregada a diversos fatores, seria interessante em trabalhos futuros ser desenvolvidos pesquisas a

cerca destes, visando uma qualidade de ensino no ensinar e aprender, pois, nota-se que a indisciplina se traduz numa espécie de inconformidade por parte do alunado, aos anacrônicos padrões de comportamento nos quais as escolas ainda parecem inspirar-se.

Desta forma entende-se que é necessário que o educador como mediador, observador e orientador, repense na forma como vem desenvolvendo seu trabalho educacional, para que possa proporcionar ao aluno condições para uma formação integral e socioeducativa de qualidade, com direitos e deveres claramente estabelecidos pela dinâmica da solidariedade humana com respeito, ética, responsabilidade social de seus atos para que o educando tenha uma aprendizagem significativa.

Compreende-se que teremos alunos mais participativos, voltados a busca de conhecimento onde o professor é o mediador, para que possa transporta-lo a novas descobertas numa viagem de fascinação rumo ao desconhecido.

## 6. Referências

Almeida, L.R de. (2001). *A emoção em sala de aula*. Papirus. São Paulo.

Alves, R. (2003). *Alegria de ensinar*. Papirus. São Paulo.

D'Oliveira, M. H. (1987) *Analisando a relação professor-aluno: do planejamento à sala de aula*. CLR Balieiro. São Paulo

Freire, P. (1980) *Conscientização*. São Paulo: Moraes.

\_\_\_\_\_, P. (1993). *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_, P. (1997). *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra. São Paulo.

Gotzens, C. (2003) Trad. Fátima Mural Concepción. *A disciplina escolar: Prevenção e intervenção nos problemas de comportamentos*. 2 ed. Porto Alegre: Artimed.

Oliveira, Maria Izete. (2005) *Indisciplina escolar: determinações, conseqüências e ações* Brasília: Líber livro,

Parrat-Dayan, Silvia (2008). Trad. Silvia Beatriz Adone e Augusto Juncal. *Como enfrentar a indisciplina na escola*. contexto. São Paulo.

Queiroz, T. D. (2003). *Dicionário Prático de Pedagogia*. 1.ed. São Paulo: Rideel.

Rossini, M. A. S. (2007). *Aprender tem que ser gostoso*. Vozes. Rio de Janeiro.

Saltini, C. (2002). *Afetividade e Inteligência*. DPA. São Paulo.

Severino, Antônio Joaquim. (2007). *Metodologia do Trabalho Científico*. 2 ed. São Paulo:  
Cortez.

# Concepções De Gestão Escolar Democrática

Dantas, João Andrei

Universidad Autónoma de Asunción

joaoandrei13@gmail.com

## Resumo

As concepções de gestão democrática é bastante debatida e discutida seja no âmbito acadêmico e principalmente no âmbito escolar, essa discussão busca proporcionar na educação de qualidade, envolvente todos os agentes da comunidade escolar no processo educativo. O trabalho busca refletir sobre a gestão democrática e suas possibilidades no contexto educacional, buscando desmistificar os métodos tradicionais, e trazendo a comunidade escolar para a sua participação efetiva na gestão educacional, dando voz e representatividade a todos, onde as decisões e desafios sejam partilhados, e a comunidade escolar tenha participação contribuindo nas decisões da gestão, buscando integrar de forma efetiva a comunidade à gestão escolar.

**Palavras-chave:** Gestão democrática, participação, gestão.

## Abstract

The concepts of democratic management is widely debated and discussed, whether in the academic sphere and mainly in the school sphere, this discussion seeks to provide quality education, involving all agents of the school community in the educational process. The work seeks to reflect on democratic management and its possibilities in the educational context, seeking to demystify traditional methods, and bringing the school community to its effective participation in educational management, giving voice and representation to all, where decisions and challenges are shared, and the school community has a role in contributing to management decisions, seeking to effectively integrate the community into school management.

**Key-Words:** School management, participation, management.

## **1. Introdução**

O tema gestão democrática no contexto atual tem sido bastante debatido. Quer seja nos espaços escolares, nos meios acadêmicos e em diversos trabalhos científicos, todos eles discutem a importância da gestão democrática para que a escola possa proporcionar um ensino de qualidade, respeitando a heterogeneidade e a individualidade da comunidade escolar. Uma escola na qual a participação de todos os seus agentes seja o principal foco do processo educativo.

Tendo em vista a importância dessa temática, esse trabalho visa refletir sobre a gestão democrática e suas possibilidades no contexto educativo, no que diz respeito a desmistificar as práticas tradicionais que ainda permeiam as instituições educacionais brasileiras.

Este estudo foi embasado em uma revisão bibliográfica de autores renomados nessa temática, em que foi possível compreender ações democráticas que contribuem diretamente com todos os sujeitos que participam desse processo.

## **2. Metodologia (Ou Materiais E Métodos)**

Este trabalho é um estudo com revisão de literatura nas bases de dados indexadas, visando buscar artigos relacionados com o tema proposto para análise e descrição sobre métodos e resultados, procurando por fatores que ajudam a desencadear as dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar. Para a análise bibliográfica foram recuperadas as publicações disponíveis em revistas e em repositórios de congressos ou conferências, livros, dissertações e teses.

A revisão bibliográfica foi dividida em três etapas: Escolha das palavras-chave para realização da busca pelos descritores; Leitura do resumo dos artigos selecionados: para filtrar os artigos da pesquisa, os resumos de todos os artigos buscados na etapa anterior foram lidos, selecionando apenas os que realmente fossem essenciais à proposta do trabalho; Leitura dos artigos: todos os artigos foram lidos e seus dados sistematizados.

Segundo Gil (2008) a pesquisa bibliográfica trata-se de um levantamento de informações e conhecimentos acerca de um tema a partir de diferentes materiais bibliográficos já publicados, colocando em diálogo diferentes autores e dados.

## **3. Referencial Teórico**

Com o avanço industrial surgiram novos métodos administrativos e também pedagógicos,



e nessa trajetória observa-se a contribuição das teorias organizacionais com a administração escolar, isso porque com a expansão da indústria, a escola passa a ter uma demanda maior de cidadãos inclusos em seu espaço, cuja função também é prepará-los a viver nesse novo paradigma. Para Oliveira (2014, p. 24), um dos papéis da escola é o de socializar conhecimentos, mas também de preparar os seus agentes para o mercado de trabalho:

Se aceitarmos que uma função primordial da escola é a socialização para o trabalho e assim o faz não apenas a maioria dos estudiosos da educação, mas também seus agentes e seu público saltam aos olhos as necessidades de compreender o mundo do trabalho para poder dar a devida conta da educação.

Nos dias atuais, a escola é vista como uma instituição do desenvolvimento de relações humanas e por isso precisa estar atenta à nova geração que vem se formando. Geração essa que vive permeado de tecnologias, com acesso as informações de forma instantânea. Com isso, nasce o comprometimento da escola no sentido de dialogar e debater com os estudantes os problemas que afligem a sociedade, contribuindo para a formação de novas mentalidades. Agindo assim, essa nova geração serão pessoas tolerantes, que respeita as diferenças, os limites de cada um, bem como, de incentivá-los a propor mudanças que comungue com a ideia de um mundo melhor. Esse modelo de sociedade exige um paradigma de educação no qual o ser humano não privilegie culturas, mas deva estar aberto à convivência pacífica; daí a importância de uma gestão educativa democrática e compromissada com uma comunidade em que as desigualdades sociais são bastante visíveis. Libâneo (2004, p. 104) cita que:

Numa escola existem, pois, vários tipos de liderança. Entretanto, não se pode negar que, mesmo na gestão democrática efetivada de forma cooperativa e participativa, o funcionamento e a eficácia da escola dependem em boa parte da capacidade de liderança de quem está exercendo a direção e a coordenação pedagógica.

Veiga (1997, p. 18) entende que:

A gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores.

A gestão democrática escolar nasce como parte de um processo mais amplo de redemocratização da sociedade brasileira, garantida pela Constituição Federal no Art. 206 e contemplada na LDB. Ambas as leis se apresentam como alternativas para superar o modelo e gestão centralizadoras e antidemocrática que se perpetuou durante década da história da educação brasileira e se constitui como uma forma e apontar-se novas organizações de práticas descentralizadas e participativas tendo como foco o diálogo. “Esse padrão legal que vem a ecoarem na forma de proposta de gestão da educação vem a se afirmar em meados de 1995, que se inicia a implantação das diretrizes para a democratização dos sistemas escolares e da gestão das escolas” (Marques, 2012, p. 1178). Com isso, a implantação de políticas democráticas na gestão escolar não envolve somente a decisão de seus gestores, mas de todo o conjunto de seus membros. E sendo assim, o ponto de partida para caminhar para a democratização da escola é buscar o conhecimento crítico da realidade na qual ela se insere, para superar os desafios que a mesma está passando. Paro (1997, p. 12), comenta que:

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos.

Uma gestão nessa ótica poderá reverter às relações de poder entre as pessoas, bem como promover a construção e uso das estruturas físicas e a utilização dos recursos tecnológicos. Agindo assim, surge uma organização com potencial para realizar a gestão de pessoas e de recursos em um ambiente sistemático de aprendizagem. Dentro dessa perspectiva o gestor passa a ser aquele profissional que precisa tomar decisões precisas que o leve a ser um bom líder, apto a gerir as demais competências que a sociedade escolar requer. A esse respeito, Paro (2007, p. 111), corrobora e cita que:

Num momento da história em que os valores criados e sustentados pelo homem conseguem dar conta da necessidade e possibilidade de os vários sujeitos (individuais e coletivos) conviverem de maneira livre e pacífica, ou seja, democraticamente, respeitando e afirmado a condição de sujeito de todos, pode-se considerar que a dimensão social da educação deve referir-se obrigatoriamente a formação da cidadania.

Rocha (2013) cita que, o conceito geral de competência adotado por muitos, consiste em

saber atuar com responsabilidade integrando recursos, inclusive o “conhecimento”, no sentido de aprender a aprender, com o propósito de agregar valores aos indivíduos e a organização. Para Morin (2011, p. 20):

O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros de percepção, que nos vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. Ao erro de percepção acrescenta-se o erro intelectual. O conhecimento por meio de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro.

Nesse sentido, as relações entre o processo de produção do conhecimento e a educação são percebíveis, isso porque está se vivenciando na contemporaneidade, a sociedade do conhecimento ou também chamada sociedade da informação. Para tal processo, necessita-se de pessoas capazes de aprender a “fazer” na coletividade, respeitando as mais diferentes ideias e culturas no ambiente escolar, dito de outra forma, precisa ser democrático e atuante.

Na concepção de Paro (1996, p. 151):

A possibilidade de uma administração democrática no sentido de sua articulação, na forma e conteúdo, com os interesses da sociedade como um todo, tem a ver com os fins e a natureza da coisa administrada. No caso da Administração Escolar, sua especificidade deriva, pois: a) dos objetivos que se buscam alcançar com a escola; b) da natureza do processo que envolve essa busca. Esses dois aspectos não estão de modo nenhum desvinculados um do outro. A apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, como objetivos de uma educação transformadora, determinam (...) a própria natureza peculiar do processo pedagógico escolar; ou seja, esse processo não se constitui em mera diferenciação do processo de produção material que tem lugar na empresa, mas deriva sua especificidade de objetivos (educacionais) peculiares, objetivos estes articulados com os interesses sociais mais amplos e que são, por isso, antagônicos aos objetivos de dominação subjacentes à atividade produtiva capitalista.

Nesse contexto, emerge-se que a gestão escolar foque em ações democráticas para que a mesma possa cumprir seu papel social frente a era da inclusão social, em parceria com todos que

compõem o âmbito escolar. Essa participação, contudo, só se efetivará de acordo com, Paro (2005), com a valorização da atuação de vários agentes em todas as etapas do processo de gestão; incluindo, os pais e os alunos. Assim partindo-se da análise geral da gestão escolar, torna-se necessário afirmar que, uma gestão democrática precisa incentivar à presença dos pais nos plantões pedagógicos, garantindo-lhes ausentar-se do trabalho, por meio de declarações e parcerias com as empresas, acordo esse, respaldado por Lei Federal, a fim de que esses possam se inserir de maneira mais forte no cotidiano da gestão escolar.

Na perspectiva de Gadotti (2014, p. 04) à gestão democrática deve:

[...] estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho.

Partindo-se desse princípio, conclui-se que um gestor democrático precisa além de ser um líder, também um bom articulador. Um profissional capaz de relevar determinadas atitudes, ter conhecimento as leis que regem o país, e acima de tudo respeitar as diferentes opiniões que se dissipam no ambiente escolar. Ele é um o principal agente responsável pelo bem-estar de todos dentro do contexto escolar.

#### **4. Resultados E Discussão**

Com base no estudo, o papel da escola, mediante conceito democrática, é construir o conhecimento baseados nas relações humanas, buscando formar essa nova geração pessoas que respeitam as diferenças.

A gestão democrática vem sendo discutida a bastante tempo e também sancionada em algumas leis, especialmente a Constituição Federal. Em outras palavras, a gestão democrática é um seguimento redemocrático das práticas educativas que permite envolver toda a comunidade escolar na tomada de decisões.

## **5. Considerações Finais**

A pesquisa sinaliza que é possível acreditar que uma gestão democrática nas escolas públicas é possível, desde que, quem está à frente da escola, nesse caso, o gestor esteja disposto a quebrar paradigmas acreditando nas potencialidades e uma escola fundada nos princípios democráticos

Sugere-se que uma escola que se diz democrática, antes de tudo, deve saber trabalhar na coletividade, levando em consideração que a participação é ponto chave nesse processo.

Reforça-se que é preciso rever a questão da participação coletiva na tomada das decisões dentro da escola. Nessa ótica espera-se que esse estudo possa contribuir de maneira significativa com o campo acadêmico, pois acredita-se que ao analisar o processo de instauração da gestão democrática e da sua importância no contexto educacional pode-se estar contribuindo com ideias para estudos e projetos futuros que garantam uma educação de qualidade.

## **6. Agradecimentos**

Primeiramente agradecer ao ser Supremo pelo dom da vida, além de nos da capacidade para produzirmos, a minha família pelo apoio incondicional, meus Pais que me deram à vida com tanto amor e me ensinaram a viver com dignidade, mesmo com a partida do meu pai para o plano superior sua presença ainda é sentida, a minha esposa, companheira e amiga Quezia por seu amor, seus incentivos, suas alegrias e participação em cada passo acadêmico; as minhas filhas Letienne e Sophi, jóias de minha vida, que com sorrisos e abraços, fazem minha vida alegre e prazerosa.

Aos mestres e doutores, por mim oferecerem as possibilidades de consolidar as bases de nossos conhecimentos para o nosso crescimento intelectual e profissional, especialmente ao meu orientador o Doutor Daniel González González, a minha co-orientadora Mestre Marta Suely Alves Cavalcante e a todos e todas que fazem a Universidad Autónoma de Asunción.

## **7. Referências**

Gaddoti, Moacir. Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional. Disponível em: [http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigo\\_moacir\\_gadotti.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigo_moacir_gadotti.pdf), 2014.

Libâneo, José Carlos. Organização e gestão da escola. Goiânia: alternativa, p. 123-140, 2001.

- Morin, Edgar et al. Os setes saberes necessários à educação do futuro. Cortez Editora, 2014.
- Oliveira, Regina Tereza Cestari. A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos-1988 a 1996. 1997.
- Paro, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. Educação e Pesquisa, v. 36, n. 3, p. 763-778, 1997.
- Paro, Vitor Henrique. Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia. Papirus, 1996.
- Paro, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. Cortez Editora, 2005.
- Paro, Vitor Henrique. Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino. São Paulo: Ática, 2007.
- Veiga, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?. Cadernos Cedes, v. 23, n. 61, p. 267-281, 1997.

## **A Avaliação Dos Resultados Do IDEB E As Políticas Públicas Adotadas Pelo Sistema Educacional**

**Mendes, Joelma De Souza Costa**

*Universidade Autônoma de Assunção - UAA*  
[joelmasmendes@uol.com.br](mailto:joelmasmendes@uol.com.br)

### Resumo:

Nos últimos tempos, o termo qualidade ganhou destaque na Educação Brasileira e constituiu a síntese de preocupação de educadores e formuladores de políticas públicas de educação. Dessa forma, foram iniciadas políticas de avaliação educacional, com o objetivo de assegurar padrões mínimos de aprendizagem dos alunos.-A qualidade de ensino atrelada à avaliação externa permite-nos vislumbrar o quanto é importante, no momento atual, analisar a concretude do que se instaura na educação escolar e na aprendizagem do educando. Diante desta problemática, surgiu a necessidade de repensar sobre os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e as Políticas Públicas adotadas pelo Sistema Educacional. Esta pesquisa teve caráter descritivo, quantitativo transversal, realizado por meio de estudos, pesquisa bibliográfica em vários documentos e autores que tratam da importância da avaliação dos resultados do IDEB para garantir uma qualidade no aprendizado dos alunos.

Palavras – Chave: Avaliação, resultados, Índice, Sistema Educacional, Políticas Públicas, gestão escolar

### **Abstract:**

In recent times, the term quality has gained prominence in Brazilian education and constituted the synthesis of concern of educators and formulators of public education policies. Thus, educational assessment policies were initiated, with the objective of ensuring minimum standards of student learning. The quality of teaching linked to external evaluation allows us to glimpse how important it is, at the moment, to analyze the concreteness of what is established in school education and in the student's learning. Faced with this problem, the need arose to rethink the results of the Basic Education Development Index (IDEB) and the Public Policies adopted by the Educational System.

This research had a descriptive, quantitative cross-sectional character, carried out through studies, bibliographic research in several documents and authors that deal with the importance of evaluating IDEB results to guarantee quality in students' learning.

Key Words: Evaluation, results, Index, Educational System, Public Policy, school management

## **1. Introdução**

Este trabalho se justifica pela necessidade de alcançar a meta de desempenho dos educandos, que hoje não é uma realidade, que através do IDEB, pode-se verificar que houve um índice muito baixo na maioria das escolas em todo país.

Nesse sentido, percebe a relevância de fazer a pesquisa para obter respostas que possam contribuir para o processo de ensino aprendizagem, no desenvolvimento político e educacional, e ainda somos sabedores que a gestão escolar é fundamental para contribuir e mediar o processo de ensino, e alcançar o objetivo proposto, que até 2022 as escolas possam alcançar a nota 6.

A gestão educacional, neste contexto dinâmico em que o mundo se encontra, tem a necessidade de desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes, de forma a ultrapassar esta concepção de gestão como mera administração escolar. É necessário um esforço especial por parte da gestão escolar, no sentido de promover a articulação entre seu talento e energia humana, recursos e processos, visando à transformação dos seus alunos em cidadãos participantes da sociedade.

A gestão da escola tem sido apresentada como uma atividade de mediação dos processos de ensino, que contribui para a melhoria dos resultados das organizações escolares. É importante considerar que a forma como a escola se organiza em sua estrutura administrativa e política envolve uma gama de fatores importantes que determinam os rumos dos resultados.

E ainda, considerando a importância da gestão escolar como fator influente na qualidade da educação e, também, os impactos positivos e negativos causados pelo IDEB nas instituições de ensino, faz-se necessário o mapeamento de ações administrativas, bem como o modelo de gestão vigente, para vislumbrar uma possível correlação com o índice obtido.



Além disso, por entender que a qualidade da educação também é afetada por fatores extraclasse, é possível identificar atitudes administrativas que resultam em uma melhor qualidade de aprendizagem e, conseqüentemente, em melhores resultados obtidos nas avaliações externas.

Dessa forma, vale a pena levar em consideração um fator importante que é a avaliação das políticas educacionais, que necessita ser compreendida como dever da gestão pública, como direito da sociedade em uma perspectiva democrática e como valioso instrumento para a qualidade da educação, desde que ofereça condições de subsidiar a formulação e a implementação de propostas e ações, não adotando a função de atividade fim.

Dessa forma, a relevância científica da pesquisa pode suscitar reflexões aos dados estatísticos apresentados no momento de divulgação do IDEB, pois ações e propostas de melhoria da qualidade educacional – como valorização docente, piso salarial compatível com a função, redução do número de estudantes por sala, bibliotecas e salas de informática bem equipadas, cursos de formação e aperfeiçoamento para os professores e aumento do valor de financiamento da educação podem contribuir para a melhoria dos resultados do IDEB e, também, romper com a lógica do capital e viabilizar estratégias de superação da desigualdade educacional.

A investigação pretende trazer como contribuições, subsídios a problematizações que permitam à formulação de novas perguntas, abordagens teórico-metodológicas, na tentativa de compreender essa gama de aspectos envolvidos na avaliação da aprendizagem escolar que se funda na aferição do IDEB.

## **2. Breve histórico sobre o índice de desenvolvimento da educação básica (ideb)**

No Brasil, as avaliações de sistemas educacionais começaram a ser concretizadas no final da década de 1980, mais especificamente em 1988, com a proposição do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º grau (SAEP), que lançou as bases para uma política de avaliação federal mais abrangente que, atualmente, atinge os diversos níveis de ensino. Dessa forma, consolidou-se o sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que previa a articulação entre as medidas de desempenho e resultado de estudos de contexto, tendo por objetivo central promover uma avaliação externa e em larga escala da educação no Brasil, visando construir dois tipos de medidas: a primeira, da aprendizagem dos estudantes e a segunda, dos fatores de contexto

correlacionados com o desempenho escolar. Com a avaliação, se pretende averiguar a eficiência dos sistemas no processo de ensino aprendizagem e a equidade da educação oferecida em todo país (MEC, 2012).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério de Educação (MEC), em 2007, para medir a qualidade da educação básica no Brasil. Trata-se de uma escala de zero a dez para avaliar metas bianuais para os sistemas municipais e estaduais, até o ano de 2022.

Um sistema educacional eficaz é aquele em que os alunos aprendem, passam de ano e concluem a Educação Básica. Esta é uma afirmação de que poucos vão discordar. Entretanto, a maioria dos sistemas educacionais no Brasil não cumpre essa missão, posto que se percebe que a homogeneização das turmas é uma realidade das instituições de ensino, onde existem agrupamentos de alunos por faixa etária em uma mesma sala ou com saberes e conhecimentos próximos.

Nos últimos tempos, o termo qualidade ganhou destaque na educação brasileira e constituiu a síntese de preocupação de educadores e formuladores de políticas públicas de educação. Dessa forma, foram iniciadas políticas de avaliação educacional com o objetivo de assegurar padrões mínimos de aprendizagem dos alunos. Um dos desafios postos na atualidade é o de criar condições favoráveis ao aumento do processo de responsabilização pelos resultados que ora elegem professores, ora os gestores escolares pelo sucesso ou fracasso escolar.

A qualidade de ensino atrelada à avaliação externa permite-nos vislumbrar o quanto é importante, no momento atual, analisar a concretude do que se instaura na educação escolar e na aprendizagem do educando. Nesse ponto, o fortalecimento das iniciativas de avaliação externa, como diretriz da política educacional para melhorar a qualidade da educação das escolas, tem gerado algumas tensões em que é possível reconhecer as inflexões que procuram associar índices de qualidade à avaliação externa. E um dos argumentos refere-se à consideração de que a educação escolar é condição indispensável para o desenvolvimento econômico, notadamente para os países caracterizados como emergentes (Machado e Alavarse, 2014).

Avaliar o desempenho escolar da rede pública de ensino é uma das maneiras de avaliar as oportunidades educacionais oferecidas pelas escolas. Uma boa medida para alcançar essa finalidade e que pode surtir uma postura crítica e dialógica perante a equipe escolar, seria associar o valor do teste padronizado da avaliação dos resultados educacionais ao efeito que a escola gera no nível da aprendizagem alcançada. De forma geral, a avaliação da aprendizagem escolar poderá ser definida como um meio de obter informações sobre os avanços e as dificuldades dos alunos, a fim de conseguir ajudá-los a prosseguir seu processo de educação com êxito (Furlan, 2006).

O IDEB sinaliza a importância de se ter uma visão crítica sobre o que se pauta na avaliação da aprendizagem escolar e a natureza do resultado empregado, visando demonstrar a situação da educação básica no Brasil por meio do levantamento de informações nas diversas escolas do país, com vista à melhoria da qualidade, o que, por sua vez, pode representar um avanço nas condições de acompanhamento e monitoramento da situação educacional formal brasileira.

Desse modo, a utilização desse indicador esbarra nas especificidades, dificuldades e divergências de entendimento que podem ocorrer na leitura dos índices e resultados apresentados pelas escolas no Brasil e no seu uso como fonte de ação política para resolver os problemas históricos que acompanham a organização da educação no país.

Para identificar quais são as redes de ensino e as escolas que apresentam maiores fragilidades no desempenho escolar e que, por isso mesmo, necessitam de maior atenção e apoio financeiro e de gestão, o Plano de Desenvolvimento da Educação Básica –PDE dispõe de um instrumento denominado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O Ideb pretende ser o termômetro da qualidade da educação básica em todos os estados, municípios e escolas no Brasil, combinando dois indicadores: fluxo escolar (passagem dos alunos pelas séries sem repetir, avaliado pelo Programa Educacenso) e desempenho dos estudantes (avaliado pela Prova Brasil nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática) (PDE – SAEB, 2011, p.4).

O IDEB é um dos eixos do PDE que permite realizar uma transparente prestação de contas para a sociedade de como está a educação em nossas escolas.

### **3. O Ideb (Índice De Desenvolvimento Da Educação Básica) Como Elemento De Avaliação De Ensino E Aprendizagem**

É importante salientar que a avaliação do IDEB está assegurada na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB -, onde também se apresenta a proposta de avaliação externa, no seu artigo: 9º [...] “VI – assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, escola de médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.” (Título IV, art.9, parag. VI).

Conforme o MEC (2009), é de responsabilidade do INEP a avaliação institucional, bem como as avaliações externas. Todavia, os indicadores que dão origem ao IDEB são a Prova Brasil e a aprovação escolar. O MEC (2007) afirma que: “a Prova Brasil deu nitidez à radiografia da qualidade da educação básica” e através destes testes aplicados nas redes de ensino é possível se avaliar cada sistema e cada escola. Clarifica:

O IDEB é um indicador de monitoramento e de qualidade educacional que relaciona as informações de dois outros indicadores: rendimento escolar (aprovação) e desempenho acadêmico. Os dados sobre aprovação são retirados do Censo Escolar e sobre o desempenho, e das notas obtidas em exames padronizados, Prova Brasil e SAEB, no caso. (Fernandes, 2007; p. 32).

Dessa maneira, a conclusão do resultado é dada conforme o trabalho oferecido pela gestão das escolas, ou melhor, quanto menos tempo os alunos permanecem em uma etapa da Educação Básica e quanto mais altas forem suas notas nas avaliações externas, mais altos serão os resultados do IDEB da escola. Todavia, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica é o indicador de avaliação oficial do MEC no referido nível de ensino e o INEP é o responsável por sua elaboração e divulgação dos resultados.

#### **3.1- Propostas para a melhoria dos resultados do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB).**

As instituições de ensino regem as mesmas leis, regulamentos, planos de estudo e normas conforme as diretrizes do Conselho Nacional de Educação e Ministério da Educação. Assim, dessa forma se tem um indicador educacional que mostra parte da realidade das escolas para tomadas de decisão e acompanhamento do processo educativo, pois é notório destacar que, no século XXI, os

desafios da gestão escolar, ainda será a qualidade da educação básica. Desse modo, as escolas, com objetivo da melhoria de seus resultados, devem seguir o Plano de Desenvolvimento da educação com suas diretrizes (PDE) que ajudarão ao desenvolvimento de ações por meio dos recursos oriundos do governo federal, bem como o Plano Compromisso Todos pela Educação, que estabelece as metas para as redes municipais e estaduais de ensino e estas estratégias devem ser planejadas e executadas por todos da escola.

Conclui-se que é fundamental entender que as avaliações servem para se ter um olhar minucioso de como está sendo desenvolvido o repasse deste conhecimento e juntos (esfera federal, esfera estadual e esfera municipal) professores e comunidade escolar devem transformar a realidade de sua escola, caso contrário, refletirá baixos resultados no índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB).

#### **4. Metodologia**

A metodologia compreende-se como o caminho a ser seguido pelo pesquisador. Cuja a importância está relacionada com a base da pesquisa e das orientações a fim de melhor compreensão do objeto e do problema da pesquisa.

Como paradigma qualitativo, entende-se como um enfoque investigativo, cuja preocupação primordial é compreender o fenômeno, descrever o objeto de estudo, interpretar seus valores e relações não dissociando o pensamento da realidade dos atores sociais e onde pesquisador e pesquisado são sujeitos recorrentes, e por consequência, ativos no desenvolvimento da investigação científica (LIMA, 2001. p.317).

Como procedimento técnico, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, que serviu de apoio através de materiais já publicados como livros, artigos de revistas, e materiais disponibilizados na Internet, para, dessa forma, obter informações atuais referentes ao tema aqui proposto.

Nas palavras de Gil (2007, p.64) a “pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Sendo assim, uma das principais vantagens da pesquisa bibliográfica é proporcionar ao pesquisador um olhar teórico aprofundado em relação ao objeto da pesquisa.

Sobre a pesquisa documental, segundo Gil (2002, p.45), “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. A pesquisa objetivou gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos.

## **5. Resultado E Discussão**

Este trabalho objetivou analisar os motivos das escolas apresentarem deficiências nos resultados das avaliações nos exames nacionais de 2011 a 2020 e as medidas que os gestores escolares estão tomando para solucioná-las.

É importante destacar o papel dos gestores escolares na gestão da escola, compreendendo o campo de atuação desses profissionais para promoverem a participação dos pais, sempre em consonância com o Plano nacional da educação (PNE) 2011- 2020, a qual a instituição deverá sempre estar promovendo essa grande e esperada interação, entre família e escola, chamando e recebendo para participar das reuniões, festas, elaboração do projeto político-pedagógico e do plano de ação da escola.

Vale a pena frisar que a participação dos pais na vida da escola tem sido almejada aos longos dos anos por todos os atores que compõem a educação e já foi destacada em pesquisas internacionais como um dos indicadores mais significativos na determinação da qualidade do ensino, isto é, aprendem mais os alunos cujos pais participam mais da vida da escola. (Luck, 2011; p. 86).

De acordo com os PCNs as avaliações nas escolas devem ser contínuas, pois deve sempre sobressair os aspectos qualitativos em prol dos quantitativos. Dessa maneira, o acompanhamento e as intervenções são necessários sempre e não ocasionalmente, já que os alunos apresentam diversos padrões de aprendizagens, e necessitam avançar. Assim, avaliar e cuidar trata do desenrolar do ato educativo.

## 6. Considerações Finais

Importante compreender a situação de cada escola, analisar os parâmetros em relação ao Ideb e fazer as indagações: a escola atingiu a meta prevista? Houve crescimento do Ideb ou se já chegou ao valor de referência 6,0? A combinação dos parâmetros mostra se o desempenho da escola no Ideb é preocupante ou se a escola está caminhando rumo à meta de 2022.

Contudo, todas as escolas realizaram o percurso de ações que transpassam pelo Plano de Desenvolvimento da Educação, tendo como essência o PDE interativo, que é uma plataforma de planejamento e gestão de vários programas e ações. Assim, estas práticas foram pautadas na LDB nº 9394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), pelos cadernos encaminhados as escolas do SAEB e Prova Brasil. Dessa forma, o problema é percebido como as estratégias, práticas e propostas foram desenvolvidas, já que a coordenação da gestão é crucial aos profissionais de ensino para o aprendizado.

Em vista disso, a gestão escolar tem como papel importante a tomada de decisão, pois divide a responsabilidade com sua equipe. Nessa perspectiva, vale ressaltar que para elevar os indicadores dependem também de vários fatores como: apoio da secretaria de educação, liderança da gestão, recursos de apoio atrativos, alinhamento do currículo aos objetivos, formação profissional dos professores em todas áreas do saber, valorização e incentivo do profissional, acompanhamento permanente aos docentes e discentes, articulação e busca de parcerias para o desenvolvimento de projetos, maior comprometimento dos gestores municipais, gestores escolares e da equipe que compõe a escola etc. Somente desta forma será efetiva a qualidade no ensino nas escolas e em nosso país.

Observa-se que para atender essa demanda, isso pode ser considerado um grande desafio, mas é oportuno destacar que a melhoria da qualidade da educação é realmente um grande desafio, pois envolve interesses diversos e distintas demandas, como em política de formação continuada, investimentos em política salarial, melhoria na infraestrutura das escolas, gestão comprometida com a equidade e distribuição dos recursos destinados para este fim.

Mediante as informações obtidas nesta pesquisa, sugere-se que os governos, Estados e Município, bem como os gestores escolares e professores em sala de aula, desenvolvam ações

preventivas que garantam agir sobre o problema da qualidade do ensino-aprendizagem ministrado nas escolas. Dessa forma, essas estratégias, práticas e propostas, garantam o aumento do Ideb, antes que elas se elevem para níveis mais preocupantes. Tais ações poderão promover a redução/eliminação do ensino e aprendizagem em nosso país.

## 7. Referências

- Brasil. (2016) Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- Brasil. (2007). *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, Brasil: p. 26.
- Brasil. (2007). IDEB: *monitoramento objetivo da qualidade dos sistemas a partir da combinação entre fluxo e aprendizagem escolar*. In: Em Questão 4. O Plano de desenvolvimento da educação. São Paulo, Brasil: Ação Educativa.
- Brasil. MEC. (2009). *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Entenda as metas de qualidade*. MEC/INEP.
- Brasil. (2014). *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, Brasil: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 86 p. – (Série legislação; n. 125).
- Brasil. (2007). Prova Brasil: *avaliação do rendimento escolar, ensino fundamental, matrizes de referências, tópicos e descritores*. Brasília, Brasil: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.



- Fernandes, R. (2007). Nota Técnica– *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*. Brasília: INEP, 2007. 26 p.
- Furlan, M.I.C. (2006). *Avaliação da aprendizagem escolar: convergências e divergências entre os atores do processo de uma escola pública de ensino médio*. Dissertação de mestrado. Pós-graduação em Educação Linha Práxis pedagógica e gestão de ambientes educacionais. Presidente Prudente, SP.
- GIL, Antonio Carlos. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- GIL, Antonio Carlos. (2007). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- Luck, H. (2011). *A gestão participativa na escola*. Petrópolis-RJ, Brasil: 6. ed., Vozes. Série Cadernos de Gestão
- Machado, C.; e Alavarse, O. M. (2014). Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. *Educação & Realidade*, v. 39, n. 2, p. 413-436.

# **Educação Especial e Inclusiva: Dos documentos oficiais à realidade nas Escolas Públicas**

**José Adriano de Barros**

**Gasperim Ramalho de Souza**

## **Resumo**

Neste estudo, apresentamos uma reflexão sobre o contexto de inclusão de alunos com deficiência em duas escolas públicas de São Paulo, levando em conta os diversos documentos que norteiam esse ensino. Para tanto, essa pesquisa qualitativa foi realizada através de revisão bibliográfica e aplicação de questionários aplicados para professores. Os dados analisados evidenciaram uma grande discrepância entre a legislação e as condições reais para realização da educação especial e inclusiva, apontando a necessidade de se repensar estratégias que possam garantir que o aluno não seja simplesmente integrado, mas sim, incluído no ambiente escolar.

Palavras- Chave: Inclusão- Escola Pública – Legislação

## **Abstract**

In this study, we present a reflection on the context of inclusion of students with disabilities in two public schools in São Paulo, taking into account the various documents which guide this teaching. In order to do so, this qualitative research has been carried out through literature review and application of questionnaires applied to teachers. The data analyzed have showed a great discrepancy between the legislation and the actual conditions for realization of the special and inclusive education, pointing out the need to rethink strategies which can ensure that the student may not be only simply be integrated to the classroom. Rather, he should be included in the school environment fully.

Keywords: Inclusion- Public School- Legislation

## **1. Introdução**

A discussão acerca do que significa uma educação especial e inclusiva tem despertado a atenção de muitos pesquisadores em todo o mundo considerando que a educação ainda é um direito de todo cidadão. Uma educação de qualidade para todos se configura, entre outros fatores, não apenas em receber o aluno com deficiência em uma sala regular de ensino e sim, inseri-lo de maneira efetiva, aceitando suas diferenças, possibilitando seu desenvolvimento social, político e

pedagógico alinhando esses aspectos a uma proposta pedagógica. Dessa forma. Conforme veremos a seguir, muitas propostas tem sido apresentadas através de legislação oficial e outros documentos que tentam nortear o processo de inclusão social e educacional do aluno com deficiência . Apresentaremos a seguir um breve panorama histórico da educação especial e inclusiva visando entender as perspectivas do processo ensino e aprendizagem trazidas por eles.

## **2. Breve panorama da educação especial e inclusiva no brasil: dilemas antigos**

No Brasil, o primeiro marco da educação especial aconteceu na época do império em 1854, em que um jovem cego (José Álvares de Azevedo) educou a filha de um médico da família imperial. Após esse feito foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que em 1891 passou a se chamar Instituto Bejamim Constant – IBC. Ainda no período imperial, precisamente no ano de 1857, foi criado o instituto dos surdos-mudos, instituição voltada apenas para pessoas com essa deficiência. Após a Proclamação da República a educação especial ganha destaque no que diz respeito à deficiência mental. Uma vez que essas deficiências eram vistas como problemas orgânicos, relacionados à criminalidade, surgiram várias instituições voltadas para essa área da deficiência mental em número bem superior as demais deficiências.

A história da educação especial no Brasil pode ser dividida em dois momentos distintos. Primeiro, o Brasil imperial, em que as pessoas com deficiências mais acentuadas eram segregadas nas instituições, impossibilitadas do convívio social, pois acreditavam que essas pessoas causavam riscos as outras. E as demais, com um grau de deficiência menor, conviviam com suas famílias sem muito destaque na sociedade.

O segundo momento foi marcado pela necessidade da escolarização dessas pessoas, nesse momento a sociedade passa a ver o deficiente como indivíduo, só que devido as suas limitações não podia conviver com os demais no mesmo espaço, surgindo assim às instituições privadas e as salas especiais. Freitas, Soraia Napoleão Apud Rodrigues (2006 p.162) diz que:

percorrendo os diferentes períodos da história universal, desde os mais remotos tempos, evidenciam-se teorias e práticas segregadoras, inclusive quanto ao acesso ao saber. Poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se produziam e transmitiam conhecimento.

O Brasil se torna destaque quanto ao respaldo das leis referentes à Educação Especial. A inserção de pessoas com deficiência na escola regular de ensino foi citada pela primeira vez na antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4.024/1961, seu texto deixa claro a importância de inserir todos os alunos, na medida do possível, com ou sem deficiência, no processo educativo. Logo após a Lei 5.692/1971 altera a LDB de 1961, desta vez a alteração sugere “tratamento especial” para os alunos com deficiência física e mental, entretanto não apresenta organização de um sistema educacional de ensino e acaba reforçando o encaminhamento para as salas especiais.

Durante esse período permanece a concepção de “políticas especiais” não se configurando através dessas leis a universalização da educação.

A inclusão do aluno com deficiência em uma sala regular de ensino torna-se obrigatório após a elaboração da Constituição Federal de 1988, que em seus artigos 205, 206 e 208 definem que a educação é um direito de todos, garante o desenvolvimento e igualdade de condições de acesso e permanência na escola preferencialmente na rede regular de ensino.

### **3. A legislação da educação especial e inclusiva em tempos de globalização: novas perspectivas**

Um dos principais desdobramentos da globalização na década de 90, além das grandes transformações tecnológicas, políticas, e econômicas, foi a ênfase dada a necessidade de se pensar as questões de cidadania, justiça social e igualdade no acesso à educação no mundo todo (Suarez-Orozco; Qin-Hilliard, 2004) entendimento do que é cidadania e diversidade trouxe a necessidade de se voltar a atenção, especialmente nessa década, para a ideia de *Educação Inclusiva* (Stainback; Stainback, 1995; Mantoan, 2003) Corroborando com isso, temos a Declaração de Salamanca enquanto Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social e educacional. (UNESCO, 1994; MITTLER, 2003). Essa perspectiva de inclusão obviamente deve perpassar todas as áreas do conhecimento uma vez que é direito do aluno com deficiência, assim como os demais, ter acesso a educação pública de qualidade, assegurado pela LDB 9394/96 e pela Política Nacional de Educação especial, (BRASIL, 1994).

Obviamente, a inclusão exige um processo de reforma e de reestrutura das escolas e de práticas docentes. Segundo Mantoan e Pietro (2006) “fazer valer o direito à educação para todos não se limita a cumprir a lei e aplica-la sumariamente as situações discriminadoras”. A escola deverá estar preparada para receber pessoas com deficiência. Para Ferreira (2006), “o educador deve, além de proporcionar o acesso à educação desses estudantes, combater barreiras que possam provocar a exclusão educacional destes”. É preciso aceitar suas diferenças e proporcionar-lhes condições e oportunidades de desenvolvimento educacional e social, valorizando e respeitando o tempo de aprendizagem de cada um, todavia é preciso destacar a importância de aperfeiçoar as práticas pedagógicas afim de que o aluno não seja excluído e com isso se sinta desestimulado a continuar na escola. Mantoan e Pietro (2006) ratificam isso ao citar que

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade de ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos (p.57).

A instituição escolar precisa de grandes reformulações e apoio da sociedade na qual estão inseridas e o papel do professor continua sendo essencial para a mediação do processo ensino e aprendizagem. Ainda considerando as perspectivas para a escola, Mitler define da seguinte forma: “trata-se de um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola” (2003,p 12). Embora as mudanças no espaço físico são de suma importância, não podemos esquecer que a mudança significativa está na prática docente, uma vez que será através do acolhimento que esses alunos conseguirão permanecer na escola e adquirir conhecimento significativo que fará a diferença na sua vida social. É necessário valorizar as diferenças e preparar os professores para enfrentar os desafios de uma escola inclusiva.

Diante do exposto Goffman (1988) relata que avaliamos que o despreparo e a falta de conhecimentos estão diretamente relacionados com a formação ou capacitação recebida. Além disso, podemos afirmar que existe um grande descrédito sobre a capacidade do aluno especial se desenvolver e agir de forma autônoma (p. 35).

Os educadores podem estar acostumados a uma rotina prática e temem os desafios de uma escola inclusiva, pois se sentem despreparados em receber educandos com diferentes tipos de deficiência em sua sala de aula. Lima (2002, p.122) confirma isso quando diz que “muitos dos futuros professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula”. Rodrigues (2003, p.2) afirma que “a formação deficitária traz sérias consequências à efetivação do princípio inclusivo, pois este pressupõe custos e rearranjos posteriores que poderiam ser evitados”.

O professor da educação inclusiva precisava ser preparado para lidar com as particularidades e o tempo de aprendizagem de cada um. Como sugere Alencar (2006, p.4), é necessário auxiliar o aluno para que ele possa alcançar plenamente seus talentos e habilidades. Nesse caso, os cursos de formação continuada tornam-se indispensáveis, pois será através dessa preparação que os educadores poderão aperfeiçoar suas práticas pedagógicas e assegurar uma aprendizagem significativa em todos os níveis de aprendizagem.

Ainda há muitas barreiras a serem ultrapassadas para que a educação inclusiva seja de fato e de direito, uma conquista da educação brasileira. Embora esteja crescendo o número de matrículas desses alunos nas escolas comuns, estas precisam se mobilizar mais no sentido de compatibilizar suas intenções inclusivas com suas propostas de trabalho pedagógico e com o aprimoramento de todos os alunos. (Mantoan, 2008, p.26).

Logo, a matrícula não é garantia de inclusão na escola, ou seja, a instituição deverá reconhecer que o aluno pode aprender e com isso é imprescindível oferecer oportunidades de desenvolvimento de suas capacidades. Sendo assim, entende-se que se não houver uma mudança de atitudes dentro da instituição escolar, como na sociedade, pouco resolverá investir em recursos, implantação de cursos e formações, organização do currículo e adequação do espaço.

O importante não é só capacitar o professor, mas também toda equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula. [...] Alguém tem por obrigação treinar estes profissionais. Não adiante cobrar sem dar subsídios suficientes para uma boa adaptação deste indivíduo na escola. Esta preparação, com todos os profissionais serve para promover o progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas (Alves, 2009, pp. 45,46).

Assim como a escola, a família é uma parte importante no processo de aprendizagem desses alunos. Os pais sentem-se inseguros em matricular seus filhos em uma sala regular de ensino, pois

temem o preconceito dos demais. Contudo, observa-se que maioria dos pais não compreendem ou desconhecem a legislação que assegura os direitos de seus filhos. Os pais precisam acreditar na capacidade de aprendizagem dos seus filhos e além de tudo confiar que existem escolas que podem acolhê-los sem que eles sofram qualquer tipo de preconceito ou exclusão por parte da escola e dos outros alunos.

### **3.1. Da integração à inclusão escolar na escola pública**

É necessário destacar a diferença entre integração e inclusão. A integração do aluno com deficiência está voltada para a parte da socialização, que se refere à mudança de comportamento da pessoa com deficiência, de maneira que ela pudesse vir a se identificar com os demais cidadãos para daí ser inserida nas instituições escolares, ou seja, suas diferenças eram postas de lado e não administradas. Segundo Sasaki (1997, p. 32), no modelo integrativo “a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber os portadores de deficiência desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela lhes oferecia; isso acontecia inclusive na escola”. No modelo de integração nega-se as diferenças, o deficiente é inserido na sala de aula como qualquer outro, sem considerar as dificuldades que terá no processo de aprendizagem.

A inclusão exige transformações profundas, não existe mais divisão entre sala especial e regular, não esconde as diferenças, o ensino é um único para todos. Envolve desde a estrutura da escola, preparo dos professores diante da diversidade e reais situações das necessidades dos alunos, para que se ofereça um atendimento individual, visando o seu integral desenvolvimento e inserção da comunidade como parte indispensável no processo de inclusão. Incluir significa abrir as portas da escola para todos que estão fora dela sem distinção.

Garantir A inclusão é aperfeiçoar políticas pedagógicas inclusivas para atender alunos com deficiência e possibilitar desenvolvimento significativo de desenvolvimento.

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não se consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades. (Glat & Nogueira, 2002, p. 26)

Uma educação de qualidade precisa ser garantida nos espaços escolares e não- escolares, visando à formação integral do cidadão para que ele possa fazer valer os demais direitos, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (Freire , 2000), dessa maneira aposta-se na união entre escola e sociedade na luta pela igualdade de todos e uma sociedade não excludente.

#### **4. Metodologia**

Essa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa considerando sua natureza interpretativista, sem generalizações, sendo interdisciplinas e multifacetada, permitindo que os dados guiem a pesquisa e permitam futuras indagações e interpretações. (DENZIN; LINCOLN, 2006). Com essa perspectiva, foi realizada uma revisão bibliográfica visando maior compreensão do panorama da educação especial e inclusiva no país , seguida de análise documental e aplicação de questionários para professores que atuam em duas escolas estaduais nos municípios de São Vicente e Cananéia no estado de São Paulo. A coleta de dados ocorreu nos meses de março a maio de 2014, contando com a participação de 15 docentes que lecionam em 8 turmas do ensino fundamental. Essas escolas atendem alunos com Deficiência Intelectual, Mental e Múltipla. O atendimento diferenciado dos alunos acontece em contraturno em um posto de saúde localizado próximo às escolas.

#### **5. Análise E Discussão Dos Resultados**

Apresentaremos a seguir uma síntese das informações obtidas pelo questionário aplicado e algumas reflexões , baseadas em referencial teórico, sobre a condição docente e discente no contexto de inclusão investigado.

Primeiramente, vamos nos atentar ao número de alunos com deficiência atendidos nas escolas. O total é de 97 alunos, considerando alunos com laudo o qual é apresentado no ato da matrícula independente da deficiência. Os gráficos abaixo mostram a distribuição desses alunos por turno e a sua faixa etária



Gráfico 1

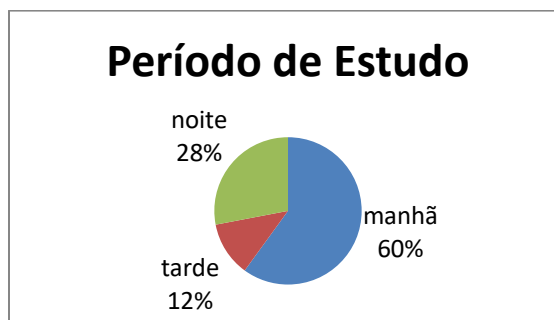
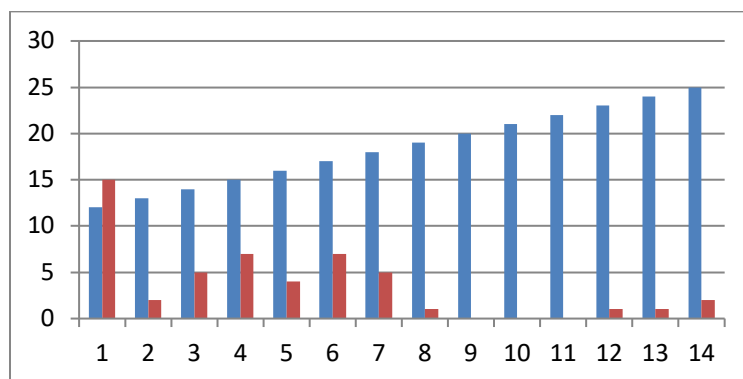


Gráfico 2



Os ideais educacionais da contemporaneidade defendem que a educação é um direito de todos sem distinção, estes direitos são assegurados através da Constituição. Em defesa ao alunos com deficiência são citados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) especificamente em seu artigo 54, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no Capítulo V, nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica instituídas pelo conselho de Educação Nacional em 2001 e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresentada pela Secretaria Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação em 2008. Porém, a reflexão sobre essas legislações em meio aos profissionais do magistério ainda é incomum pois a 96% desconhece a legislação.

A leitura desses gráficos nos faz refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelas escolas no sentido de oferecer recursos educacionais diferenciados no contraturno dos estudantes, especialmente no turno da tarde e da noite visto que como o atendimento especializado acontece em local diferente da escola, esses alunos se deparam com a possibilidade de falta de profissionais

nesses horários nos postos de saúde. Além disso, não existe uma equipe multiprofissional que atenda a escola, isto em todas as escolas estaduais da diretoria. As redes e órgãos de assistência social não atendem as solicitações das escolas investigadas. Tanto o Conselho Tutelar quanto o CRAS ( Centro de Referência e Assistência Social) não atendem as solicitações de auxílio ao atendimento aos alunos e suas principais necessidades. A escola de modo coletivo deve estar a par deste cenário e se posicionando não responsabilizando apenas o professor visto que

(...) a inclusão não é responsabilidade somente do regente da turma em que os alunos são inseridos. Na verdade, é o coletivo da escola que constitui uma rede real de suporte para os casos de inclusão. E, geralmente, só com a participação total ou parcial do coletivo de adultos, na escola, é que podem efetivar as mudanças necessárias na apropriação e uso dos espaços, na organização do tempo, na formação de um contexto de desenvolvimento adequado para os alunos de inclusão (LIMA, 2005, p. 03).

Assim, ao de acordo com a afirmação acima citada, a responsabilidade da inclusão envolve todos da escola e a gestão participativa e democrática proporciona a escola mais ação que se refletem na comunidade e órgão de representação. Mas existe uma questão a ser tratada ainda: a sala de recursos e o preparo da própria escola e de seu corpo docente tal como preconiza o decreto Nº 7611 /2011 que dispõe sobre o atendimento especializado. Os gráficos abaixo apresentam informações concernentes a essas questões.

Gráfico 3

**A escola é atendida pela sala de recursos?**

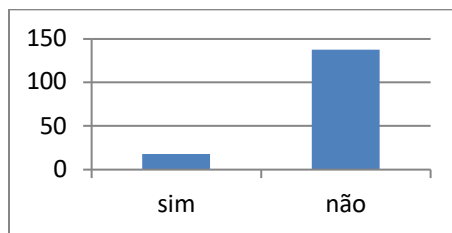


Gráfico 4

**A escola está próxima da sala de recursos?**

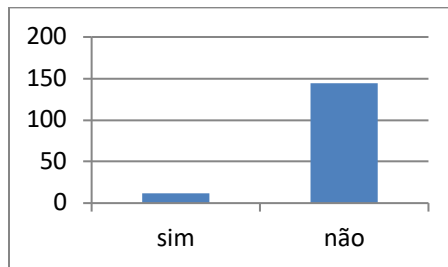


Gráfico 5

**O Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico (PCNP) de Educação Especial comparece a escola com frequência?**

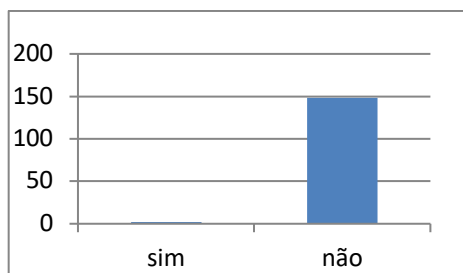


Gráfico 6

**Você tem fácil acesso ao PCNP de Educação Especial?**

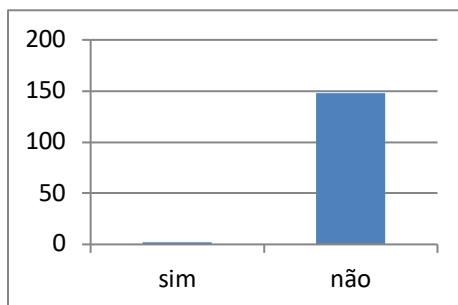


Gráfico 7

**Quais dificuldades a escola enfrenta no atendimento ao aluno com deficiência?**

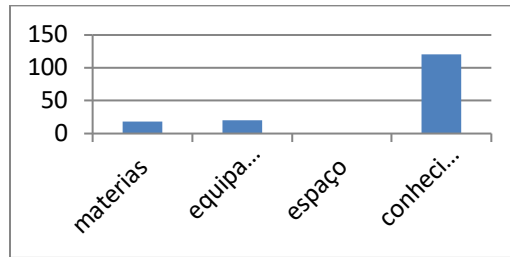
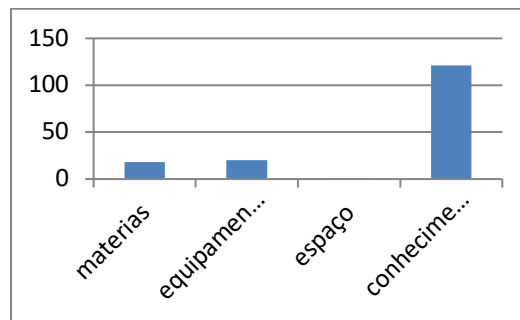


Gráfico 8

**Quais dificuldades o corpo docente enfrenta?**



De acordo com as orientações sobre uma escola inclusiva, sabemos que as adaptações curriculares e recursos didático-pedagógicos adaptados, aplicados a alunos com limitações diferentes promovem a efetividade da qualidade no processo inclusivo. Recomenda-se que o aluno frequente a salas regulares e na mesma escola receba apoio específico (UNESCO,1994). Contudo os gráficos acima, ressaltam que as escolas se deparam com vários entraves para a promoção da educação inclusiva diante do desconhecimento das políticas de educação especial e inclusiva, a distância física entre as escolas e o local onde os alunos recebem atendimento especializado e acima de tudo a falta e conhecimento acerca das estratégias didático-pedagógicas para atender os alunos para que estes não estejam simplesmente integrados às turmas, mas antes, aprendendo, interagindo com os demais alunos.

Não há dúvida que o acesso aos recursos didáticos resultem em efeitos importantes na educação especial facilitando o desenvolvimentos (Cerqueira E Ferreira, 2000). No entanto, como observamos durante a pesquisa poucas escolas tem acesso a sala de recursos, são poucas as

existentes, e quando existem são muito distantes. Em uma das diretorias para 86 escolas existem 5 salas de recursos e a distância entre as escolas chega a ser 120km em média, o que dificulta o acesso de professores e alunos. Salientamos ainda que aqueles que tem conhecimento sobre as técnicas do processo inclusivo e aplicação dos recursos-didáticos ou não alegam como principal problema enfrentado a falta de conhecimento da equipe, seja ela gestora ou não.

Mesmo sem acesso a uma supervisão ou (coordenação ) técnica específica 96% dos professores tem certeza que as ações pedagógicas oferecidas ao aluno são corretas apesar de não saber como desenvolver ações pedagógicas específicas, surgindo assim um paradoxo já que 90% dos professores entrevistados não direcionam as ações pedagógicas de acordo com as necessidades do aluno.

No caso de alunos surdos já são encontrados os intérpretes, mas ainda ocorrem dificuldades. Durante as visitas foi notório que alguns ainda não dominam a língua de sinais e agem por intuição apesar de serem contratados pela diretoria de ensino e possuírem em seu currículo o número de horas de estudo adequado.

Porém, diante do cenário acima compreende-se que:

A formação do professor não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos e técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir e dar estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1995, p.25).

Ainda percebe-se que deva haver modificações nas ações da gestão escolar para que esta seja realmente participativa, democrática e inclusiva, seja nos sistemas de ensino e nas escolas envolvendo várias instâncias dos sistemas administrativos escolar (SAGE, 1999).

É importante salientar que:

O diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum que os professores tenham inovação e assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforcem o apoio aos professores (SAGE, 1999, p.138).

Diante do exposto, constata-se que é necessária uma mudança que não se limite a infraestrutura da escola para que o aluno seja realmente incluso na escola e possa exercer de maneira plena a cidadania enquanto estiver nela. O conhecimento sobre a Declaração de Salamanca, Direitos

Humanos e a própria Constituição Nacional, ainda são desconhecidas por muitos professores e gestores escolares. A qualidade de ensino para todos ainda não vigora principalmente nestas escolas que estão próximas a capital do estado .

A autora Carvalho (2005) considera que a escola deva atender não apenas alunos específicos, mas sim todos os alunos. Afirma ainda que é preciso compreender que somos todos diferentes, sendo isto é característica inerente ao ser humano e, portanto, a escola inclusiva deve atender as necessidades da demanda tomando consciência da diversidade de alunos e suas particularidades. Duk (2005) declara que Educar para a Diversidade é moldar a escola à clientela diversa que nela chega evidenciando na sala de aula a amostra de nosso país formado pelos mais diferentes tipos de pessoas, classes e níveis sociais entre outras classificações.

Considerando que todos fazem parte deste processo inacabado, os gestores e professores devem ser recomendados a buscar informações e ajuda ao Núcleo de Apoio Especializado – CAPE; Centro hoje denominado núcleo que iniciou os trabalhos como CAP-DV (Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual), via telefone ou e-mail. O trabalho deste centro envolve 91 Diretorias de Ensino, mas multiplica suas ações através de supervisores e Assistentes Técnicos dos Núcleos Pedagógicos que obviamente não conseguem atender ao número da demanda, pois desenvolvem projetos diversos ao mesmo tempo.

Para que o professor seja capacitado com informações específicas deste pólo informativo deve se locomover até São Paulo, fora de seu horário de trabalho. Os professores podem procurar o núcleo diretamente por e-mail ou telefone, mas 95% dos professores entrevistados desconhecem tal recurso. É nítida a ausência do repasse de informações diretamente para uma das diretorias pesquisadas. Quando ocorre no caso de uma delas não consegue chegar aos professores, pois podemos observar com aplicação do questionário o grande número de desinformação.

## **6. Conclusão**

A inclusão de alunos com deficiência na escola pública ainda constitui um grande desafio para a educação na atualidade. Muitas lutas nos movimentos sociais organizados estão sendo travadas para garantir o direito de todos a uma educação de qualidade e o reconhecimento e respeito às diferenças.

Conforme os resultados dessa pesquisa, as concepções pedagógicas desses profissionais problematizam a dificuldade da inclusão escolar do aluno com Necessidades Educacionais

Especiais. Nesse cenário, o olhar da comunidade escolar sobre a educação inclusiva deve ser um olhar de inquietações e mudanças, sem estigmatizações, que venham assinalar a necessidade de transformação no sistema educacional, no sentido de considerar as pessoas, suas histórias, concepções, percepções, crenças, experiências e trajetórias pessoais. Os dados desse estudo comprovam que, a maioria dos professores apresentaram em suas opiniões, discursos e comportamentos grandes descrédito no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos deficiência. Neste sentido, a formação continuada passa a ser uma questão central para a implantação da escola inclusiva. Acima de tudo, faz-se necessário a predisposição do educador para perceber o aluno como ser cognoscente e se perceber como peça fundamental no desenvolvimento desse estudante, de forma a responsabilizar-se pelas mudanças que urgem serem realizadas no processo educacional.

Portanto, garantir um espaço permanente de informação/formação no cotidiano da escola é necessário uma revisita constante a legislação e a busca pelos serviços que ela oferece promovendo o confronto entre o ideal e o real para que não haja apenas uma integração do aluno na instituição . A educação inclusiva ainda exige muitas adaptações sejam elas aquelas que foquem a formação de recursos humanos, materiais, estruturais, financeiros e ações voltadas ao pedagógico. Assim, essas ações induzem uma mudança de postura da sociedade para a garantia da acessibilidade a todos.

A exclusão escolar ainda é fato e a aplicabilidade das leis e documentos oficiais sempre estarão fadados ao fracasso caso não haja um cumprimento dos mesmos somados a uma sensibilidade e protagonismo da escola que devem fazer uma parceria com a família, e toda a sociedade, exigindo o cumprimento e disponibilização de todos os recursos previstos nas legislação vigente. O processo de transformação política da escola e das Leis vem ocorrendo lentamente e não podemos impor aos nossos alunos os prejuízos da morosidade.

## **7. Referências**

BRASIL. Câmara dos Deputados. Plano Nacional de Educação. Brasília: 09/01/2001.

BRASIL. Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional dos Direitos Humano, 2. ed., 1997.

BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Brasília: Ministério da Educação, 1990.

- BRASIL. Lei n.º 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação – Imprensa Oficial, 1996.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. Parecer n.º 17, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, na Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.
- BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Versão preliminar, 2007.
- BRASIL, MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>.
- BRASIL. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade. Brasília: MEC; SEB, 2004. v. 3. 20
- BRASIL. Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2000.
- CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva com os Pingos nos Is. 2. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2005
- CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, M. A. Os recursos didáticos na educação especial. Rio de Janeiro: Revista Benjamin Constant, nº 5, dezembro de 1996.
- DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006
- DUK, Cynthia (org.) Educar na diversidade: material de formação docente. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial, 2005.
- FERREIRA, Windyz B. Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular. In: Ensaio Pedagógico - Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: SEESP/MEC, 2006
- LIMA, Elvira Souza. Diversidade e aprendizagem. São Paulo: Sobradinho, 2005.
- LIMA, Francisco. A educação inclusiva se faz, fazendo: dicas para professores. Disponível em: <<http://www.teleduc.cefetmt.br/teleduc/arquivos/4/leituras/22/A%20educa%E7%E3o%20inclusiva%20se%20faz%20fazendo.doc>>.
- MANTOAN, M.T.E. *Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003. p. 13-20 e 27-34.



- MITTLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Tradução Windys Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- NÓVOA, Antônio (Org.). Os Professores e Sua Formação. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- SAGE, Daniel D. Estratégias Administrativas para a Realização do Ensino Inclusivo. In: STAINBAK, Susan; STAINBAK, Willian (Orgs.) Inclusão: Um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 7.ed. Rio de Janeiro, RJ: 2006.
- SKLIAR, Carlos. et al. Educação & Exclusão: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 5.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- SPENASSATO, Débora. Inclusão de alunos surdos no ensino regular: investigação das propostas didático-metodológicas desenvolvidas por professores de matemática no ensino médio da EENAV. Disponível em:<[http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd\\_egem/fscommand/CC/CC\\_60.pdf](http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_60.pdf)>.
- STAINBACK, S. & STAINBACK, W.. Inclusion: A guide for educators. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.1995.
- SUAREZ- OROZCO, M.; BAOLIAN QIN-HILLIARD, D. (Eds.). Globalization: Culture and Education in the New Millennium. University of California Press and Ross Institute: Berkeley, 2004. p. 38-55.
- UNESCO. Ministério da Educação e Ciência da Espanha/CORDE. Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, 1994.

## **A Democratização Do Ensino Superior Brasileiro**

**Josenilda Almeida Cavalcante**

Universidade Autônoma de Assunção

[jac.ternura@gmail.com](mailto:jac.ternura@gmail.com)

**Lenilda Austrilino**

Universidade Federal de Alagoas

[lenildaaustrilino@gmail.com](mailto:lenildaaustrilino@gmail.com)

**Leneide Austrilino Petta**

Universidade Autônoma de Assunção

[leneideroberto@uol.com.br](mailto:leneideroberto@uol.com.br)

### **Resumen :**

No artigo, reconstituímos o itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro e relacionamos essas medidas compensatórias aos debates sobre os direitos humanos, apresentando algumas características destas políticas públicas. As Ações afirmativas surgidas no Brasil nos anos de 2000, após a Conferência de Durban na África do Sul, tem garantido ao longo de mais uma década o acesso e permanência da população negra e pobre no ensino superior, através da política de cota. A partir do ano de 2012 com a promulgação da Lei 12.711 as cotas tornaram-se obrigatórias em todas universidades e institutos federais. Por fim, tecemos considerações finais, destacando avanços observados, pontuando preocupações e desafios que a nova conjuntura apresenta.

**Palabras Clave:** Ações afirmativas. Lei de cotas. Democratização do Ensino Superior.

### **Abstract:**

In the article, we reconstruct the itinerary of affirmative actions in Brazilian public higher education and relate these compensatory measures to the debates on human rights, presenting some characteristics of these public policies. Affirmative actions that emerged in Brazil in the 2000s, after the Durban Conference in Africa do Sul, has guaranteed for

over a decade the access and permanence of the black and poor population in higher education, through the quota policy. As of the year 2012, with the enactment of Law 12,711, quotas became mandatory in all universities and federal institutes. Finally, we make final remarks, highlighting observed advances, highlighting concerns and challenges that the new conjuncture presents.

**Keywords:** Affirmative actions. Quota law. Democratization of Higher Education

## **1.Introdução**

A compreensão dos processos de avaliação das políticas públicas no Brasil é preciso, antes, recorrer aos contextos internacionais e compreender os motivos para que a função avaliação fosse institucionalizada. Partindo da premissa de que essa política, de acesso às universidades públicas, é compreendida como uma estratégia para garantir uma maior participação de camadas da população que sempre estiveram à margem dos processos de escolarização, constitui-se, portanto, de uma importante medida com vistas à democratização de acesso ao ensino superior, com a real intenção de contribuir para reparar e reduzir as desigualdades educacionais a partir de indicadores como cor/raça, gênero e classe.

Na sua origem, estas políticas vieram como cotas ou reserva de vagas em Instituições de Ensino Superior (IES). Isto se deu de maneira voluntária em algumas IES e de forma compulsória noutras. Acreditamos que a posição do Brasil na Conferência da África do Sul foi determinante, pois passou a respaldar a reivindicação antiga e, também, a exigir de maneira mais contundente a adoção de tais políticas.

Desde então, os debates se intensificaram e algumas experiências se concretizaram, até que no ano de 2012 fosse aprovada a Lei das Cotas. Essa Lei fixou a obrigatoriedade da reserva de 50% de todas as vagas nas instituições federais de ensino para estudantes oriundos de escolas públicas, com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (BRASIL, 2012).

Para a elaboração, implantação e avaliação de políticas públicas em educação, em um contexto democrático, os profissionais da educação devem atuar como atores sociais ativos, participantes e sujeitos do processo ( Wittkowski; Da Costa; Meneghel E Martins, 2019, p. 13793). As expectativas em relação a atuação dos professores como sujeitos de

uma educação emancipatória esbarram do fato destes não terem “condições formativas para tal responsabilidade” (Silva E Silva Filho, 2020, p. 17711).

As lacunas na consolidação dessas políticas, podem ser identificadas por fatores, como a falta de apoio institucional para os estudantes cotistas permanecerem no curso, acarretando baixo desempenho acadêmico e evasão escolar. Tal fato mostra que as políticas de inclusão ainda são incipientes no contexto educacional, por não atenderem nem as demandas impostas pela legislação.

## **1. Panorama do ensino superior brasileiro**

O panorama do ensino brasileiro iniciado ao final do século XIX, a partir das influências dos modelos universitários de países como Portugal, França, Alemanha e Estados Unidos, advem da soma de tais contribuições e norteiam as formulações de leis, diretrizes e políticas públicas postas para esse nível de ensino no país. Fazer essa retrospectiva é necessária, sobretudo, para compreender os alcances e os limites do cenário atual, no bojo desse processo histórico, o direito de cursar universidade pública, gratuita e laica, tem sido privilégio de uma pequena parcela da população brasileira

De acordo com os dados da Organização e Desenvolvimento Econômico- OCDE, o Brasil apresentou uma baixa classificação no exame do Programa Internacional de Avaliação do Estudante-PISA, aplicado em 2012. Comparando-se aos demais países em desenvolvimento que compõem o BRICS, como China e Rússia, o Brasil está bem atrasado. A China está em primeiro lugar nos exames de Matemática e Leitura, enquanto a Rússia ocupa as 36ª e 41ª posições. O Brasil, apesar do crescimento econômico e desenvolvimento social dos últimos anos, está em 58º e 55º lugar. Tanto os conhecimentos linguísticos quanto os matemáticos são determinantes para o desempenho escolar e na continuação dos estudos.

Mesmo considerando o atual Plano Nacional de Educação- PNE 2014-2024, quanto ao Financiamento da Educação (meta 20), com a previsão de aumento do Produto Interno Bruto - PIB, de 7% para 10%, até 2024, a situação da educação básica é muito preocupante, tendo em vista que os problemas de aprendizagem dos estudantes são acumulados e podem continuar limitando o acesso ao ensino superior por boa parte da população brasileira que frequenta a escola pública.

Por essas razões, embora os debates sobre a educação superior no Brasil começaram a ser intensificados, a partir dos anos 90, em virtude da necessidade de se

compreender os efeitos do processo da sua expansão, predominantemente atrelada ao ensino privado, é consensual a ideia de que continua existindo a agenda por novas investigações.

De acordo com as pesquisas de Cerdeira e Santana (2015), duas décadas já se passaram e essa demanda por mais pesquisas ainda são justificadas tendo em vista que, para além da compreensão sobre os motivos dos rumos privatizantes do ensino superior brasileiro, é necessário avaliar seus avanços e retrocessos a partir das políticas governamentais implementadas nas universidades públicas, como as ações afirmativas, Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI e Universidade Aberta do Brasil – UAB e também aquelas aplicadas no ensino privado, com as políticas de financiamento estudantil como Programa Universidade Para Todos – PROUNI e o Fundo de Financiamento Estudantil - FIES.

O contexto atual no Brasil, porém, deriva de eventos históricos anteriores, razão pela qual não pode estar desvinculado da trajetória da educação superior, e, portanto, dos seus dispositivos legais, a partir da década de 90. O texto da Constituição de 1988, por exemplo, dedica poucos aspectos ao ensino superior, e por outro lado, deixam implícitas as opções políticas e ideológicas do Estado Brasileiro (SANTOS e SANTOS, 2019), especialmente quando, no parágrafo 2º do inciso II do artigo 213, ao determinar que “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio do Poder Público” não explicita textualmente quais seriam as formas de apoio do Estado, sobretudo em relação às instituições públicas

O Censo de 2017 registrou a existência de 2.448 instituições, sendo a expressiva maioria da rede privada, 87,90%. As matrículas nas IES públicas contabilizaram 24,7% ao passo que na privada foi de 75,3%. Em relação aos cursos ofertados, de um total de 34.366 (69,3%) estavam vinculadas a rede privada. Com relação às vagas ofertadas, a rede pública foi responsável por 7%, e a rede privada por 93%. Quanto aos ingressantes, a rede privada respondeu por 82,3%, e a pública 17,7%. No que diz respeito aos concluintes, a rede privada diplomou 78,9%, de um total de 1.169.644 e a rede federal foi responsável pela diplomação de 246.875 concluintes

A LDB n. 9294/96, por sua vez, regulamentou os princípios constitucionais relacionados ao ensino superior e consagrou “uma tomada de posição francamente adepta das consígnias da visão neoliberal da educação” (SEVERINO, 2018, p. 80), tendo em vista que autoriza tanto a criação quanto determina o modo de funcionamento das

entidades mantenedoras privadas de ensino superior. Segundo Cunha (2014, p. 803-804): A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), resultante de projeto patrocinado pelo governo, foi pródiga para com a expansão privatista. Para compreender a amplitude e o conteúdo da normatização do ensino superior pela LDB cumpre observar o que essa lei determina tanto quanto suas omissões. De um lado, a expansão na rede privada, desenfreada e, ao mesmo tempo, consentida na pauta governamental, em todas as regiões do Brasil, desde a década de 90.

Conforme análise de Dourado, Catani e Oliveira (2002, p.76), a LDB 9.394/96, constitui-se em marco de referência para o início do processo de reestruturação da educação superior no Brasil. “Na verdade, o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), a partir do seu primeiro mandato (1995-1998), deu início a uma ampla reforma que objetivou modificar o panorama da educação no país, particularmente da educação superior”.

## **2. Política Social e Política Pública**

De acordo os resultados do Estado da Arte sobre Políticas Públicas (2014), apresentado por Souza (2014), a política pública, enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica, nasceu nos Estados Unidos, nos anos 1930. Souza (2014, p. 66-67) analisou que nesse momento houve uma ruptura da tradição europeia, porque na Europa, os estudos e pesquisas nessa área “se concentravam mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos. Já nos Estados Unidos, a ênfase recaiu, inicialmente, nos estudos sobre a ação governamental”.

O pressuposto analítico que regeu a constituição e a consolidação dos estudos sobre políticas públicas é o de que, em democracias estáveis, aquilo que o governo faz ou deixa de fazer é passível de ser (a) formulado cientificamente e (b) analisado por pesquisadores independentes. (SOUZA, 2014, p. 66-67).

Conforme a pesquisa de Souza (2007), no caso da América Latina, com recorrentes trajetórias inflacionárias, incluindo o Brasil, as políticas públicas passaram a ganhar visibilidade, enquanto campo de conhecimento, a partir dos anos 80, sendo que essa maior visibilidade, nos países periféricos, com recentes processos de democratização, tem relação com a ausência de desenho das políticas públicas que possam impulsionar o crescimento econômico e, ao mesmo tempo, promover a inclusão social da maior parte das suas populações.

Sobre a conceituação sobre o que são políticas públicas, Souza (2014, p. 68) cita (6) seis autores, considerando autor/ano/conceituação, conforme a Tabela 1:

**Tabela 1: Tipos de Conceituação de Políticas Públicas segundo Souza (2014)**

<b>Autor/Ano</b>	<b>Conceituação</b>
<i>Dye/1984</i>	O que o governo escolhe ou não fazer;
<i>Peters/1986</i>	a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos;
<i>Lynn/1980</i>	um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos;
<i>Laswell/ 1992</i>	decisões e análises sobre políticas públicas implicam responder quem ganha o quê, por que e que diferença faz;
<i>Mead/1995</i>	campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas;
<i>Lowi</i> apud Rezende/2004	Regra formulada por alguma autoridade governamental que expressa uma intenção de influenciar, alterar, regular o comportamento individual ou coletivo através de uso de sanções positivas ou negativas.

Fonte: Adaptação de Souza (2014)

Dentre as conceituações expostas, Souza acrescenta, sobre a definição de Dye, não fazer nada em relação a um problema, também pode ser uma forma de política pública. A autora sinaliza ainda que, sobre os conceitos, muitos críticos marxistas argumentam que “por concentrarem o foco no papel dos governos, essas definições deixam de lado o aspecto conflituoso e os limites que cercam as decisões dos governos.”. A autora resume política pública como sendo:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação“ e/ou analisar essa ação (variável independente), e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou no curso dessas ações (variável dependente). (SOUZA, 2014, p. 69).

Sobre a diferenciação entre política pública e política social, Souza (2007, p. 71) pontuou que ambas possuem focos distintos, mas mantém a característica de fazerem parte de um campo multidisciplinar. Sobre o que diferencia um tipo do outro, esclarece

que “os estudos em políticas sociais tomam o processo apenas como pano de fundo e se concentram nas consequências da política, ou seja, o que a política faz ou fez”.

A definição de Hofling (2012, p. 31) é similar quando considera que as políticas sociais são as ações específicas que determinam “o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico”.

Essa possibilidade de diálogo, legitimada em lei, favorece que, no caso das políticas sociais no contexto brasileiro, possam ser revistas e ajustadas às demandas locais e regionais. A questão de ordem é a econômica, tendo em vista que mesmo tendo a garantia e a constituição dos denominados “canais participativos”, previstos na legislação vigente, os ditames econômicos limitam que a dimensão conceitual das políticas públicas colabore para o desenvolvimento efetivo dos processos de democratização do Estado Brasileiro (Cruz Neto, 2014).

### **3. Expansão do ensino superior**

O fenômeno da democratização do ensino superior não se reduz à questão do acesso, trata-se de uma problemática mais ampla que envolve outros aspectos. Na agenda política vem sendo pautada, pelo menos desde 1938, quando a UNE foi criada, e já naquela época os estudantes defendiam a universidade aberta a todos.

No tangente à laicidade constitui-se um avanço, quando deixa de privilegiar o ensino religioso fundado nos preceitos do catolicismo, tendo em vista a diversidade do país. Sobre isso a autora acrescenta que “também este artigo introduz uma temática que estará presente ao longo da história, assinalando a diferença entre católicos e liberais, questão que se aprofundará no curso da República.” (VIEIRA, 2007, p. 296).

Sobre isso, Oliven (2015, p. 27) pondera que o cenário apontava para a necessidade de constituir-se a laicidade: De fato, com destaques para o ensino superior, entre 1891 e 1950 foram criados mais de 10 (dez) decretos, duas constituições (1891 e 1934)<sup>24</sup>, 02 (duas) leis federais (a Lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica, em 1911 e a Lei nº 1254, de 4 de dezembro de 1950, que dispõe sobre o sistema federal de ensino superior). Segundo Fávero (2006), o decreto-lei de 1911, que instituiu o ensino livre foi o responsável pelo surgimento das primeiras universidades:



O regime de “desoficialização” do ensino acabou por gerar condições para o surgimento de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se provisoriamente da órbita do Governo Federal para a dos Estados. Nesse contexto surge, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná (MICHELOTTO, 2006) como instituições livres. (FÁVERO, 2016, p. 21).

O Estatuto, redigido em 116 (cento e dezesseis) artigos, legislou desde as funções das universidades às atribuições dos diretores, reitores, conselhos universitários, acerca dos direitos e deveres dos professores, dos servidores técnicos e também dos estudantes. A redação ainda inclui as questões patrimoniais e as diferenças de responsabilidades nas esferas federais e estaduais e as de rede privada, já previstas e autorizadas a funcionar.

O estatuto oscilava entre a postura autoritária e a liberal. Sintomático é o fato de, nos decretos, propor-se um modelo único de universidade e, ao mesmo tempo, o estatuto admitir “variantes regionais” (art. 3º). (ROTHEN, 2008, p. 144-145).

A Constituição Federal de 1988 e também as emendas constitucionais, estabelecem o direito à participação de trabalhadores, de aposentados, de empregadores, de representantes de associações comunitárias, da população, da sociedade civil e de usuários de órgãos gestores e consultivos, nas mais diversas áreas de políticas públicas.

E em função disso, as diretrizes contidas na LDB 5.540/1968 vigoraram durante todo o governo da Ditadura Militar, sendo que a partir de 1980, começou a se configurar uma limitação no repasse dos recursos públicos para as universidades federais e estaduais, que contribuíram para a desvalorização da educação pública em prol da educação privada, conforme analisa Santana (2016).

Para Chauí (2001) esse período crítico, a partir dos anos 80, poderia ser denominado de “universidade de resultados”, pois além do caráter profissionalizante (massificado na esfera privada) observava-se o surgimento de parcerias entre universidades públicas e empresas privadas, que passaram a financiar diversas pesquisas universitárias. Neste particular, outra contribuição importante acerca do conceito de democratização é de Dias Sobrinho (2010), ao reconhecer que a expansão de matrículas acaba ocupando o centro das políticas e iniciativas, não assegurando às condições para a permanência e consequente sucesso escolar. De tal maneira comete-se o mesmo equívoco observado quando da expansão das matrículas na educação básica no Brasil e no mundo. O quadro descrito confirma que o que hoje vem sendo tratado no Brasil como processo

de democratização do ensino superior passou a se efetivar de forma mais contundente na última década do século XX, focado na ampliação das matrículas

#### **4. A adoção de políticas Afirmativas no Brasil**

A adoção da Lei de Cotas, como uma modalidade de política de ação afirmativa no ensino superior brasileiro, representou uma resposta a um problema social que encontrou espaço na agenda governamental (Villanueva, 1992). A Lei de Cotas institucionalizou a reserva de vagas para determinados grupos, visando mitigar ou minimizar a problemática do acesso ao ensino superior e técnico de nível médio, por meio de uma democratização do acesso, com inclusão social de segmentos em situação de desigualdades.

Em 2004, publicaram Cotas raciais – Construindo um país dividido? No presente trabalho, se apoiam nas ideias do economista Jonan Zoninsein. Todo o artigo de Fry e Maggie é entrecortado com trechos transcritos em inglês, onde os autores fazem uma análise comparativa da concepção e experiência nos EUA, sobre as ações afirmativas, e as iniciadas no contexto brasileiro. Zoninsein, citado por Fry e Maggie, considera que algumas mudanças garantiam que no Brasil, as cotas poderiam ter êxito, caso houvesse efetivamente a garantia de investimentos econômicos em todo o sistema educacional brasileiro.

A Lei nº. 12.711 foi aprovada numa conjuntura em que o posicionamento do Judiciário quanto à constitucionalidade das cotas raciais foi decisivo. A Lei procura fazer prevalecer, no âmbito educacional, o princípio da igualdade consagrado no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e no artigo 3º, inciso I da LDBEN, que estabelecem que o ensino deva ser ministrado, considerando este princípio para o acesso e permanência na escola (BAYAMA, 2012).

Segundo a nossa argumentação, o problema não está na forma de implementar a AA, nem tampouco no volume de recursos humanos e financiamentos a serem investidos. Do nosso ponto de vista analítico, a crença em raças é condição necessária para a existência do racismo. Embora seja inegável que as cotas terão como consequência a ampliação relativamente rápida do número de alunos “negros” nas universidades, acarretarão, por outro lado, a consolidação da crença em raças. Assim fazendo, não é de se esperar que debele o racismo. Poderia até aumentá-lo (Fry; Maggie, 2004, p. 161).

Esses argumentos foram amplamente divulgados no Jornal O Globo, também no ano 2004, em que Fry e Maggie escreveram sobre Política social de alto risco, ponderando novamente que, além da divisão racial entre brancos e negros, estimulada pela política de cotas, acreditam que as ações afirmativas não resolvem o problema da desigualdade justamente por ser uma proposta de política sem custos para os cofres estatais, portanto que não resultariam no investimento público para atender às demandas que as próprias medidas suscitariam em médio e longo prazo.

Não podemos deixar de ressaltar que a Lei representa uma conquista na perspectiva da democratização do acesso ao ensino superior público. O que não significa que, por si só, as cotas sejam capazes de responder a todas as mazelas educacionais brasileiras. Outras medidas deverão ser tomadas visando à democratização do sistema como um todo.

A superação dessas desigualdades não passa pela afirmação de preceitos constitucionais, que servem de base para uma concepção (neo) liberal de sociedade, e que acabam por escamotear a ausência de direitos a todos. Não é suficiente basear a luta contra o preconceito e a discriminação que atingem a estes setores em um imperativo moral que se estabelece exaltando a particularidade.

## **5. Conclusão**

Com base no que foi apresentado, constatamos que o momento aponta para novos contornos das políticas sociais no âmbito da educação brasileira, com ênfase no impacto dessas ações afirmativas na educação, especialmente, que foram criadas sob a égide do neoliberalismo, e, portanto, em concordância com ordem vigente, que nos últimos dez anos as cotas ultrapassaram a condição de uma mera demanda, alcançando o status de política pública, materializada na Lei nº 12.711/12 e respectiva regulamentação. Obviamente, é muito cedo para formulações e considerações conclusivas sobre esta Lei recém-aprovada, mesmo assim, arriscaremos algumas ponderações muito mais preliminares do que epílogas. Em primeiro lugar, destacamos seu significado simbólico. Trata-se de um marco histórico, pois reflete um compromisso explícito do Estado Brasileiro com segmentos historicamente excluídos deste importante lugar social que é a universidade pública.

Da mesma forma, a Lei traz novos desafios, o principal deles é se limitar ao acesso e não fixar parâmetros claros para garantia da permanência dos seus beneficiários. Com a

ampliação de cotistas nas IFES, será necessário aumentar os recursos do PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil), assim como mais bolsas de iniciação científica, de extensão, de ensino, de programas de mobilidade acadêmica, entre outras, aumentar a disponibilização de mais docentes e técnico-administrativos e recursos de infraestrutura e desenvolver mecanismos criteriosos de acompanhamento e de avaliação da implantação da Lei.

Assim sendo, a conceituação dessa política pública de inclusão a partir do aparato da legislação brasileira formulada na última década, que visa a inclusão de negros, índios e pessoas com deficiência mostrou-se importante por minimizar as desigualdades de acesso ao ensino superior

## Referências

- BRANDÃO, André Augusto (Org.). (2007) *Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação*. Rio de Janeiro: Coleção Políticas de Cor, 279 p.
- BRASIL. Portaria MEC 18. (2019) Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 de 11 de outubro de 2012. Brasília, 15 de out. 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria\\_18.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf)>. Acesso em: 20 abril. 2019.
- BRASIL. (2019) Decreto nº. 7.824: Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm)>. Acesso em: 21 abril. 2019.
- BRASIL. (2012) Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2012*. Brasília: MEC, 2014. Disponível em <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf)>.
- BRASIL. (2019) Sistema de Seleção Unificada (SiSU). In: *Portal MEC*. Disponível em: <[http://sisu.mec.gov.br/tire-suas-duvidas#nota\\_corte](http://sisu.mec.gov.br/tire-suas-duvidas#nota_corte)>. Acesso em 19 abr. 2019
- CAMPOS, Larissa Couto et al. (2007). Social quotas, affirmative actions, and dropout in the Business field: empirical analysis in a Brazilian federal university. *Rev. contab. finanç.* vol.28, no.73, p.27-42.
- CATANI, Afrânio Mendes, OLIVEIRA, João Ferreira. (2002) *Educação Superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas*. Petrópolis/RJ: Vozes
- CHAUÍ, Marilena. (2007) *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 12. ed. São Paulo: Cortez.

- CHAUÍ, Marilena. (2001) *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Ed. Unesp.
- CUNHA, Luís Antônio; GÓES, Moacyr de. (1999) *O golpe na educação*. 10º ed., Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar. 103p. Disponível a partir de <<http://pt.scribd.com/doc/59452024/O-GOLPE-NA-EDUCACAO>>. Acesso em 13/04/2019.
- DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de. (2003) Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil. In: DOURADO, Luiz F.; CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de. *Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais*. São Paulo: Xamã.
- SANTANA, Jusciney Carvalho; CERDEIRA, Maria Luisa Machado. (2015) Entre o público e o privado: os caminhos do ensino superior no Brasil e em Portugal. 37ª *Reunião Nacional da ANPEd* – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis, p 1-18.
- SANTANA, M. de M. A proposta de Cotas para negros/as na Universidade Federal de Alagoas: contemplando a raça e o gênero. In: Gomes, N. L. (Org.). (2006) *Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006).
- SANTOS Maria Cristina Elyote Marques, SANTOS Paulo César Marques de Andrade (2019) Pesquisa e extensão universitária como sustentação do ensino. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 5, n. 9, p. 14345-14360 sep.
- SANTOS, J. T. dos (Org.). (2013) *O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)*. Salvador: CEAO, 2013.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. (2018) O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. *Educ. rev.*, Curitiba n. 31, 2008. Disponível em Acesso em 16 fev.
- SILVA, Maria Leonilde da; SILVA FILHO, Antônio Rodrigues da. (2020) Educação e cidadania: O compromisso dos espaços educacionais na efetivação de uma educação antirracista. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n.4, p.17702-17716 apr. 2020. ISSN 2525-8761 DOI:10.34117/bjdv6n4-080
- SOUZA, Celina. (2014) Estado da arte da pesquisa em políticas públicas: *Políticas públicas no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz, p. 65-86.
- SOUZA, Celina. (2006) Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez, p. 20-45

WITTKOWSKI, Jussete Rosane Trapp; DA COSTA, Suzana Pilonetto; MENEGHEL, Stela Maria; MARTINS, Rosane Magaly. (2019) O professor de educação superior nas políticas de inclusão e de ações afirmativas. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 5, n. 9, p. 13789-13805 sep. ISSN 2525-8761.

# **Impactos Da Pandemia Na Educação: Efeitos Do Isolamento Para O Desenvolvimento Infantil**

**Haidine Borges Vieira Silva**

**Kátia Jeane Alves Mota Ramos**

## **Resumo**

O eixo principal deste artigo fundamentou-se em algumas considerações acerca dos efeitos da pandemia na educação infantil. A proposta permitiu a análise do tema sob diferentes perspectivas, envolvendo o uso de recursos tecnológicos como ferramentas de interação; desafios e efeitos do processo de adaptação às aulas remotas; a importância da família, dos jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem; e os prováveis efeitos do isolamento social para a formação do aluno. No intuito de compreender as discussões teóricas no processo de desenvolvimento da criança e seu ensino aprendizagem na educação infantil, à luz de autores como: Vygotsky (1998), Piaget (1978), Paulo Freire (2000) e outros, buscou-se valorar a importância da ludicidade, em fases de isolamento social, para a formação da identidade e da autonomia do ser em crescimento, pois como uma criança brinca ou interage com os outros indivíduos reflete sua forma de pensar e sentir o mundo em sua volta. A metodologia utilizada foi embasada na análise qualitativa e com revisão bibliográfica. Os estudos exploratórios se fizeram necessários para encontrar os elementos necessários, relacionados a essa pesquisa.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Pandemia. Brincadeiras.

## **Abstract**

The main axis of this article was based on some considerations about the effects of the pandemic on early childhood education. The proposal allowed the analysis of the theme from different perspectives, involving the use of technological resources as interaction tools; challenges and effects of the adaptation process to remote classes; the importance of family, games and play in the teaching-learning process; and the likely effects of social isolation on student education. In order to understand the theoretical discussions in the child development process and its teaching and learning in early childhood education, in the light of authors such as: Vygotsky (1998), Piaget (1978), Paulo Freire (2000) and others, we sought to value the importance of playfulness, in phases of social isolation, for the formation of the identity and autonomy of the growing being, as how a child plays or interacts with other individuals reflects his way of thinking and feeling the world around him. The methodology used was based on qualitative analysis and with bibliographic review. Exploratory studies were necessary to find the necessary elements, related to this research.

**Keywords:** Early Childhood Education. Pandemic. Jokes.

## 1. Introdução

No presente artigo buscamos estudar sobre os efeitos da pandemia na educação infantil. A proposta permitiu a análise do tema sob diferentes perspectivas, envolvendo o uso de recursos tecnológicos como ferramentas de interação entre aluno e escola e entre aluno-aluno; os desafios e efeitos do processo de adaptação às aulas remotas; a importância dos jogos e brincadeiras lúdicos no processo de ensino-aprendizagem; e os prováveis efeitos, a longo prazo, do isolamento social para a formação dos alunos do ensino infantil.

O interesse pelo tema advém da preocupação em analisar os efeitos e processos de adaptação ao novo contexto de isolamento social, ao uso das tecnologias e como isso reflete no desenvolvimento infantil, sob diferentes aspectos, bem como, sua forma de pensar e sentir o mundo e as mudanças. Para Jean Piaget (1978) o enfoque no desenvolvimento biológico e cognitivo de forma lúdica se faz em um dos muitos caminhos que nos possibilita observar como a criança inicia seu processo de adaptação à realidade através de uma conquista física, emocional, funcional e orgânica, situando-o e organizando-o num contexto espaço-temporal que lhe é reconhecível. A Base Nacional Comum Curricular (2017) promulga que para a educação infantil é determinada várias interações e brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas e, assim, ressalta a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas e de acompanhar a progressão das aprendizagens e desenvolvimento. Do mesmo modo, tornou-se imperativo reafirmar a importância da preparação do profissional da área da educação infantil para conduzir as atividades lúdicas, mesmo remotamente, de modo a alcançar os resultados de aprendizagem almejados e demonstrar que, o emprego de atividades lúdicas, pode ajudar no desenvolvimento de várias capacidades e habilidades, bem como favorecer o equilíbrio emocional.

Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como: a atenção, a criatividade, a socialização, a capacidade crítica, a imitação, a memória e a imaginação. Contudo, para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas. Segundo Oliveira (1985, p. 74), é

“(…) um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural. Estimula a crítica, a criatividade, a sociabilização, sendo, portanto reconhecidos como



uma das atividades mais significativa – senão a mais significativa – pelo seu conteúdo pedagógico-social”.

A importância de contextualizar esse tema releva-se, pois, na atual dicotomia entre necessidade e possibilidade. De acordo com os principais teóricos da educação Vygotsky (1998), Piaget (1978) e Paulo Freire (2000) que a socialização, o processo de conhecimento e a autonomia devem unir-se para que haja uma concretização do aprendizado escolar. A saber que, quanto mais se amplia a realidade externa da criança com vivências grupais de socialização mais ela tem necessidade de uma organização interna ágil e coerente, a fim de arquivar suas experiências e utilizá-las de modo adequado no momento presente (Vygotsky, 1998). Já a teoria de Piaget (1978) considera que a criança é um ser ativo pelas suas efetivas ações mentais sobre os objetos de conhecimento e conforme a criança se desenvolve vai formando sua inteligência/ conhecimentos e na interação com o mundo tem a possibilidade de conquistar a sua autonomia. Para esse autor os jogos e brincadeiras lúdicas são importantes neste processo de construção autônoma, como por exemplo: no aspecto cognitivo, moral, social e afetivo favorece a linguagem até que a criança conquiste a autonomia moral e intelectual. Em se tratando de “Ser Autônomo”, Paulo Freire, em sua obra intitulada Pedagogia da Autonomia (2000), destaca a emancipação da criança através de sua relação independente com o mundo. De fato, mostra o papel autônomo que permeia toda a educação escolar. Assim, é imprescindível que o educador esteja sempre observando as habilidades desenvolvidas pelas crianças, e as quais ainda precisam ser revistas e estimuladas em sala de aula.

Contudo, a atual crise sanitária, de ordem mundial, tornou a socialização impraticável, sobretudo no ambiente escolar. Apesar de todos os cuidados sugeridos pela OMS (Organização Mundial da Saúde) e secretarias de saúde municipais e estaduais para prevenção contra a pandemia, as escolas ainda se mostram despreparadas para lidar com situações adversas, bem como garantir total segurança aos alunos em ambiente escolar.

Outra questão essencial para a elaboração desse trabalho baseou-se na dificuldade, observada no dia a dia, em termos de conectividade e interação entre aluno-escola e entre aluno-aluno, decorrente da imposição de um novo modelo de ensino-aprendizagem remota e da perda abrupta de interação física. Se, por um lado, professores se viram pressionados a desenvolver habilidades tecnológicas de um dia para o outro, por outro, alunos se mostraram resistentes e pouco familiarizados com esse novo modelo, sobretudo, os alunos de educação infantil, para quem a adaptação ocorreu de forma mais gradativa e

lenta. A investigação possibilitou a percepção de efeitos nocivos ao desenvolvimento social, cognitivo e afetivo das crianças submetidas ao longo período de distanciamento social, privados da socialização real e interação material com os pares. Desse modo, se faz necessário estudos contemporâneos acerca da mediação do adulto aos resultados de comportamentos das crianças. Conforme Carvalho (2006, p.01), “crianças socialmente isoladas poderão estar em risco na aquisição de linguagem, valores morais e modo de expressar sentimentos de agressividade, sendo que as consequências negativas podem persistir ao longo do tempo”. Neste contexto, destaca-se a relevância do adulto na educação infantil enquanto mediador da aprendizagem e como agente socializador. Vale ressaltar que uma parceria da escola com a família se faz inevitável para o processo de ensino e aprendizagem, pois, em se tratando de crianças em desenvolvimento na educação infantil, envolve certa cumplicidade para que os assuntos escolares referentes a aprendizagem da criança aconteçam da forma mais satisfatória possível.

## **2. Metodologia**

A pesquisa foi embasada na metodologia qualitativa e com análise bibliográfica. Na impossibilidade operacional de se investigar todo o universo da pesquisa, ou seja, toda a bagagem bibliográfica a respeito da temática, a escolha da amostra foi intencional definida por um número reduzido de pesquisas. Uma vez que para Rúdio (2007, p.63) as amostras intencionais são selecionadas por meio de “[...] uma estratégia adequada, são escolhidos casos para a amostra que represente, por exemplo, o bom julgamento da população sob algum aspecto”.

A análise sobre os impactos do isolamento social, vivenciado pelas crianças, foi realizada a partir de estudos exploratórios, pois,

os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema [...] então o pesquisador planeja um estudo exploratório para encontrar os elementos necessários que lhe permitam, em contato com determinada população, obter os resultados que deseja. Um estudo exploratório, por outro lado, pode servir para levantar possíveis problemas de pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p.109).

Foi elaborada uma ficha de análise, ou seja, uma tabela de investigação com os temas relacionados a essa pesquisa. Nessa escolha aprofundou-se sobre temas a respeito

da importância da interação aluno-escola-família-aluno, do uso das TICs no processo de interação e desenvolvimento, como também, da ludicidade na educação infantil, com base na psicologia da educação e comportamento escolar.

Também foram acrescentados a este estudo como técnica de investigação os tipos de análise, propostos por Gil (1996):

<b>TÉCNICAS DE INVESTIGAÇÃO</b>	
<b>TIPOS DE ANÁLISES</b>	As pesquisas bibliográficas com base em material já elaborado, constituídas principalmente por livros e artigos científicos;
	Pesquisa documental da área da psicologia da educação, biblioteca virtual (SciELO), pesquisa em artigos, periódicos.
	Fichas de análise elaboradas pelo pesquisador com temas relevantes.
	A quantidade de fontes encontradas nos diretórios de pesquisas sobre a temática, como fonte descritiva das práticas educativas.

Quadro 01: Técnicas de Investigação

A pesquisa que apresentamos é de natureza qualitativa. Para Severino (2000, p.118) esse tipo de pesquisa

[...] nasce, no início da era moderna, opondo-se à modalidade metafísica do conhecimento, fundada na pretensão do acesso racional à essência dos objetos reais e afirmando a limitação de nosso conhecimento à fenomenalidade do real.

Assim, consideramos na pesquisa qualitativa os sujeitos, os valores e o conhecimento real. A metodologia desse trabalho se deu por essas técnicas para levantar as informações relevantes sobre o tema, e os principais autores que já possuem pesquisas relacionadas a proposta desse artigo, levantando as principais considerações pertinentes ao tema escolhido.

A análise dos dados pretendeu-se desvelar a importância das atividades lúdicas na educação infantil, como também a necessidade de manter a socialização, mesmo que virtual, promovendo o bom desenvolvimento da criança em vários aspectos.

### **3. Efeitos comportamental e cognitivo do isolamento social e a importância da relação escola-família-aluno no processo de desenvolvimento infantil**

O comportamento social surge como resultado de diversos fatores e situações a que o indivíduo é exposto por um determinado período tempo. Esse comportamento poderá se estabelecer ao longo de uma vida ou ser redirecionado, conforme intervenções decorridas de avaliações preliminares, com vistas a corrigir dificuldades de socialização. O isolamento social ainda na infância, pode causar desequilíbrio sócio emocional já aparente e o desenvolvimento de um indivíduo inseguro, com propensão a danos cognitivos e psicossociais irreversíveis. Mudanças de comportamento podem ser notadas, traduzidas sob a forma sintomas internos, como isolamento, falta de vontade para atividades, distúrbio no sono, falta de apetite, falta de ar, ansiedade, depressão e tristeza e, sintomas externos, como, dores, choro, nervosismo, desobediência, irritabilidade excessiva e agressividade, por exemplo, podem sinalizar a necessidade de intervenção profissional. Dessa forma, de acordo com Kendal e Morison (1983, apud Carvalho, 2006, p.08), o comportamento social da criança é diretamente influenciado pelo modo como elas pensam sobre os outros e sobre o seu mundo social.

A escola torna-se a ponte entre as possibilidades do conhecimento e de interação entre os sujeitos. Professores/educadores tornam-se os principais agentes institucionais responsáveis por promover a interatividade e socialização entre os alunos, para além do desenvolvimento de atividades extracurriculares, das preocupações com o próprio currículo e das atividades a serem desenvolvidas, devendo manterem preocupação permanente pela seguridade de interação e promoção de competências sociais, capazes de proporcionar uma melhor adaptação dos alunos ao mundo (Carvalho, 2006, p.03-04). Diante de novas perspectivas no âmbito educacional, tornou-se imprescindível a colaboração e participação da família nos processos de ensino e aprendizagem, como ambiente de experiências e ressignificação dos conhecimentos. Novos paradigmas são adaptados aos antigos modelos de ensino, de modo a propiciar o melhor desenvolvimento possível, cabendo aos pais a manutenção das disciplinas em ambiente familiar e o direcionamento das atividades propostas, de modo que usem adequadamente suas funções de execução. Conforme informações apresentadas pela ABENEPI (Associação Brasileira de Neurologia e Psiquiatria Infantil e Profissões Afins, 2020),

planejamento, flexibilidade cognitiva, monitoramento e regulação da aprendizagem são habilidades necessárias à consolidação do aprendizado no contexto escolar. No ensino à distância estas são ainda mais necessárias, razão pela qual as funções de execução devem fazer parte das estratégias de ensino a serem adotadas pelas escolas neste momento incomum.

O monitoramento das atividades escolares realizadas à distância, a avaliação da efetividade do aprendizado, bem como a introdução ou substituição de atividades de ensino ficam a cargo da escola, na pessoa do professor, como agente de mediação entre o conhecimento e o sujeito cognoscente.

#### **4. O uso das tecnologias nos processos de interação e ensino-aprendizagem: desafios e oportunidades**

As tecnologias de comunicação e informação nunca foram tão utilizadas como nos últimos tempos de pandemia. Cada vez mais vistas como ferramentas de interação social e de desenvolvimento de atividades e competências, no meio escolar, as TICs têm se estabelecido como principal mediador entre o aluno e a escola, no que se refere ao modo de compartilhamento de atribuições e desenvolvimento de atividades curriculares propostas pelo professor. A sistematização se dá por meio da pesquisa e organização do material a ser introduzido e apresentado no ambiente virtual, pelo professor, de modo que a interface se torne cada vez mais atrativa e de fácil acesso ao usuário.

O uso das TICs possibilitou a interação desses agentes no ambiente virtual, contudo, não conseguiu garantir a permanência, conectividade e interesse de todos os alunos nas aulas virtuais. A educação infantil seguiu as dificuldades vivenciadas pelos demais alunos da educação básica. Contudo, a preocupação é ainda maior, principalmente, por tratar-se dos anos de formação inicial, que irá incidir mais gravemente nos anos seguintes de aprendizado, cuja defasagem poderá resultar em prejuízo cognitivo, afetivo e psicossocial.

De acordo com informações publicadas no Jornal do Comércio (2020), pesquisa do Instituto Datafolha (2020) realizada em escolas da rede pública, a evasão escolar se mostrou acentuada e crescente em algumas regiões, durante a pandemia. Como motivos, foram elencadas dificuldades de adaptação com aulas on-line, esgotamento com o confinamento e saudade do ambiente escolar, dos colegas e professores. Além disso,

“limitações de largura de banda impedem a internet de ser um meio útil” (MOORE & Kearsley, 2010, p.161). Apesar do relativo sucesso apresentado com a criação de sistemas de ensino a distância - mais de 80% dos estudantes já receberam atividades remotas -, desafiador se tornou resgatar o interesse do aluno pelas atividades escolares. Associado a isso, problemas de ordem social e econômica ficaram ainda mais evidentes, revelando a profunda discrepância de poder aquisitivo e acessibilidade da maioria da população brasileira. Não bastasse a pouca ou nenhuma familiaridade dos alunos com aulas à distância e ao ambiente virtual de aprendizagem, o acesso às tecnologias utilizadas na educação remota também se mostrou um agravante no processo. Muitos alunos não possuíam computadores ou celulares, ou tinham acesso à internet, o que contribuiu para o distanciamento entre alunos e escola. A pesquisa também mostrou que, além dos alunos sob risco de evasão, havia um grupo que não se mostrava motivado nem evoluindo, mas permanecia resiliente (26%). Para amenizar os sentimentos, foi sugerido o investimento dos governos estaduais em salas de aula virtuais, capazes de aproximar alunos, colegas e professores.

## **5. Importância da família e do desenvolvimento de jogos e brincadeiras lúdicas para a educação infantil, durante a pandemia**

É sabido que jogos, brincadeiras e vivências grupais, dentro do contexto escolar e das práticas escolares, fundamentam e facilitam o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Nos dias atuais, torna-se cada vez mais necessário e presente o uso de jogos e brincadeiras que auxiliam os professores com as crianças em tarefas simples, aumentando a eficiência das aulas na escola. O processo, no entanto, precisou ser adaptado ao novo contexto social, o que representou a participação mais efetiva da família no desenvolvimento das atividades e a elaboração de metodologias que pudessem contemplar as necessidades dos alunos, considerando a nova realidade. Se, antes, essas brincadeiras se concentravam no espaço escolar, hoje, precisam ser desenvolvidas no ambiente familiar, com a orientação dos professores e supervisão dos familiares.

Essas aulas têm o lúdico como um dos métodos para a aprendizagem e estão voltas aos interesses do aluno, sem perder seu objeto de conhecimento, conteúdo, habilidade e estratégia metodológica. Dessa maneira, é inegável que o brincar é uma atividade essencial humana e o principal modo de expressão da criança. Portanto, com o brincar a criança abre uma imensidão de possibilidades desenvolvendo diversos sentidos

emocionais e cognitivos, como imaginação, criatividade, personalidade e também sua própria autonomia entre outros, pois, segundo Lopes (2006, p.110), brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia.

O lúdico advém da palavra latina “ludus” que significa jogos e brincar (Dicionário Scottini, 2017), reflete que as brincadeiras, os jogos e vivências grupais são uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento pessoal, social, cultural e colabora com a saúde mental e física da criança. Assim, o lúdico, como um dos métodos para a aprendizagem, promove no brincar divertimentos que facilitam a aprendizagem. Ele se caracteriza como um recurso metodológico primordial nas escolas de educação infantil, pois, toda a atividade lúdica pode ser aplicada em diversas faixas etárias, mas pode sofrer interferências em seu procedimento de aplicação, na metodologia de organização e no ministrar de suas estratégias, de acordo com as idades.

A introdução do lúdico na vida escolar da criança na educação infantil é uma maneira muito eficaz de repassar pelo universo infantil para imprimir-lhe os padrões do mundo adulto, conhecimentos e principalmente a forma de interagirmos. Conforme registros da UNICEF (1989), a Convenção de 1989, sobre os direitos das crianças, veio ressignificar a criança e ao adolescente (pessoa com menos de 18 anos) como sujeitos de direitos, como cidadãos, – o que também foi consagrado no Brasil com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei no 8.069, de 1990, decorrente do artigo no 227 da Constituição de 1988.

No Brasil, a história do brincar como instrumento pedagógico se confunde com o percurso da Educação Infantil que tem seus primeiros registros desde a década de 1960, mas que é reconhecida como segmento educacional a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9.394/96), na Seção II (Da Educação Infantil), artigo 29. Nesta, a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2010, p. 25-26). A partir de então, a Educação Infantil passou a ser reconhecida como um segmento específico para atender as necessidades pedagógicas das crianças de zero a seis anos, além de sua oferta se tornar obrigatória em todas as escolas públicas. O desenvolvimento de atividades no ambiente familiar é tão importante quanto em ambiente escolar, afinal de contas, podem ser desenvolvidas além dos muros da escola, devendo ser pensados com intencionalidade. Jogos e brincadeiras lúdicas têm um grande poder pedagógico, tornando

o processo de aprendizagem mais dinâmico, dando ao aluno um papel ativo na construção do seu conhecimento.

As brincadeiras, jogos e vivências grupais são importantes na motivação, participação e interação entre as crianças, por trabalharem, de forma lúdica, os desafios que precisam de estratégias para solucioná-los, desenvolvendo assim o raciocínio lógico. Dessa maneira, o modo como a criança brinca reflete sua forma de pensar e sentir o mundo e, assim, é na socialização que as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, e para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas.

As etapas do desenvolvimento estão dependentes de um processo geral de equilíbrio progressivo e adaptação, que envolve a absorção e acomodamento que possibilita a criança a responder os desafios diários do ambiente externo.

Desenvolver certas brincadeiras, jogos e vivências grupais na escola requer planejamento, pois, o professor deve tomar conhecimento de que essas atividades devem auxiliar não somente no processo de aprendizagem do aluno, na linguagem, como também do próprio educador. Nas palavras de Bettelheim (1988, p. 105) entendemos que,

através de uma brincadeira de criança, pode-se compreender como ela vê e constrói o mundo – o que ela gostaria que fossem quais as suas preocupações e que problemas a estão assediando. Pela brincadeira a criança expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras.

As brincadeiras e jogos lúdicos produzem um conhecimento a partir de uma relação dialética da linguagem isso faz assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento.

Em se tratando de promover a autonomia e aprofundamento da linguagem social das crianças através de jogos lúdicos, os fundamentos da educação de Paulo Freire (2000) nos chama a atenção porque utiliza uma metodologia que parte da contextualização e problematização da vivência do aluno para o planejamento das brincadeiras que ocorrem no espaço escolar, e utiliza o conteúdo escolar dentro de uma perspectiva interdisciplinar e lúdica, a fim de promover a conscientização dos educandos sobre a realidade que os cerca.



## **6. Conclusão e resultado**

Os efeitos causados pela pandemia não se restringem a limitações sociais, mas se desdobram em várias instancias, como comportamental, psicológica e afetiva. Com o surgimento das vacinas, e adesão da maioria da população, espera-se resolver questões envolvendo o distanciamento obrigatório e amenizar problemas de ordem econômica e social, por consequência. Contudo, os efeitos ainda serão sentidos durante algum tempo pela humanidade.

A família e a escola precisam estar cada vez mais unidas com o objetivo principal de assistir os alunos, dando o suporte necessário ao enfrentamento das consequências do distanciamento social. Neste momento, a contribuição da família se expressa na forma de acolhimento emocional e aporte na resolução e desenvolvimento dos trabalhos propostos pela escola, cujas atividades devem ser pensadas dentro de um novo contexto, adaptadas às necessidades atuais e à realidade das crianças e jovens. Para tanto, se faz necessário o uso das tecnologias, no sentido de possibilitarem a interação entre alunos, família e escola, permitindo o compartilhamento de experiências, dificuldades, o acompanhamento das atividades e execução mais efetiva das tarefas, cujo objetivo final trata do desenvolvimento integral de cada indivíduo. Contudo, em países pouco estruturados tecnologicamente, a acessibilidade torna-se um fator preocupante na efetivação dos objetivos educacionais, criando uma verdadeira barreira entre a escola e os alunos. Além disso, o uso de tecnologias não pode garantir a excelência nos resultados esperados, devendo-se atentar a fatores de ordem emocional, que influenciam diretamente nos resultados a curto, médio e longo prazo.

Várias atividades podem ser desenvolvidas no ambiente familiar, com a orientação do professor. Essas atividades precisam ser intencionais, não se tratando apenas de tarefas sem objetivos, mas intencionalmente elaboradas com fito de garantir a aprendizagem de cada criança, pensadas sob a perspectiva de resultados futuros e duradouros, que contribuirão na formação dos alunos. Vale ressaltar que é importante que a atividade lúdica, sobretudo, na educação infantil não seja um mero passatempo. Sabe-se que ela auxilia no desenvolvimento global das crianças, promovendo processos de socialização e descoberta do mundo. Necessitamos então perceber que o professor não pode perder a dimensão pedagógica do lúdico. O professor deve se concentrar no campo crítico, reflexivo e pedagógico decidindo-se pela opção de integrar ou não os jogos e

brincadeiras em seu currículo, de acordo com os objetivos, e ainda escolher o momento apropriado para fazê-lo, evitando assim, a imposição dessas atividades na sala de aula.

É necessário que haja dentro da prática pedagógica, a intenção de transformar informação em conhecimento, promovendo uma interação entre o conhecimento e a autonomia do aluno, aumentando os horizontes e descobertas da criança em busca de uma formação integral através dos jogos lúdicos. Espero que este estudo contribua para o despertar de mais pesquisas em relação ao jogo lúdico na educação infantil, pois se relacionado inadequadamente no espaço escolar pode trazer grandes consequências na vida da criança, seja na sua vida escolar, profissional, social ou de sua própria vida emocional.

Assim entendemos que educar, não é mera transmissão do conhecimento socialmente elaborado, mas um ato político e de conscientização dos indivíduos do seu papel social numa perspectiva crítica da realidade.

## **Referências**

- BETTELHEIM, B. Uma vida para seu filho. Rio de Janeiro, Campus, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- \_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Atlas, 1988.
- \_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8069/90 de julho de 1990. São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < [www.planalto.com.br](http://www.planalto.com.br) >. Acesso em 04 de dez. 2020.
- BRASIL. Lei 8.069/90, Estatuto Da Criança e do Adolescente. Brasília: MEC, SEB, 1990.
- CARVALHO, R. G. G. Isolamento social nas crianças: propostas de intervenção cognitivo-comportamental Direção Regional de Educação, Madeira, Portugal. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1435Gil.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- JORNAL DO COMÉRCIO. Pandemia de coronavírus fez crescer temor de evasão escolar. Disponível em: [https://www.jornaldocomercio.com/\\_conteudo/geral/2020/08/754034-pandemia-](https://www.jornaldocomercio.com/_conteudo/geral/2020/08/754034-pandemia-)

de-coronavirus-fez-crescer-temor-de-evasao-escolar.html. Acesso em: 28 dez. 2020.

LOPES, V. G. Linguagem do Corpo e Movimento. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MOORE, M. G. e KEARSLEY, G. Educação a Distância: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

OLIVEIRA, V. M. O que é educação física. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. 3ª ed. Rio de Janeiro: ed. Zahar, 1978.

RUDIO, F. V. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 34 ed. Petrópolis, Vozes, 2007.

SCOTTINI, A. Minidicionário Escolar da Língua Portuguesa. BLUMENAU, SC: Todolivro Editora, 2017.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico, 21ª edição, Cortez. São Paulo, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação, o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: ATLAS, 1987.

UNICEF. Convenção sobre os Direitos da Criança - Unicef. 1989. Disponível em : [www.unicef.org > convencao-sobre-os-direitos-da-crianca](http://www.unicef.org/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca). Acesso em : 18.12.2020.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

# **A Inclusão Digital Para Os Trabalhadores Aposentados**

**Lilia Oliveira**

## **1. Introdução**

Esse trabalho apresenta um estudo sobre a importância da inclusão digital para os trabalhadores aposentados, tendo em vista a abordagem e a importância dos Cursos de Apropriação Digital. A partir da premissa dos avanços da tecnologia, podemos dizer que todos os seres humanos, pelo menos uma vez na vida, necessitou resolver alguma coisa pelo meio tecnológico.

No entanto, esse estudo vem discutir sobre a necessidade de inserir a tecnologia na vida daqueles que não nasceram na era digital e que mesmo diante dos vários desafios precisam fazer uso da tecnologia.

Assim, esse estudo se debruça em analisar a importância da informática para os trabalhadores aposentados que procuram os cursos de apropriação digital para se familiarizar com o meio digital.

Está embasado em uma pesquisa bibliográfica, em que através de uma vasta revisão bibliográfica podemos descrever sobre importância da inclusão digital para os trabalhadores aposentados.

## **2. Metodologia (ou materiais e métodos)**

Esse trabalho caracteriza-se um estudo bibliográfico. Entende-se por pesquisa bibliográfica a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico. Essa revisão é o que chamamos de levantamento bibliográfico ou revisão bibliográfica, a qual para produzi-lo utilizamos livros, periódicos, artigo de jornais, sites da Internet entre outras fontes. Conforme esclarece Boccato (2006, p. 266) “a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições”.

### 3. Referencial teórico

A sociedade tem passado por mudanças significativas graças ao advento da tecnologia. “A inserção das tecnologias digitais no cotidiano da sociedade informacional não é um processo neutro ou isento de conflitos e contradições” (Carvalho, 2011, p.15). Vive-se em um momento onde vários segmentos da sociedade têm buscado se reinventar constantemente, no sentido de acompanhar as mudanças.

Atualmente a apropriação digital é um marco necessário na vida dos trabalhadores aposentados. E adquirir o conhecimento da informática é fundamental para atender as mudanças, e inovações para acompanhar as transformações advindas da era mais revolucionária até então. Se capacitar é um caminho inevitável, e não é diferente para ninguém ainda mais, num âmbito acadêmico. É importante perceber a necessidade das instituições educativas se apropriarem das tecnologias da informação e comunicação (TIC), integrando-as ao processo de ensino e aprendizagem através de seus protagonistas, alunos e professores, reforçando seu compromisso na formação de cidadãos conscientes do seu papel transformador numa sociedade mais justa e igualitária (Leão, 2011). Essa necessidade é observada no sentido de que as TIC's têm se mostrado como um instrumento que pode facilitar a compreensão dos conceitos nas diversas áreas, tornando-os menos abstratos, mais “visualizáveis” e compreensíveis do que são considerados pelos estudantes.

A partir da importância de inserir o trabalhador aposentado no meio digital através dos cursos de apropriação, pode-se então apresentar junto o conceito de inclusão social. O conceito de inclusão digital apresenta-se como requisito principal para reflexão e discussão do marco teórico da pesquisa em questão. Segundo Pacievitch (2009) a inclusão digital é a tentativa de garantir a todas as pessoas o acesso às tecnologias da informação (TI). Existem aqueles que afirmam que na inclusão digital deve haver um processo de “Alfabetização Digital”. Pode-se definir alfabetização digital como: “a aprendizagem necessária ao indivíduo para circular e interagir no mundo das mídias digitais como consumidor e como produtor de seus conteúdos e processos” (Carvalho E Carvalho, 2007, p.3).

A ideia é que todas as pessoas, possam ter acesso às informações, fazer pesquisas e enviar e mails: Facilitar sua própria vida fazendo uso das tecnologias. Considerando a visão de Thais Pacievitch, percebe-se que o conceito de inclusão de digital apresenta-se

como fator chave para a reflexão sobre o acesso uma população desfavorecida, considerando os trabalhadores aposentados que frequentam o curso de apropriação digital, nota-se que se enquadram nesse conceito, em se tratando que são uma população que busca o acesso as tecnologias da informação, através do curso questão, para acompanhar inovações e atender as exigências sociais, individuais e participar como cidadão consciente, do advento tecnológico que é a ordem global e mundial. Tendo acesso as informações tecnológicas, os trabalhadores aposentados, serão beneficiados e facilitarão suas vidas, o que vai de encontro ao conceito de Thais Pacievitch.

De certa forma, a capacitação é um caminho inevitável, independente de sua condição profissional ou pessoal, no mercado de trabalho e na vida como um todo, tornou-se fundamental apropriar-se digitalmente, do conhecimento da informática e dos recursos tecnológicos, para que o cidadão consiga ser incluído na era da informação.

Ambos atribuem relevância na aquisição da apropriação digital como potencial para garantir sua emancipação, diante da nova ordem social a tecnologia da informação. E é nesse cenário que os trabalhadores aposentados do curso de apropriação digital, necessitam se enquadrar e se apropriar do conhecimento da informática, e tomá-la como chave principal para tomada de poder na sociedade da informação. Segundo Baquero (2012, p.15), “empoderamento, enquanto categoria, perpassa noções de democracia, direitos humanos e participação, mas não se limita a estas”.

O empoderamento extrapola o nível conceitual e envolve o sujeito e coletividade, de modo que exista ação consciente. No caso os trabalhadores aposentados estão envolvidos e em coletividade, pois estão no meio acadêmico, na Universidade, são consciente de sua papel e de sua inclusão na sociedade do conhecimento da informação, assim, através da capacitação buscam sua emancipação, junto mover-se no sentido de garantir seus direitos e serem autores de suas estórias. A perspectiva da inclusão digital e uso das ferramentas de informática aqui teorizada, nos remete a uma relação à ideia, de empoderamento na acepção Freriana do termo (PESCE, 2013). A inclusão digital, se promovida em seu sentido emancipador, pode ser elemento facilitador da educação libertadora, por oferecer ao socialmente excluído o acesso a cultura digital e suas potencialidades de exercício da cidadania.

A aposta é a de que os atuais uso das redes digitais podem promover o empoderamento dos indivíduos, dialogando com a teoria de Fortunati (2014), caracteriza o empoderamento pela oportunidade dos destituídos de poder se fortalecem e ganham

domínio sobre seus assuntos pessoais, isto é, ao adquirir capacidade para acessar a informações e recursos, ganham a habilidade de articular suas próprias histórias, influenciam os problemas políticos que lhes dizem respeito, ampliam a confiança e autonomia para fazer escolhas livres e significativas, traduzindo as em ações e resultados sua vida e da comunidade que vive.

Nota-se na teoria de Fortunati, relevância com a realidade deste estudo, compreendendo que os trabalhadores tem por natureza, a raiz da destituição poder, numa sociedade cada vez mais globalizada que dialoga com a tecnologia, exigindo que cada indivíduo se apropriam digitalmente, para o fortalecimento e vantagens sobre suas vidas, ou sejam, obriga para que saiam de suas áreas de conforto e adquiram competências de empoderamento, através do conhecimento da informática, e assim, possam se instrumentalizar e garantir seu espaço, na sociedade da informação. “Abolir distâncias espaciais e oportunizar acesso universal às TICs são promessas dessa nova configuração da sociedade” (Viero, 2011, p.10).

O que permitirá a participar como autores e não atores dessa sociedade globalizada, que não se cansa de demanda inovadoras constantes, induzindo os autores ao empoderamento, no caso do estudo os trabalhadores aposentados. O empoderamento digital define o uso ético, consciente e empreendedor da tecnologia, cada vez mais urgente no mundo que vivemos, e se apropriando do conhecimento da informática, com isso, os trabalhadores aposentados serão incluídos, e terão o direito de acesso garantido, favorecendo seu poder de voz e força junto sociedade do conhecimento. Serão capazes de lançar mão dos recursos tecnológicos em seu favor, e construir dentro de suas possibilidades, caminhos que contribuirão de certo no empoderamento pessoal e profissional. Assim, os aposentados serão favorecidos na construção de sua própria história, na busca da melhoria da qualidade de vida, e atendendo as reais necessidades do advento da ordem social, que é a tecnologia.

#### **4. Resultados e discussão**

A apropriação digital não é uma necessidade apenas para os que estudam ou para os que fazem parte do mercado de trabalho. O resultado desse estudo pauta-se na importancia de possuir os conhecimentos básicos em informática pois isso já sabemos que é fundamental para qualquer um, já que a tecnologia está intrinsecamente em nosso

dia-a-dia. Hoje, é possível fazer quase tudo através de um computador e, quem não sabe nem como acessar a internet – porque, acredite, tem gente que ainda não sabe – com certeza ficará para trás. A importância do curso de informática está relacionada principalmente com a necessidade que o mercado de trabalho tem de pessoas que saibam como manusear um computador e suas funções.

## **5. Considerações Finais**

Os processos de inclusão digital devem ter como objetivo principal a cidadania digital e inclusão social, necessitando para isso de uma apropriação social efetiva das TIC's, além de um pensamento diferenciado para a essência dos projetos, tendo sempre em vista uma questão de ética e cidadania, com modelos pedagógicos que auxiliem os indivíduos em suas construções próprias, individuais e comunitárias de significados.

Esse estudo permitiu aprofundar nossas considerações no momento em que concluímos que tão grande seja a importância da apropriação digital para as faixas etárias mais jovens é também para os trabalhadores que já estão aposentados. E é por esse motivo que os trabalhadores aposentados procuram os cursos de informática para se feminizarem com os meios digitais, não só para diversão, mas, para terem a possibilidade de resolver também seus problemas diários através desse meio.

## **6. Referências**

- BAQUERO, Rute Vivian Angelo. Empoderamento: instrumento de emancipação social?—uma discussão conceitual. *Revista debates*, v. 6, n. 1, p. 173, 2012.
- BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. *Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.
- CARVALHO, A. M. G.; CARVALHO, J. M. Alfabetização Digital: Análise do GESAC e da construção da cidadania nas redes de informação e comunicação. In: XVII ENDOCOM - Encontro de Informação em Ciências da Comunicação, XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Santos, 2007.
- CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. XXVIII Congresso Internacional da ALAS 06 a 11 de setembro de 2011, Recife—UFPE.



- FORTUNATI, Elen Lemos. (2014). Physical, structural and antimicrobial properties of poly vinyl alcohol– chitosan biodegradable films. *Food Hydrocolloids*, 35, 463-470.
- LEÃO, Marcelo Brito Carneiro. Apropriação das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino de ciências: uma revisão sistemática da última década (2007-2016). *RENOTE-Revista Novas Tecnologias na Educação*, v. 15, n. 2, 2011.
- PACIEVITCH, Thais. Tecnologia da informação e comunicação. *Info-escola*, Disponível em: <http://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-e-comunicacao/>-Acesso em: v. 29 jul de 2020.
- PESCE, Celso P. et al. Crushing and wet collapse of flowline carcasses: a theoretical-experimental approach. In: *International Conference on Offshore Mechanics and Arctic Engineering*. p. 521-529, 2013.
- VIERO, Verônica Crestani; DA SILVEIRA, Ada Cristina Machado. Apropriação de tecnologias de informação e comunicação no meio rural brasileiro. *Cadernos de Ciência & Tecnologia*, v. 28, n. 1, p. 257-277, 2011.

## Componentes Didácticos Que Sustentan La Gestión Académica En El Aula

Villamayor, Lucía Esther

[lucyvillamayor63@gmail.com](mailto:lucyvillamayor63@gmail.com)

Rosita Dejesús Dávalos

Magister en Educación

### Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general Investigar de qué manera incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje la aplicación de los componentes didácticos que sustentan la gestión académica en el aula en el Colegio Nacional Próceres de Mayo de la Ciudad de Caaguazú. Y como objetivos específicos Interpretar como se concretan los componentes didácticos en el aula en el Colegio Nacional Próceres de Mayo de la Ciudad de Caaguazú. Determinar de qué maneras afecta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes la vivencia de los componentes didácticos en la gestión en el aula en el Colegio Nacional Próceres de Mayo de la Ciudad de Caaguazú. Deducir la importancia que asignan los docentes y directivo a los Componentes didácticos como sustento de la gestión académica en el aula en el Colegio Nacional Próceres de Mayo de la Ciudad de Caaguazú. Se ha pretendido a través de esta investigación dar respuesta a la siguiente pregunta ¿De qué manera incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje la aplicación de los componentes didácticos que sustentan la gestión académica en el aula en el Colegio Nacional Próceres de Mayo de la Ciudad de Caaguazú? **El diseño** de la investigación es no **experimental**, **el nivel de estudio es descriptivo**, **el enfoque** utilizado es mixto. Se analizó los datos utilizando la metodología de estadística descriptiva y se presenta los resultados de las encuestas y entrevistas a través de gráficos y tablas para una mejor comprensión. Se concluye que los docentes y directivo enfatizan la importancia de la gestión académica en el aula.

**Palabras Clave:** Componentes didácticos. Enseñanza aprendizaje. Gestión académica

### Abstract

The present research work has as a general objective to investigate how the application of the didactic components that support academic management in the classroom at the National School Próceres de Mayo of the City of Caaguazú. And as specific objectives To interpret how the didactic components are specified in the classroom at the Próceres de Mayo National School in the City of Caaguazú. Determine in what ways the experience of the didactic components in the management of the classroom at the Próceres de Mayo National School in the City of Caaguazú affects the teaching and learning process of the students. Deduce the importance assigned by teachers and managers to the didactic components as a basis for academic management in the classroom at the National School Proceres de Mayo in the City of Caaguazú.

Through this research, it has been attempted to answer the following question: How does the application of the didactic components that support academic management in the classroom affect the teaching and learning process in the National School Próceres de Mayo of the City of Caaguazú? The design of the research is non-experimental, the level of study is descriptive, the approach used is mixed. The data was analyzed using the methodology of descriptive statistics and the results of the surveys and interviews are presented through graphs and tables for a better understanding. It is concluded that teachers and managers emphasize the importance of academic management in the classroom.

**Key-Words:** Didactic components. Teaching learning. Academic management

## **1. Introducción**

Este trabajo de investigación se realiza en el colegio Nacional Próceres de Mayo, en la ciudad de Caaguazú en el turno noche, durante el año lectivo 2019, específicamente en los meses comprendidos entre Julio y octubre.

En este trabajo se pretende investigar de qué manera incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje la aplicación de los componentes didácticos que sustentan la gestión académica en el aula en el Colegio Nacional Próceres de Mayo de la Ciudad de Caaguazú. La gestión académica en el aula hace referencia a la acción y a la consecuencia de administrar o gestionar algo. Gestionar es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de una operación comercial o de un anhelo cualquiera. Administrar, por otra parte, abarca las ideas de gobernar, disponer, dirigir, ordenar u organizar una determinada cosa o situación. (Reyes, 2008). La gestión académica constituye un aspecto central en toda institución educativa, de allí surge el interés de analizar ¿De qué manera incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje la aplicación de los componentes didácticos que sustentan la gestión académica en el aula en el Colegio Nacional Próceres de Mayo de la Ciudad de Caaguazú?

## **2. estrategias metodológicas o materiales y métodos**

El diseño presenta una investigación no experimental, pues no manipula las variables. De acuerdo a Hernández Sampieri y otros (2010. p. 149) la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural para después analizarlos. La investigación se encuadra dentro del diseño etnográfico porque pretende describir prácticas de grupos y subsistemas (Hernández Sampieri, 2010, p. 697). El trabajo se encuadra dentro del

diseño etnográfico porque pretende describir prácticas didácticas de grupos de estudiantes de la educación media y sus respectivos profesores.

De acuerdo al nivel de estudio es descriptivo, pues se describen los fenómenos, situaciones y eventos, así como se presenta en la realidad estudiada (Chávez Alizo, 2007). Conforme Hernández Sampieri, (2010) los estudios descriptivos son aquellos que buscan especificar propiedades, características y perfiles importantes del fenómeno que se somete al análisis, es decir; miden evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno que se investiga. Glass y Hopkins citado por Campoy (2016) menciona que la investigación descriptiva consiste en la recopilación de datos que describen los acontecimientos y luego los organiza, tabula, representa y describe.

El enfoque utilizado es mixto, donde se describen cuantitativamente y cualitativamente las variables

Según el periodo de estudio, es transversal porque se recopila datos en un solo momento, en un tiempo único; como dice Chávez Alizo (2007, p. 144) la investigación trasversal es el estudio que mide una vez la variable, se miden los criterios de uno o más grupos de unidades en un momento dado, sin pretender evaluar la evolución de esas unidades.

La población está conformada por todos los alumnos y docentes del colegio Próceres de mayo. 75 alumnos y 30 docentes.

Como **muestra** se tomó toda la población, quedando así conformada por 75 estudiante del Nivel Medio, 25 docentes y una directora. Conforme Cardona para poblaciones pequeñas menor a 100 lo mejor es tomar toda la población (Cardona Moltó, 2002).

Para la recolección de datos cuantitativos se aplicó la técnica de la encuesta. El instrumento utilizado fue un cuestionario diseñado en forma previa compuesta por preguntas cerradas. Se aplicó la encuesta a los estudiantes, docentes y a la directora a través de un cuestionario auto administrado.

### **3. Resultados y discusión**

La muestra está constituida por 43 estudiantes de sexo masculino 32 del sexo femenino. Se nota el predominio del sexo masculino. Esto demuestra que la sección nocturna aún no está tan concurrida por las mujeres conforme se puede observar en la tabla 1 y gráfico 1.

**Tabla 1: Distribución por sexo**

	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<b>Masculino</b>	43	57%
<b>Femenino</b>	32	43%
<b>Total</b>	75	100%

De los 75 estudiantes encuestados, 23 cursan el primer año de la media, 28, en el segundo y 24 en el tercero. Se puede observar en la tabla que el colegio cuenta con 16 docentes con más de 15 años de servicio. Mucho de estos docentes no se han capacitado para la implementación de las tecnologías educativas.

**Tabla 2: Años de servicio docente**

	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
3 años	4	16%
7 años	2	8%
10 años	3	12%
15 años	3	12%
17 años	2	8%
19 años	9	36%
24 años	1	4%
25 años	1	4%
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100%</b>

Las expectativas que los estudiantes tienen respecto a sus docentes, 96% estudiantes respondieron que su docente llena sus expectativas cuando demuestra conocimiento de su materia y 4% estudiantes en cambio manifestaron que le satisface la labor docente cuando traen innovaciones.

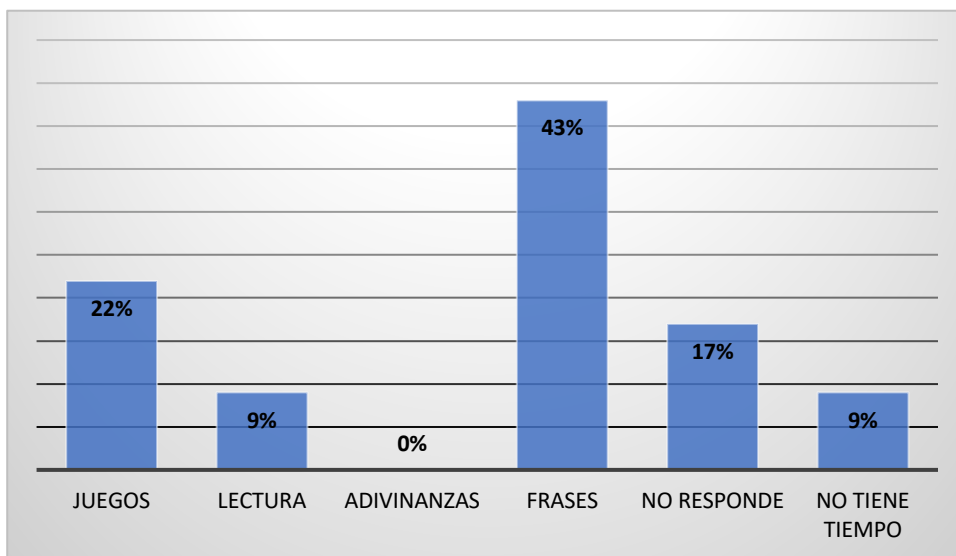
También un aspecto positivo que se puede resaltar es que los estudiantes opinan que su profesor siempre demuestra poseer valores morales y consideran que este es un elemento indispensable en la labor docente. Los estudiantes dan mucha importancia a que su profesor tenga la capacidad de escuchar y de demostrar seguridad en sus explicaciones. También expresaron que necesitan espacios de comunicación, momentos para expresarse, ya que el colegio es el único lugar que tienen para poder interactuar, pues son jóvenes que trabajan 8 horas al día y de noche asisten a clases.

En cuanto a las estrategias didácticas implementadas por el docente, la mayoría de optan por frases motivadora para la apertura de las clases, algún que otro juego recreativo para los docentes que tienen tiempo y lecturas para otros, cabe destacar que algunos docentes no tienen

tiempo para desarrollar dichas actividades con sus estudiantes por falta de tiempo, que es uno de los inconvenientes del turno noche. Esto se puede observar en el gráfico abajo.

La mayoría de los estudiantes considera que sus docentes rara vez utilizan estrategias o actividades variadas en las clases, y, por tanto, no se logra despertar el interés en la materia. Además, el alumno sustenta que su profesor nunca utiliza formas variadas para evaluar, solo evaluación escrita, dicta contenidos o entrega fotocopias como recurso de aprendizaje. Esto no estimula el ni estimula el progreso de los estudiantes.

**Gráfico 1: Estrategias didácticas implementadas**



Referente a los inconvenientes encontrados a la hora de realizar las tareas, el 65% de los estudiantes manifestaron que el tiempo proporcionado para realizar las tareas es escaso, 23% no presta atención a las explicaciones que brinda el docente porque viene cansado del trabajo dadas las actividades realizadas en el día y 12% no comprende las indicaciones proporcionadas por el docente por el vocabulario técnico que utiliza el docente.

Los materiales didácticos más utilizados por los docentes particularmente para el turno noche es el cuaderno, siendo así el 80%, mientras un 20% de los docentes optan por los cuadernillos. El proceso de aprendizaje es corroborado por la mayoría de los docentes mediante la presentación de cuadernos, módulos o cuadernillos individuales siendo esta el 80% del caso y el 20% es la de presentación de producciones grupales en forma oral y escrita. Ningún docente optó por los interrogatorios individuales.

En cuanto al uso de tecnologías, los docentes manifestaron en un 100%, que no implementan su uso en la institución, pues carecen de las herramientas tecnológicas y de capacitación para la implementación. Por tanto, el material más utilizado es el cuaderno y la pizarra.

**En tanto a la Gestión académica**, que se vincula a la verificación del proceso de planificación docente, se constata que la verificación de los procesos de planificación de los docentes se realiza un mes antes de su implementación, los planes son verificados y sellados por la directora. Una de las debilidades en la gestión académica es la ausencia de los estudiantes y los horarios de llegada tardía por motivos laborales. La llegada tardía se extiende hasta 15 minutos después del horario de entrada. Tanto los docentes como los estudiantes del turno noche, llegan cansados a la sala. El docente no innova, y el estudiante se aburre.

Las acciones didácticas que se implementa para solucionar las debilidades detectadas son talleres didácticos y círculos de aprendizaje. Estas acciones son implementadas los días jueves porque se concentra la mayor cantidad de docentes, que pueden participar de dicha acción. Se enfatiza más los círculos de aprendizaje por la facilidad que tiene para su concreción.

#### **4. Conclusión o consideraciones finales**

Al término de esta investigación se concluye que las expectativas del estudiante respecto a su docente es que satisface sus expectativas cuando el docente demuestra conocimiento acabado de su materia. En cuanto al proceso de retroalimentación implementada por el docente, los estudiantes expresan conformidad con el método de interrogatorio dirigido. Respecto a la estrategia didáctica implementada se constata que la mayoría de los docentes utilizan frases motivadoras para el momento de apertura de la clase, algunos docentes utilizan actividades lúdicas y otros docentes expresan que no tienen tiempo para desarrollar en su totalidad este momento. En cuanto al sistema de evaluación predomina las pruebas sumativas y escritas. Ningún docente manifestó utilizar proyectos, estudio de casos, portafolio de evidencias o cualquier otro sistema de evaluación de las metodologías activas.

Esto se debe en cierta medida a la falta de condiciones prácticas, falta de capacitación, y especialmente a la jornada doble de trabajo que se le exige a un docente que enseña de mañana, tarde y noche.

En cuanto a la preferencia del uso de materiales didácticos sobresale el uso de cuadernos como registro de actividades diarias y cuadernillo que permite optimizar el tiempo. Referente a los procesos y formas de concreción de la gestión de aula está centrado en trabajos grupales. El proceso de aprendizaje es corroborado por la mayoría de los docentes mediante la presentación de cuadernos, módulos o cuadernillos individuales siendo esta el 80% y el 20% es la de

presentación de producciones grupales en forma oral y escrita. La estrategia implementada con mayor frecuencia para mantener la atención de los estudiantes está centrada en producciones prácticas y activas. El uso de la tecnología no es frecuente, pues la institución carece de laboratorio de informática.

Referente a la verificación de los procesos de planificación de los docentes, se realiza en un tiempo anticipado de un mes. Los planes son verificados y sellados por la directora. Las debilidades observadas en la gestión académica de los docentes están centradas en la ausencia de los estudiantes y los horarios de llegada tardía por motivos laborales. La llegada tardía se extiende hasta 15 minutos después del horario de entrada. Las acciones didácticas que se implementa para solucionar las debilidades detectadas son talleres didácticos y círculos de aprendizaje. Se enfatiza más los círculos de aprendizaje por la facilidad que tiene para su concreción. La verificación de la gestión académica del docente por parte de la directora se realiza una vez al mes. En cuanto a los aspectos destacados de la gestión académica del colegio Próceres de Mayo es el proyecto de retención escolar, ya que la institución verifica una alta deserción, frecuente en los estudiantes del turno noche. De esta forma se concluye que los docentes y directivo enfatizan la importancia de la gestión académica en el aula.

## **5. Lista de referencias**

- Campoy Aranda, T. (2016). Metodología de la Investigación Científica: Manual para la elaboración de tesis y trabajos de investigación. Asunción: Marben.
- Cardona Moltó, M. C. (2002). Introducción a los métodos de investigación en educación. Madrid: EOS-Instituto de Orientación Psicológica Asociados.
- Chávez Alizo, N. (2007). Metodología de la Investigación Educativa. Maracaibo: Editorial Astrodata.
- Hernández Sampieri, R. F. (2010). Metodología de la investigación. Mexico: Mc. Graw-Hill.
- Reyes, J. (2008). Políticas Bibliotecarias: análisis y diagnóstico de las bibliotecas chilenas. Polis (Santiago), 7(20), 345-349., 7(20 ), 345-349. Recuperado el 6 de Octubre de 2018, de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-65682008000100020&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-65682008000100020&script=sci_arttext)



# **A Complexidade Na Educação A Distância No Período Pandêmico Na Perspectiva De Professores E Pais.**

**Jocilaine Amaral Machado de Paula**

Mestranda em Ciências da Educação. UAA.

psicologajo@hotmail.com

**Luiz Henrique de Paula.**

Doutorando em Ciências da Educação. UAA.

drluizhp@hotmail.com

## **Resumo**

O presente artigo se propõe a demonstrar a professores, e pais a necessidade de entendermos e encararmos esse período pandêmico na área educacional. Tendo como objetivo principal analisar a complexidade na educação a distância no período pandêmico na perspectiva de professores e pais. Para tal análise propomos o problema: existe complexidade na educação a distância no período pandêmico na perspectiva de professores e pais? A pesquisa se deu por meio de um enfoque qualitativo, considerando as contribuições dos autores como Gatti (2013), Gomes, Silva e Nunes(2009), Freire (2002), Idoeta (2020). Os resultados ao final da pesquisa nos trouxeram complexidades e também possibilidades de enxergar o futuro com planejamento, olhando para essa realidade do ensino a distância como um desafio presente mais também futuro.

**Palavras-chave:** EaD, ensino aprendizagem, professores, pais, pandemia

## **Abstract**

This article aims to demonstrate to teachers and parents the need to understand and face this pandemic period in the educational field. Having as main objective to analyze the complexity in distance education in the pandemic period from the perspective of teachers

and parents. For such an analysis we propose the problem: is there complexity in distance education in the pandemic period from the perspective of teachers and parents? The research took place through a qualitative approach, considering the contributions of authors such as Gatti (2013), Gomes, Silva and Nunes (2009), Freire (2002), Idoeta (2020). The results at the end of the research brought us complexities and also possibilities to see the future with planning, looking at this reality of distance learning as a present challenge as well as a future one.

**Keyword:** distance education, teaching and learning, teachers, parents, pandemic

## 1. Introdução

Com o aparecimento do Covid 19 nossa sociedade mudou, e teve que avançar no processo online, as instituições educativas e os professores em particular foram forçados a adotar novas perspectivas do ensino a distância de maneira emergencial, mesmo sem serem preparados, os professores, e também os pais tiveram que aprender a manejar o online como nunca antes precisaram.

Nosso objetivo com essa pesquisa é analisar a complexidade na educação a distância no período pandêmico na perspectiva de professores e pais.

Nossa análise vai além do que mudar práticas presenciais para virtuais, necessitamos modelos de aprendizagem virtuais que desenvolvam processos de desconstrução, e que nos traga ambientes de aprendizagem colaborativos nas plataformas escolhidas. Moreira (2018). Para tal análise propomos o problema: existe complexidade na educação a distância no período pandêmico na perspectiva de professores e pais. Fechamos esse artigo demonstrando que existem possibilidades de enfrentamento e que na crise aprendemos a nos adaptar e crescer.

## 2. Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida com professores e pais do ensino fundamental II nas escolas públicas e particulares por meio da entrevista semiestruturada em campo. No total foram entrevistados 10 professores e 10 pais. Adotou-se o enfoque qualitativo pois permite uma maior riqueza e expansão com respeito a interpretação dos dados, além da subjetividade dos participantes, compreendendo assim a melhor interpretação dos fenômenos em seus contextos. Campoy (2016).

Gil (2008), diz que o investigador pode desenvolver sua pesquisa a partir das “técnicas padronizadas de coleta de dados tais como: entrevistas, questionários e a observação sistemática”. A partir das respostas da entrevista, buscou-se verificar as principais dificuldades no ensino a distância no tempo da pandemia. A análise desse estudo parte da relação entre as teorias, narrativas e práticas dos métodos aplicados nas salas virtuais do ensino da educação fundamental II.

### **3. A Educação a Distância no Período Pandêmico.**

A entrada da tecnologia possibilita em tempos de pandemia o acesso à educação, embora as práticas mais inovadoras não representem mudanças nas concepções de conhecimento, ensino e aprendizagem. A Internet amplia as técnicas e a velocidade do processo de educação, mas o grande desafio ainda será manter ou até melhorar a qualidade da educação.

A Educação a Distância apresenta uma proposta viável e única na educação do país em tempos de pandemia, permitindo assim possibilidades maiores de cursos, e a flexibilidade de horários disponíveis aos professores e alunos.

O professor precisa estar atento, e se preparando para os desafios que essa geração apresenta, talvez os maiores e mais velozes desafios já vividos, a grande palavra é estar acessível as mudanças sem perder sua essência. Para que haja avanço o professor precisa ser flexível e estar sempre em formação contínua e no aperfeiçoamento diário. Para Gomes, Silva e Nunes (2013, p. 71): “O docente sem estrutura na sua formação tecnológica, científica e pedagógica não tem tranquilidade para ensinar com os conhecimentos exigidos para os padrões da sociedade atual”. Nesse contexto, Silva (2011) demonstra que o despreparo dos profissionais da educação revela que as políticas educacionais são produzidas sem uma preocupação com docentes e com discentes, ou seja, de cima para baixo, sem compreender a inclusão digital dos mesmos.

É possível perceber que a Educação a Distância aparece para suprir as necessidades e dinâmicas da educação tendo como estrutura as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que podem levar os alunos a lugares mais altos, com a possibilidade da permanência do indivíduo dentro do ambiente familiar, respeitando o ritmo de aprendizagem do indivíduo e a construção da autonomia.

O docente capaz de atuar na modalidade da EaD terá que ter uma nova maneira de pensar o novo pensar, de maneira a responder as grandes mudanças e críticas em toda a sua avaliação.

O professor deverá ter uma busca constante de referenciais para a sua atuação como docente, entendendo que é possível alterar suas experiências práticas e ferramentais pelas respostas tecnológicas de novas práticas pedagógicas.

Para Gatti (2009, p. 2), o papel e a formação do docente devem ser independentes da modalidade que atua, o docente é essencial neste processo:

No caso dos processos de Educação a Distância observa-se a importância do professor, desde a criação/produção/revisão/recomposição dos materiais didáticos, até aos contatos com os alunos, mais diretos ou indiretos, em diferentes momentos, por diferentes modalidades: na colocação de temas, de problemas, em consultas, em tutoria, em revisões, em processos de recuperação, etc. por e-mails, por webcam, por telefone, em bases de atendimento, etc.

Tanto na educação presencial como na educação a distância, a docência ensina e aprende, ou seja, o professor fica na posição de quem não é o detentor de todo o saber; pois além de não saber tudo, deve considerar que cada estudante tem sua visão própria de mundo e sua história. O docente precisa ser detentor de vários tipos de saberes. Freire (2002, p. 13) afirma que “[...] o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

Diante disso podemos afirmar que a tecnologia e inovação são temas presentes também, e recém chegados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). A visão é que a escola defina e conheça seu contexto, e assim saiba como usar a tecnologia ao currículo, de forma a desenvolver as competências essenciais para construção do conhecimento e habilidades para formação de atitudes e também valores.

A escola não apenas está formando alunos como consumidores, mas como protagonistas em meio a uma sociedade globalizada, com desafios cada vez mais urgentes, exigindo adaptação rápida às mudanças. Esse tipo de sociedade exigirá uma

formação que estimule o uso das tecnologias digitais, como também avaliações criteriosas em seus conteúdos e práticas.

Nesta proposta de visão atual de mundo, é fundamental a criação e sustentação de saberes dentro da realidade da educação preparando o ser humano para enfrentar a crise e se desenvolver. Segundo Kenski (2012), é importante valorizar as concepções de linguagem, de leitura e de escrita, elas precisam ser ampliadas e integradas as atividades de mediação textual dentro das tecnologias digitais.

#### **4. As Dificuldades de Pais, Alunos e Professores na Educação a Distância na Pandemia.**

Apresentar dificuldades normais do dia a dia já nos acostumamos, o problema é quando não sabemos quais as dificuldades e como lidar com elas. Uma dessas realidades se apresenta nos casos de adoecimento por Covid-19, seja em sua própria casa, seja com um membro da família, ou em outra situação que nos pega desprevenidos, sem falar o estresse promovido pelo distanciamento social e as demandas para organizar as atividades familiares. Weide (2020).

Pais, alunos e professores estão tentando manter-se dentro do que é exigido pelas instituições escolares, porém sem estrutura física e emocional para tal feito, chegando alguns casos a desenvolver uma patologia. De Paula (2019).

Com a urgência para a implementação do Ensino Remoto Emergencial, é possível que as limitações de tempo, planejamento, treinamento e suporte técnico para a oferta dos cursos tenham comprometido a qualidade do ensino. Hodges (2020). Embora ainda não se possa definitivamente conhecer os efeitos do Ensino Emergencial Remoto, temos que seguir caminhando e entendendo que não existe possibilidade de retroceder nesse processo.

O crescimento e expansão do sistema de educação remota é uma realidade no contexto nacional brasileiro durante o período de pandemia. Um levantamento feito pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) mostra que 25 estados e o Distrito Federal (DF) estão adotando a modalidade atualmente. Muitos estão utilizando o que podem, outros estão usando apenas aulas pela televisão, ainda outros lançam mão de plataformas virtuais e ainda mesclam os dois formatos, tentando fazer chegar o conteúdo de diversas maneiras. Por não estarmos preparados, cada um está fazendo o que pode

dentro de suas condições, ou das condições ofertadas pela escola. Por outro lado, pais estão totalmente perdidos com a presença constante dos seus filhos em casa, essa geração de pais que não aprendeu o que fazer com os filhos agora precisa participar ativamente de sua educação. “No Brasil cada estado começou a se virar sozinho, achar uma saída, recriar as atividades, e os professores também”, afirma a presidenta do Conselho Nacional dos Secretários de Educação, Cecília Amendola. Do lado prático, no dia a dia onde vivemos as maiores dificuldades de estar em casa, os pais tiveram que planejar suas vidas para colocar em sua rotina as aulas dos filhos, mesmo alguns pais tendo que trabalhar. Eles acompanharam seus filhos mais de perto, e tiveram que atuar como professores em diversas situações. Uma das maiores dificuldades dos pais em orientarem seus filhos nas atividades escolares, foi o nível de escolaridade familiar, especialmente os pais dos alunos da rede pública, principalmente no que diz respeito a tecnologia. Segundo Bezerra, Silva, Soares e da Silva (2020, p. 6): “A população com menor renda está praticando menos o isolamento social, do que a população com maior renda, principalmente por causa da necessidade de locomoção para o trabalho, uma vez que a população mais pobre é dependente de serviços essenciais que não pararam, e a população com renda maior está vivenciando as atividades que pararam e/ou estão trabalhando em home office”.

Pensando no lado dos professores, em várias pesquisas estudadas, podemos perceber que, o corpo docente não se sente preparado para ensinar as atividades escolares com a mediação das plataformas digitais, seja por conta do nível de letramento digital, ou, por limitações tecnológicas.

Por outra perspectiva, os pais apresentam uma situação econômica e cultural diferente, nessa imersão tecnológica virtual podemos relatar também problemas, como por exemplo: imprimir as atividades que são disponibilizadas, a falta de computadores em suas casas, as dificuldades de acesso a internet, além da falta de experiência com as plataformas. Também podemos perceber a dificuldade em ajudar a fazer as atividades que seguem a sequência prevista para as aulas presenciais, exigindo dos pais conhecimento e estratégias para ensinar aos filhos. Já os pais que tem um pouco mais de condições culturais e financeiras estão em home office dificultando assim o acompanhamento mais sistemático das atividades remotas que seus filhos precisam, sendo assim não conseguem dar conta de suas próprias demandas profissionais, gerando esgotamento e estresse entre pais, professores e estudantes. Idoeta (2020).

## 5. Resultados

De acordo com a realidade da pandemia podemos perceber que todas as classes e atividades tiveram suas dificuldades de adaptação ao novo normal.

Através desta pesquisa constatamos que não foi diferente na realidade escolar, que sofreu a grande transformação repentina do presencial para o EaD. Pensar nessa transformação é também presenciar as dificuldades de planejamento e metodologia pedagógica que, tanto professores como pais estão enfrentando.

As maiores dificuldades relatadas pelos professores na Educação a Distância no tempo de pandemia foram: a desatenção dos alunos, a impaciência dos pais, a falta de estrutura e ambiente para a realização das aulas, a má qualidade da internet ou mesmo a falta de equipamento adequado para as aulas remotas, a falta de contato social com os alunos, a falta de conhecimento tecnológico dos pais, dificultando o processo de ensino aprendizagem em parceria. Os professores 1, 5, 6 e 10 demonstraram a dificuldade em manter a atenção dos alunos durante as aulas. Os docentes 2, 7 e 9 relataram que no início não sabiam lidar com a tecnologia e tiveram que pedir ajuda a outros colegas devido a emergência das transformações e as necessidades sem planejamento. Os professores 3 e 8 falaram sobre a saúde emocional, que estavam muito preocupados com o estresse e a ansiedade gerada durante esse período. Esses processos, desenvolvidos pelo COVID 19 podem provocar transtornos emocionais, pois professores, pais e alunos têm apresentado limitações em ensinar e aprender, essa atual realidade tem causado vários bloqueios desenvolvidos pela ansiedade e estresse. (Maia 2020).

De maneira geral, percebemos como pesquisadores, que os professores estão inseguros, principalmente no pensamento se o processo ensino aprendizagem realmente está acontecendo de maneira integral.

Sob outra perspectiva temos as maiores dificuldades dos pais dentro desse processo de pandemia. Todos os pais reclamaram do elevado tempo que deveriam investir no processo de aprendizagem do filho, principalmente os pais que tem mais de um filho e que ainda estão trabalhando; os outros que estão em home office dentro da própria casa relataram a necessidade de pararem seus trabalhos para responder e apoiar seus filhos. Os

pais 2, 6 e 9 mencionaram que a internet tem vários concorrentes de desatenção e por isso precisaram repreender seus filhos várias vezes, gerando desgaste no relacionamento.

O professor 6 nos relatou que : “Na minha realidade não houve avanço, nossas crianças ficaram sem aula até o momento, temos previsão para retorno em 08/03/2021. Os pais dos nossos alunos sem norte , com tantas crianças em casa sem opção. Como professora aprendi que temos que fazer o impossível no momento que estamos com nossos alunos, eles precisam muito de nós”.

Para os pais 1, 3, 4, 5, 7, 8 e 10 o desenvolvimento de seu filho ficou abaixo se comparado com o ensino presencial.

De maneira geral professores e pais se sentiram prejudicados, e seus filhos, os alunos não conseguiram alcançar os objetivos da aprendizagem. No entanto, percebemos que professores e pais estão animados acreditando que todo esse processo de pandemia tem servido para crescermos e valorizarmos o que tínhamos, principalmente o contato social.

Professores e pais também falaram que esse processo trouxe contribuições positivas diante dessa crise como: A importância da figura dos pais no processo de aprendizagem. A valorização do trabalho do professor, pois ele é essencial para que haja educação de qualidade. O governo pôde perceber o quanto estávamos despreparados para a tecnologia, e quanto se faz necessário mais investimento para manter e proporcionar a existência do ensino aprendizagem para os alunos e famílias em situação vulnerável, além de investimento na formação continuada do professor.

## **6. Conclusão**

Diante dessa pesquisa podemos concluir que a realidade da pandemia afetou diretamente professores, pais e alunos, que tiveram diversas dificuldades em desenvolver o processo ensino aprendizagem a distância.

Nosso objetivo foi alcançado pois pudemos analisar de maneira satisfatória através da pesquisa de campo que a pandemia trouxe muita complexidade, principalmente quanto ao prejuízo do processo ensino aprendizagem, uma transformação emergencial



sem planejamento, recursos ou mesmo estrutura de professores, escola, pais e alunos, mas por outro lado podemos perceber que todos os atores da educação estão vendo essa situação como desafio para prepara-se para atender as demandas necessárias na educação.

Nosso problema também foi resolvido a partir dessa pesquisa: Existe complexidade na educação a distância no período pandêmico na perspectiva de professores e pais? Sim e podemos dizer que essas complexidades influenciam diretamente a qualidade do processo ensino aprendizagem.

No decorrer dessa pesquisa podemos perceber que a tecnologia e inovação são temas presentes também, e recém chegados na Base Nacional Comum Curricular, logo a escola deve definir e conhecer o seu contexto para que possa se utilizar da tecnologia como uma aliada e não como um inimiga, investindo no currículo para a construção de valores que tornam nossos alunos cidadãos de bem..

A instituição escola não apenas está formando alunos consumidores, mas como seres humanos protagonistas da sua história, criando uma visão de mundo satisfatória e coerente, exigindo adaptação rápida às mudanças. Essa nova sociedade exigirá uma formação constante que estimule o uso das tecnologias, como também avaliações criteriosas em seus conteúdos e práticas.

Em uma proposta de visão global, é fundamental a criação e sustentação de saberes preparando o ser humano para enfrentar a crise e se desenvolver.

As dificuldades existem para professores e pais, mas não podemos olhar para isso como fim, e sim como oportunidade para criarmos o novo, e evoluirmos diante da crise. Para isso se faz necessário mais estudos referentes ao tempo pandêmico, ouvindo professores e pais e tentando propor possibilidades que ajudam no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

## **7. Referências bibliográficas**

Bezerra, Anselmo César Vasconcelos; DA SILVA, Carlos Eduardo Menezes; SOARES, Fernando Ramalho Gameleira; SILVA, José Alexandre Meneses da. (2020) Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia da COVID-19. *Ciência & Saúde Coletiva*. Préprint, Manuscript ID CSC.

- BRASIL. Base nacional comum curricular. (2017) Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- Campoy, T. (2016) Metodología de la investigación científica. Ciudad del Este (py) U.N.C. del Este.
- De Paula, Luiz Henrique. (2019) A influência da depressão dos docentes em sua prática pedagógica no ensino fundamental de duas escolas municipais da cidade de Santos - São Paulo-Brasil. Repositorio de Tesis y TrabajosFinales UAA.
- Gil, A. C. (2008) Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo. Editora Atlas.
- GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. Revista Brasileira de Formação de Professores, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio, 2009.
- GOMES, R. O. D. A.; SILVA, M. L. R. D.; NUNES, J. B. C. (2013) Formação de professores para o letramento digital. In: NUNES, J. B. C.; OLIVEIRA, L. X. D. Formação de professores para as TDICE: software livre e educação a distância. Brasília, Liber Livro, v. 2.
- Hodges, C.; Moore, S.; Lockee, B.; Trust, T.; Bond, A. (2020) The difference between emergency remote teaching and online learning. Educause Review, Washington, 20 mar. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 19 Janeiro. 2021.
- Idoeta, Paula Adamo. (2020) Os desafios e potenciais da educação à distância, adotada às pressas em meio à quarentena. Publicada em 17 de abril de 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/Myk24p1>. Acesso em: 5 Janeiro 2020.
- Kensky, V. M. (2012) Tecnologias e ensino presencial e à distância. 9. ed. Campinas, Papirus.
- Moreira, J. A. (2108) Modelos pedagógicos virtuais no contexto das tecnologias digitais. In: D. MILL; G. Santiago; M. Santos; D. Pino (Eds.) Educação a Distância. Dimensões da pesquisa, da mediação e da formação. São Paulo: Artesanato Educacional, p. 37-54, 2018.
- Weide, J. N.; Vicentini, E. C. C.; Araujo, M. F.; Machado, W. L.; Enumo, S. R. F. (2020) Cartilha para enfrentamento do estresse em tempos de pandemia. Trabalho gráfico

Gustavo Farinaro Costa. Porto Alegre/Campinas: PUCRS/ PUC-Campinas.  
Disponível em: <https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2020/04/cartilha-enfrentamento-do-estresse.pdf.pdf>. Acesso em:  
20 Janeiro 2021.

## **O processo de inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down antes e depois das leis de inclusão<sup>5</sup>**

**Madson Márcio de Farias Leite**

### **Resumo:**

O percurso histórico vivenciado pelas crianças com deficiência intelectual/síndrome de down ao longo dos anos foi algo aterrorizante, alguns eram excluído, outros abandonados à própria sorte, isso simplesmente por terem sido acometidos por uma alteração genética no cromossomo “21”, pelo qual provoca algumas características físicas como também alguns défices cognitivos, que assim acabavam que sendo vistos e entendidos como sendo sujeitos sem probabilidade de desenvolvimento e aprendizagem como outro sujeito sem a deficiência, no contexto escolar essa situação perpassou por diversas etapas até se chegar a inclusão desses sujeitos em salas regulares de ensino . O artigo em destaque traz como objetivo o processo de inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down antes e depois das leis de inclusão, período esse de grandes lutas e anseios de toda uma sociedade por uma maior efetivação e garantia da leis de inclusão no tocante as pessoas que nasciam com essa deficiência. A metodologia empregada foi a pesquisa bibliográfica onde se buscou nos principais sites acadêmicos que citassem e discutissem sobre esse processo de inclusão, como também destacando alguns autores que descrevem esse período como: Wernek (1995), Mazzota (2017) e Schwartzman (2003), ressaltando toda a trajetória vivida por todos aqueles com deficiência, como também o processo em que esses sujeitos começaram a ser incluso através das leis que regulamentavam a inclusão, e seu processo de inserção nos diversos contextos sociais, sendo o educacional um dos pioneiros no processo de inclusão. Diante o exposto a pesquisa conclui que a trajetória para a inclusão obteve vários avanços quando comparado com períodos anteriores, e assim de acordo com os autores que destacam esse período, a inclusão ainda não está sendo a ideal, porém o tratamento e ingresso dessas crianças com a referida síndrome nos espaços educacionais entre outros ouve alguns progressos. Portanto a inclusão no Brasil perpassa a cada dia por mudanças e avanços no que se refere a busca dos direitos de igualdade que é garantido em lei para todos, e assim, a escola como uma das propulsora desse movimento utiliza de seu conhecimento juntamente aos familiares para fazer valer o que é descritos nas diversas políticas públicas para esses sujeitos, para assim buscar a efetivação daquilo é foi garantido aos mesmos.

**Palavras- chave:** Inclusão. Deficiência intelectual/síndrome de down. Leis. Escola.

---

**Abstract:**

The historical path experienced by children with intellectual disabilities / down syndrome over the years was something terrifying, some were excluded, others abandoned to their own luck, this simply because they were affected by a genetic alteration on chromosome “21”, which causes some physical characteristics as well as some cognitive deficits, which ended up being seen and understood as being subjects with no probability of development and learning as another subject without disability, in the school context this situation went through several stages until the inclusion of these subjects in regular teaching rooms. The featured article aims at the inclusion process of children with intellectual disabilities / down syndrome before and after the inclusion laws, a period of great struggles and longings of an entire society for greater effectiveness and guarantee of the inclusion laws in the concerning people who were born with this disability. The methodology used was bibliographic research, where the main academic websites that cited and discussed about this inclusion process were searched, as well as highlighting some authors who describe this period, such as: Wernek (1995), Mazzota (2017) and Schwartzman (2003), highlighting the entire trajectory experienced by all those with disabilities, as well as the process in which these subjects began to be included through the laws that regulated inclusion, and their process of insertion in different social contexts, with education being one of the pioneers in the process of inclusion. Given the above, the research concludes that the trajectory for inclusion has made several advances when compared to previous periods, and so according to the authors who highlight this period, inclusion is still not ideal, but the treatment and admission of these children with the referred syndrome in educational spaces, among others, hears some progress. Therefore, the inclusion in Brazil goes through every day for changes and advances regarding the search for equality rights that is guaranteed by law for all, and thus, the school as one of the propellers of this movement uses its knowledge together with family members to enforce what is described in the various public policies for these subjects, so as to seek the effectiveness of what is guaranteed to them.

**Keywords:** Inclusion. Intellectual disability / down syndrome. Laws. School.

**1. Introdução**

Ao se reportar ao processo de inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down - DI/SD em épocas passadas, podemos perceber que o processo de inclusão de fato e de direito ele não existia, uma vez que o procedimento adotado durante todo esse período foi drasticamente criticado, já que os métodos adotados e empregados as crianças que nasciam com está síndrome eram totalmente em desacordo com o real sentido do que seja inclusão.

Durante todo esse período a inclusão não era tida como um direito inerente a todos que nascessem com esta deficiência, e o contexto educacional por não saber lidar com esse tipo de síndrome acabava que se negando a receber esse público. Passando assim por várias décadas sem que essas crianças pudessem de fato utilizarem o ambiente escolar de forma igualitária a todas as outras sem a deficiência.

As crianças com a SD por apresentarem retardos nos âmbitos da linguagem, cognitivo, motor entre outras áreas, acabavam que em sua grande maioria não sendo percebidas como sujeitos aptos a obterem o conhecimento. Ficando trancafiadas em suas casas, e quando chegavam ao ambiente escolar acabam que sendo segregadas em salas de aula com apenas crianças com diversos tipos de deficiência, passando assim a leve impressão a sociedade que o processo de inclusão estava realmente ocorrendo.

Contanto o objetivo da pesquisa foi averiguar como se dava o processo de inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down antes e depois das leis de inclusão, destacando como era apresentado o processo de aceitação de todos aqueles que nasciam com alguma deficiência, como também ressaltando quais os avanços obtidos através da criação de algumas leis que vieram regulamentar a política de inclusão.

A pesquisa em destaque empregou como metodologia a pesquisa bibliográfica, se utilizando dos descritos de Wernek (1995), Mazzota (2017) e Schwartzman (2003) e algumas leis de inclusão, descrevendo o que esses autores destacam sobre todo o processo de vida das pessoas que foram acometidas por alguma deficiência em específico deste trabalho os sujeitos com DI/SD, dessa forma sendo destacado todo o percurso até os dias atuais.

Dessa forma a pesquisa pode proporcionar algumas contribuições no tocante a epilogar o percurso histórico de luta para que a inclusão fosse de fato uma política garantida em lei. Para que assim fosse possível lutar para que essa efetivação fosse realmente algo concreto, e não apenas uma mera lei que não saía dos tramites dos papeis, sendo assim as pessoas que foram acometidas pela DI/SD pudessem requerer mais que uma integração no contexto educacional, e que a inclusão<sup>6</sup> como o nome descreve fosse realmente garantida a todos.

Podendo dessa forma proporcionar uma relevância através dos descritos dos autores supracitados, e das principais leis de inclusão destacando que a inclusão já é algo concreto, necessitando assim de maiores efetivações no que se refere a sua concretização e fiscalização de sua real disponibilização a todos aqueles que dela venha necessitar, para que dessa forma a inclusão venha ser disponibilizada e possa ser alcançada por todos, já que em seu próprio significado fica explícito que a palavra inclusão é o ato de não apenas inserir, nem tão pouco incluir com os diferentes sem de fato oportunizar condições iguais a todos, para que assim se possa realmente falar que a inclusão está verdadeiramente acontecendo.

---

<sup>6</sup>De acordo com o dicionário Aurélio online, é possível encontrar o seguinte significado para Inclusão: Ação ou efeito de incluir. / Estado de uma coisa incluída. / A etimologia da palavra inclusão vem do latim INCLUDERE, "fechar em, inserir, rodear", de IN, "em", + CLAUDERE, "fechar", (Ferreira, 2010).

## **2. O início do período da inclusão de crianças com deficiência intelectual/síndrome de down**

Durante muito tempo essas crianças foram consideradas incompetentes, passando a impressão a toda a sociedade de que os mesmos eram seres incapazes de adquirir conhecimento e obter aprendizado, isso devido à grande falta de informação voltada a esta causa, já que o preconceito era superior ao total desconhecimento de causa do que era realmente esta deficiência.

Segundo Werneck (1995), desde o século XIX a história de fato sobre as pessoas que nasciam com essa síndrome passaram a serem vistas como um grupo homogêneo, onde o tratamento e medicamentos eram administrados de forma igual a todos, deixando de se levar em consideração aspectos voltados as causas da deficiência e as diferenças inerentes a todos os seres humanos, mesmo que estes possuam algum tipo de deficiência.

Esses sujeitos em décadas passadas aos quais nasciam com a deficiência acabavam sendo abandonados à própria sorte, muitos acabavam morrendo e outros eram tidos como seres demoníacos, isso devido as características e déficits inerentes aos mesmos. Conceitos que persistiram por longas décadas, até que através de cientistas e outros pesquisadores, a causa da DI/SD passou a ser melhor compreendida.

A partir de pesquisas realizadas pelo cientista John Langdon Down, que deixou seu sobrenome a deficiência, foi que as causas e características começaram a ser conhecidas e estudadas por vários pesquisadores, podendo desmistificar e até demonstrar que esses sujeitos podem obter conhecimentos e habilidades tão quanto outros sujeitos sem a síndrome. Podendo assim perceber que não é uma doença, e sim uma condição inerente à pessoa, uma alteração genética, e não impossibilita o indivíduo a se desenvolver e viver de forma condizente a qualquer sujeito sem a deficiência.

Muitas barreiras já foram superadas pelas pessoas com SD, mesmo tendo algumas características e limitações em algumas áreas, isso não os tornam sujeitos indiferentes, uma vez que todos são seres únicos, tendo características e personalidades únicas, assim como todos os seres humanos as crianças com DI/SD possuem seu potencial e habilidades tal qual qualquer outro sujeito.

Segundo Mazzotta (2017) ao buscar na história da educação sobre como era o atendimento educacional as pessoas com deficiência, pôde se perceber que até o século XVIII

as informações sobre deficiência estavam basicamente ligadas a questões de misticismo<sup>7</sup> e ocultismo<sup>8</sup>, não existindo nenhum descrito científico sobre determinados relatos, ficando assim por vários períodos com essa ideia sobre o porquê das pessoas nascerem com a SD.

Portanto foi a falta de conhecimento que acabou ocasionando diversos sofrimentos as pessoas com deficiência, fazendo assim com que as mesmas passassem a ser marginalizadas e ignoradas durante longos anos. A própria religião, com toda sua força cultural, “ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e intelectual. E, não sendo parecidos com Deus, as pessoas que possuíam alguma deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana” (Mazzota, 2017, p. 16). Fatores como a religião e toda a força cultural, acabou levando a percepção e entendimentos de que ser diferente é não pertencer a Deus, dessa forma passando a sofrer acusações e sanções simplesmente por terem características diferentes dos outros sujeitos.

Schwartzman (2003), enfatiza que o comportamento quanto ao desenvolvimento cognitivo dessas crianças não estão intensamente relacionados a fatores pertinentes a sua alteração cromossômica, mas sim ao restante do seu potencial genético, sendo o diferencial quanto aos estímulos que estes venham receber durante seu processo de inserção ao contexto sociocultural aos quais venham ser inseridos.

Contudo esses sujeitos foram durante longos anos destratados, humilhados e até mesmos mortos, tudo isso devido ao total desconhecimento de causa, fazendo assim com que a humanidade fosse tida como incongruente por não querer perceber, e até mesmo proporcionar algo para todos os quais possuíssem uma deficiência, e como forma de amenizar tal sofrimento elencados durante todo o processo da humanidade, foi sendo pesquisados e provado que todo aquele que nasce com alguma deficiência específica tem o direito de ser educado e pertencer a todos os ambientes aos quais ele queira participar.

---

<sup>7</sup> Misticismo: inclinação para acreditar em forças e entes sobrenaturais, crença de que o ser humano pode comunicar-se com a divindade ou receber dela sinais ou mensagens.

<sup>8</sup> Ocultismo: crença na ação ou influência dos poderes sobrenaturais ou supranormais o estudo desses fenômenos; o conjunto das artes ou ciências ocultas, como a magia, o espiritismo, a astrologia etc.



### **3. A inclusão das crianças com deficiência intelectual/síndrome de down nos dias atuais dentro dos espaços educacionais**

O percurso do contexto da inclusão no período atual obteve diversos avanços quando realizamos comparações como era tratada, percebida e relacionada as pessoas que possuíam alguma deficiência em períodos passados. Dessa forma ao se reportar a inclusão dentro de espaços educacionais, podemos ver claramente nos relatos de alguns autores que o processo existente não é ainda o ideal, porém as informações e tratamento as crianças com a referida síndrome vem obtendo diversos avanços, dessa forma demonstrando também através de pesquisas que o desenvolvimento e aprendizagem adquiridas dentro do espaço escolar é de fato favorável para o desenvolvimento integral dos sujeitos que possuem a DI/SD.

O Brasil através de suas leis, decretos e resoluções e embasado em alguns documentos internacionais e determinadas políticas elaboradas para a inclusão, vem reparar todos os danos causados as pessoas com deficiência ao longo dos tempos. Fazendo com que esses escritos elaborados fossem de fato assegurado a todos que venham necessitar de suas resoluções para assim garantir seus direitos dentro dos espaços escolares, podendo assim favorecer no processo de inclusão.

Um dos documentos que contribuem na luta pela efetivação da política de inclusão é a constituição federal, trazendo em seu artigo 205 “a educação é 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”. (Brasil, 1988, p. 16).

Como também a LDB 9.394/96, fortalecendo ainda mais em seu art. 59, a educação especial corresponde aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, podendo assim fortalecer o espaço escolar na obrigatoriedade de receber e incluir essas crianças nas salas regulares de ensino, e subsequentemente proporcionar em salas de AEE o aperfeiçoamento adequado as deficiências as quais esses alunos venham demonstram ao longo do processo educacional (Brasil, 1996).

Destacando como sendo o processo educacional um direito de todos, independentemente de sua condição específica, passando assim as escolas que tendo que se adequarem para receber e favorecer a todos uma educação inclusiva, independentemente de suas características físicas, psicológicas e sociais.

A Educação da pessoa com deficiência sofreu muitas transformações no transcorrer do processo histórico da formação do ser humano, paralelamente à evolução das necessidades dos

sujeitos e à própria organização social. Vivemos em uma sociedade em que as referências educacionais tem sido uma constante. Nunca se falou tanto sobre a importância da educação no século XXI, aspectos que se ligam a um mundo globalizado e cada dia se torna mais competitivo.

As escolas como instituição social desempenham uma função igualitária, que passam a ser o principal ponto responsável pela transformação dos sujeitos, sendo esse espaço responsável pela modificação do modo de pensar dos indivíduos, tornando assim sujeitos críticos e formadores de sua identidade com ajuda dos educadores e familiares (Schwartzman, 2003). Dessa forma a inclusão passa a romper paradigmas presentes que venham amparar o conservadorismo existente nos espaços escolares, e assim passem a produzir a inserção e formação de sujeitos pensantes e com diversas personalidades.

No entanto, a escola passa a ser um ambiente favorável para o desenvolvimento de se adquirir novos conhecimentos e habilidades, sendo necessário dentro do espaço escolar a utilização de estímulos solicitados pelos professores, buscando um objetivo comum que é o aprendizado, e assim possibilitando o desenvolvimento e transformação cerebral, de acordo com Morales (2011) enfatiza que:

As atividades dos neurônios geram um mundo interno que se adapta e se modifica à medida que interagem com o meio ambiente, sendo que os nossos cinco sentidos (tato, gustação, visão, olfato e audição) constituem o elo de comunicação. A evolução, experiência, sobrevivência humanas são determinadas pelas constantes trocas de mensagens e respostas, remodelando ambos para fins de adaptação, posto que a pluralidade cultural desencadeia mudanças no cérebro (p. 2).

No entanto se faz necessário que durante o processo de aprendizagem possa existir o estímulo, para que as atividades neurais possam serem despertadas e reorganizadas no cérebro de cada criança com DI/SD, para assim possa ocorrer o aprendizado de forma condizente com o que ocorre com qualquer crianças sem a deficiência.

Já que a educação fala sobre os princípios básicos inerentes a todos, podendo assim descrever a educação inclusiva que propõem em seus preceitos que toda pessoa tem o direito de acesso à educação, todo indivíduos e capaz de aprender, e que o processo pelo qual cada sujeito aprende e individual, a convivência no espaço escolar com outras crianças sem a deficiência favorece no processo de aprendizagem. Podendo assim apresentar o entendimento de que o processo de inclusão vai muito além do que se falava em períodos passados, sendo necessário que essas

crianças não estejam apenas pertencentes ao mesmo espaço escolar, e sim estejam de fato sendo favorecidas de forma igualitária em todo o processo de aprendizagem desenvolvida para todos. Outros avanço no que diz respeito ao processo de inclusão no período atual foi a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, essa trouxe direcionamento e proporcionou diversas melhorias no que se refere aos direitos das pessoas com deficiência no Brasil

Tal política nos afirma que: O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (Brasil, 2008, p. 5).

Essa política pôde descrever em seus preceitos que o aprendizado pode ocorrer de forma satisfatória quando sujeitos estão inseridos no mesmo ambiente, e desfrutam dos mesmos processo de aprendizagem, podendo assim obterem avanços satisfatórios a qualquer outro sujeito descrito como sem deficiência específica.

A busca por uma sociedade inclusiva que de fato desejamos deve ser ajustada no ponto de vista do real significado do termo inclusão. Para que de fato a educação possa realmente ocorrer, se faz necessário entender que todos tem o direito a educação, está deve ocorrer de forma regular com outros educandos, para assim todos juntos construir o conhecimento e assim o processo de inclusão ao conhecimento possa ser concretizado. Necessitando assim de que os educadores possam receber apoio técnico no que se refere as práticas coerentes que deve ser trabalhada no processo de ensino-aprendizagem.

O que se caracteriza como sendo educação inclusiva é o episódio em que todas as crianças disponham da mesma oportunidade de ingresso e permanência no meio escolar, como também a obtenção de aproveitamento favorável a todos os outros, isto sendo independentemente de qualquer que seja a especificidade que o educando tenha. No momento em que é identificado qual a deficiência que o educando tem, se faz necessário que se comece imediatamente todo o subsidio necessário para que os educandos recebam o atendimento técnico na obtenção da acessibilidade e o contato com todos os recursos metodológicos existentes na escola, isso como forma de poder auxiliar o mais precoce possível o processo de

desenvolvimento, na perspectiva da rápida obtenção ao equilíbrio do aprendizado comum a todos os outros educando.

Os autênticos resultados obtidos de forma positiva ao processo de educação inclusiva, serão abrangidos de forma integral quando os educadores juntamente com a família e comunidade se convencerem que a participação ativa de todos é que vai realmente favorecer ativamente no processo inclusivo. Tendo o entendimento que cada aluno é diferente, cada tipo de aprendizado ocorre de forma diferenciada uns dos outros, destacando assim que cada sujeito tem seu ritmo individual, necessitando apenas o conhecimento e respeito a esse processo, já que todo o processo de desenvolvimento da assimilação e cognição é o que existe de fato em uma escola em que se pode chamar de inclusiva.

Ao se descrever uma escola como inclusiva não se permite que os alunos sejam classificados como aluno problema, visto que professores, diretores como os demais envolvidos no processo educacional acabam se deparando com desafios que necessitam ser estudado para que de fato seja consumado, ofertando assim uma educação para todos.

Embora muitos enfatizam a não funcionalidade da inclusão escolar, porém o que realmente existe são escolas mal preparadas e profissionais desqualificados, dando assim a falsa impressão de que o processo inclusivo não seja de fato benéfico e satisfatório a todos aqueles que dela se utiliza. Sendo de grande importância o crescimento pessoal, o profissional, como também a experiência de se conviver com crianças com necessidades especiais no caso a deficiência intelectual, uma vez que a riqueza da experiência trocada através da vivência com eles acaba que ensinando e enriquecendo um maior conhecimento pessoal e profissional, servindo também como estímulo para a execução de uma melhor prática docente, como formação tanto pessoal como de caráter profissional.

Durante o processo de inclusão acaba que o aluno sendo o responsável pelo seu próprio resultado, já que os educadores acabam atuando como mero mediadores no processo de facilitação da aprendizagem desses sujeitos. No decorrer do processo de inclusão o contato direto de alunos com deficiência em conjunto com outros sem nenhuma deficiência em específico, ajuda em diversos aspectos que se qualificam como sendo importantes no processo do desenvolvimento pessoal de cada um.

Já que esse tipo de ensinamento adquirido através dessa relação existente entre o contexto das salas de aula é de grande contribuição no ensinamento do processo de como se conviver com as diferenças, ajudar um ao outro, dividir e respeitar os limites do outro,

compartilhar e aprenderem juntos o desconhecido, proporcionando a formação da personalidade de forma integral no processo de construção dos sujeitos.

A escola passa a ser vista como um espaço onde se incorpora valores, estes agregando conceitos fundamentais na criação de conhecimentos relacionados ao respeito mútuo com relação a vivência com sujeitos com deficiência. Uma vez que a escola passa a desempenhar papéis fundamentais na conscientização e luta da inclusão, buscando a participação da família juntamente com a comunidade, para também se unirem nesse processo da inclusão.

Visto que uma sociedade que busca assumir-se como sendo inclusiva, necessita se conscientizar da importância da convivência dos mesmos dentro de um mesmo espaço, isso independente de sua minudência, já que essa experiência proporciona um aprendizado na aceitação e construção de uma sociedade que busca integrar e respeitar de forma conscientemente as necessidades de cada indivíduo, para assim buscar a formalização de uma sociedade mais justa e solidária na constituição de benefícios voltados a questões de insegurança, medos, ansiedade entre outros, estes despertados durante as dificuldades do processo de inclusão.

Tendo em vista que o processo de inclusão não se resume ao simples ato de inserir alunos com deficiência nas salas regulares de ensino, sendo descrito que nesse caso está apenas ocorrendo a integração. A inclusão vai muito mais além do simples fato de estarem na mesma sala, faz-se necessário que está sala de aula possa conter profissionais capacitados para o devido apoio, proporcionando assim um desenvolvimento integral juntamente a todos os outros companheiros.

Educar para uma sociedade de forma inclusiva requer a compressão com o disseminar de novos paradigmas com relação a inclusão de pessoas com deficiência. Percebemos que só é possível haver uma democratização e desconstrução de atos relacionados a preconceitos e relacionados a educação inclusiva, quando todos buscarem de fato a conscientização da real necessidade do trabalho em conjunto entre escola, família e sociedade, para assim buscar a efetivação dos direitos inerentes a todos os cidadãos independentemente de suas peculiaridades.

Visto que, quando nos retratamos a pessoa com deficiência intelectual, está requer que todos os seus direitos descritos nas leis, decretos e artigos entre outros possam realmente de fato acontecer, para assim ocorrer o processo efetivo de uma educação inclusiva de qualidade a todos.

#### **4. Considerações Finais**

A história da inclusão perpassou por longos caminhos até chegar ao que hoje podemos chamar de inclusão, durante todo esse período de exclusão foi possível observar os diversos danos causados a vários sujeitos que em épocas passadas foram acometidos por alguma deficiência, a grande maioria não conseguiam pertencer, nem tão pouco frequentar locais públicos, tanto por questões de mobilidade, como também por falta de conhecimento, e assim acabava gerando preconceitos e repulsa por uma grande parcela da população.

Esse quadro se fez presente durante um longo período, dessa forma fazendo com que as pessoas com deficiência jamais conseguiam frequentar uma sala de aula regular, isso devido à falta de conhecimento e pesquisas mostrando que os sujeitos que nasciam com DI/SD eram capazes de alcançar um desenvolvimento e aprendizagem como qualquer outro sujeito sem a deficiência.

A falta de políticas públicas e leis que regulamentassem essa causa, acabava favorecendo a segregação e exclusão de todos aqueles ditos como diferentes, isso simplesmente por carregarem consigo alguma mobilidade ou déficit decorrido da deficiência. E assim favorecendo para que ao longo do percurso esses sujeitos fossem segregados em suas casas, nas escolas dentro das salas especiais, e assim se tornando desconhecido o processo pelo qual essas pessoas eram acometidas como também não tendo nenhum conhecimento sobre seu desenvolvimento e aprendizagem, portanto levando assim a segregação a cada vez mais ganhar espaço nos diversos ambientes sociais.

Um olhar diferencial para com as pessoas que nasciam, ou acabavam sendo acometidas por alguma deficiência só veio obter algumas mudanças e avanços a partir da criação de algumas lutas tanto da sociedade civil como órgãos que buscaram lutar por essa causa que acabava colocando e desmistificando o potencial de uma grande quantidade de sujeitos dentro de uma sociedade excludente e inábil, que não entendia nem aceitava conviver de forma igualitária com aqueles ditos diferentes.

As leis de inclusão através de punições a todos os que não aceitavam, nem tão pouco cumpriam ou discriminavam simplesmente por carregarem consigo alguma deficiência, foi que assim pôde obrigar as escolas e demais espaços sociais a aceitarem e criar métodos e formas de incluir todos os sujeitos que tinham alguma deficiência. Para que assim todos possam a vim se sentir sujeitos de fato e de direito, como também pertencentes a uma sociedade, já que durante décadas esses sujeitos foram excluídos simplesmente por terem alguma característica dita como atípica.

Atualmente as pessoas com deficiência conquistaram a garantia de poder usufruírem de todos os direitos inerentes a qualquer pessoas, porém por muito tempo isso foi negado a eles. O Brasil vem a cada dia buscando através de diversos tratados e leis garantir o que foi de fato conquistado e garantido a todos, e dessa forma podendo assim reparar todos os danos causados a vida de todos aqueles que tinham deficiência.

O ambiente escolar também ao longo de décadas acabou que segregando todo aquele que tinha deficiência em salas especiais, dessa forma favorecendo a todo tempo a exclusão e preconceito depositado a milhares de vidas que carregassem consigo alguma diferença significativa daqueles outros ditos normais. A inclusão em tempos hodiernos vem se mostrando menos excludentes, já que quando a mesma não é efetivada as leis e demais documentos obrigam a todo aqueles que não concordam a aceitar e possibilitar uma inclusão de fato.

Porém no Brasil mesmo diante de diversos tratados, leis, decretos e resoluções a inclusão ainda passa por diversos tramites para sua efetivação quanto a algumas especificidades, isso pela falta de estrutura e uma melhor qualificação e reconhecimento de que ser deficiente não significa alguém sem perspectivas de aprendizagem e desenvolvimento, se fazendo necessário de melhores leis que possam de fato dar um melhor suporte no tocante a sua real efetivação no processo de inclusão.

As pessoas que forma acometidas pela DI/SD acabavam que passando pelos mesmos problemas, isso independia de qual viesse ser a deficiência, necessitando assim de melhores formações, capacitações e pesquisas que possam possibilitar uma maior divulgação para que todo sujeito que carreguem consigo alguma deficiência venha ser de fato incluindo em qualquer ambiente ou meio social ao qual ele decida escolher, e assim o processo de inclusão deixe de ser algo apenas descrito nos documentos, e passem a serem além de garantidos, também possam ser efetivados quanto a sua prática, para que assim chegue a se torna algo concreto e igualitário a todos.

## **Referências**

Brasil. (2008). *Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/ SEESP.

Brasil. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília,DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 29 de outubro de 2020.

- Ferreira, A. B. H. (2010). *Dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222 p. ISBN 978-85-385-4198-1.
- Morales, R. (2011). *Educação e neurociências: uma via de mão dupla*. In: REUNIÃO GT13: Educação Fundamental. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/gt13.htm>. Acesso em 23 de março de 2020.
- Mazzotta. M. (2017). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 6. ed. São Paulo: Cortez.
- Schwartzman, J. S. (2003). *Síndrome de Down*. São Paulo: Mackenzie: Memnon.
- Werneck, C. (1995). *Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down*. Rio de Janeiro: WVA.



# **A Pessoa Com Deficiência: Uma Corrida Pela História**

**Moisés Calu de Oliveira,**  
moisescaluneal@gmail.com<sup>1</sup>

**Wanderson Levi Gonçalves dos Santos,**  
lion.e.qu@gmail.com<sup>2</sup>

**Maria Caroline de Souza, U**  
carolmaria854@gmail.com<sup>2</sup>

## **Resumo**

As pessoas com deficiência geralmente não estão em grande destaque nas discussões históricas, isto acontece por três motivos base: 1) As pessoas com deficiência foram impedidas de trabalhar, criar e até mesmo de viver em sociedade em muitas sociedades até se chegar ao presente; 2) Mesmo quando estas contribuem significativamente para o avanço da sociedade, a representação que lhes eram atribuídas, dificilmente era fiel em lhes apresentar enquanto pessoas com deficiência; 3) Ainda se tem muito preconceito e visões estereotipadas, mesmo no meio acadêmico, destas pessoas. Nesse sentido, este trabalho tem por objetivo contribuir para as discussões sobre a pessoa com deficiência nos espaços históricos e as visões que ainda perduram na sociedade atual que se derivam das mesmas e expandir a área de divulgação de tais fatos. A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada mediante a revisão de literatura. Destarte, compreende-se como as barreiras e dificuldades de acessibilidades são de caráter ainda mais profundo do que se encontra comumente.

**Palavras-Chave:** História; Espaço histórico; Pessoa com deficiência.

## **Abstract**

People with disabilities are generally not very prominent in historical discussions, this happens for three basic reasons: 1) People with disabilities were prevented from working, creating and even living in society in many societies until the present; 2) Even when they contribute significantly to the advancement of society, the representation that was attributed to them, was hardly faithful in presenting them as people with disabilities; 3) There is still a lot of prejudice and stereotyped views, even in academia, of these people. In this sense, this work aims to contribute to the discussions about people with disabilities in historical spaces and the visions that still persist in the current society that derive from them and expand the area of disclosure of such facts. The qualitative research was carried out through a literature review. Thus, it is understood how the barriers and difficulties of accessibility are of an even deeper character than is commonly found.

**Key-Words:** History; Historical space; Disabled persona.

## 1. INTRODUÇÃO

Para se compreender a fundo a condição na qual se encontra a pessoa com deficiência nos dias de hoje, se faz necessário um olhar mais crítico em cima das sociedades que mais influenciaram nossa atual formação e indagar até onde certas práticas, ideias e ideais de tais tempos e culturas ainda permanecem na contemporaneidade e se eles fazem parte da sociedade que estamos tentando construir.

Quando versamos sobre imagem, padrões sociais ou arquétipos, as implicações históricas devem ser as primeiras a serem analisadas, pois “o indivíduo é visto através de uma lente cultural, onde há uma idealização da imagem corporal como padrão que deverá ser seguido” (Rafael et al. 2012). Assim, ao longo da história, as informações absorvidas por uma determinada localidade geram uma lente, uma visão social sobre os indivíduos e suas funções dentro sociedade, ou um paradigma, entretanto, tal visão geralmente é restritiva e impõem conceitos que não acolhem as diferenças, dessa forma, todos os indivíduos que se encontram fora desta padronização são completamente segregados e excluídos da sociedade.

Para uma maior compreensão de tal fato é necessário ressaltar que a segregação não acontece apenas de forma atitudinal (por mais que essa seja no fundo, a raiz de todas elas), ou seja, por meio de ações preconceituosas, mas se levar-se o fato de haver espaços não acessíveis ou de difícil acesso para as pessoas com deficiência, já se pode afirmar que tais espaços representam uma barreira a transversalidade proposta pela inclusão e direitos humanos, o que por si só já se caracteriza como segregação. Isto, direta ou indiretamente guia a uma série de indagações, como: a) Por que as construções que herdamos tem apenas a rampa como único campo de acessibilidade? b) Será que antigas sociedades não visavam a inclusão de outras pessoas além das que utilizam cadeiras de roda? c) E por que exatamente a cadeira de rodas? d) Não será por que inconscientemente todos já carregam a ideia de que teremos deficiência ao longo da vida e que esta possivelmente estará associada a força óssea ou muscular e por isso necessitamos de cadeiras de rodas também? Pois se assim o for, pode-se destacar dois pontos aqui, 1) Inconscientemente todos nós já carregamos a ciência de que a deficiência faz parte da condição humana, 2) A maior parte do que temos de rampas em prédios que herdamos de sociedades antigas, é mais um ato de autopreservação a uma atitude de verdadeira conscientização que busca uma mudança social. Que não se interprete aqui uma desvalorização da construção de meios de acesso, mas sim e apenas uma especulação da motivação para a criação de tais meios pela sociedade da qual derivou a nossa.

Em outras palavras, o que se está tentando enfatizar aqui, assim como já citado, é que até mesmo as falhas em estruturamento de acessibilidade estão fundamentadas nos preconceitos arraigados no cerne de nossa sociedade. A grande barreira ainda a ser combatida na nossa sociedade atual é atitudinal, ela está arraigada ao comportamento e visão estereotipada que está enraizada na cosmovisão pública, embasada em crenças e ideias continuamente passadas pelos seus antepassados e se reflete não só no nosso comportamento, mas também nas nossas atividades e formas com a qual conduzimos o mundo.

Dessa forma, entendendo que Abreu (1997, p.240) defende que “para se analisar o espaço geográfico não basta desvendar as suas múltiplas dimensões atuais”. Há que se investigar também o processo histórico que lhe deu origem, pois aí estão, muitas vezes, os segredos da sua boa interpretação”, visando aqui, uma melhor compreensão da conjuntura atual e sua visão para com a pessoa com deficiência, por meio de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica é que se pontilharam alguns dos pontos mais marcantes da história que grifam sociedades muito influentes na cultura ocidental ao longo dos tempos.

## **2. PERCURSO HISTÓRICO**

Durante muito tempo, as pessoas com deficiência foram vistas como incapazes de aprender e de manifestar conhecimento, sendo a elas negado o acesso à cultura, tanto quanto ao lazer e à educação (Lima, Guedes, Guedes, 2010). Dentre as primeiras sociedades, é possível destacar a priori a Grécia antiga, que é tida por alguns estudiosos como o estopim para o preconceito contra os deficientes. “Portadores de deficiência na Grécia eram descritos por palavras como “fraco”, “incompleto” ou “imperfeito” ( lopes,2013), tais atitudes, se trouxermos para uma visão crítica e atual, seriam classificadas como rotulação dentro das barreiras atitudinais, caracterizada por ser “o uso de rótulos ou de atributos depreciativos em função da deficiência” (Tavares, 2013).

Além disso, esta sociedade foi responsável por construir uma imagem do que seria o corpo perfeito, o que se denomina arquétipos, que por sua vez excluía todo e qualquer um do conceito de “belo” que não se adequasse a tal padrão, o que engloba não só os deficientes, mas também uma série de classes na sociedade. Estes, por sua vez, não só são reproduzidos pela sociedade atual, ainda muito influenciada pela visão grega, mas também são em muito absorvidas pelos próprios indivíduos com deficiência que constroem uma relação de não completa-aceitação com seus corpos como mostra Rafael et al. (2012), “é importante ressaltar que as pessoas com deficiência física possuem corpos que fogem a este arquétipo socialmente

determinado, sendo em função disso muitas vezes excluídas do convívio social, por não se enquadrarem no estereótipo do corpo perfeito. Esta situação pode provocar alterações objetivas em sua imagem corporal”. Em sua pesquisa discutiu-se a subjetividade da relação e visão que os entrevistados (pessoas com deficiência) tinham de seus próprios corpos, estes quando indagados se já havia sentido vergonha do próprio corpo responderam que:

Apesar de alguns dos entrevistados responderem que nunca sentiram vergonha do seu corpo (12%), a maioria dos entrevistados (26%) assumiu que sempre tem vergonha do seu corpo e 25% disseram que às vezes, 25% afirmam que muito frequente e apenas 12% responderam que raramente tem vergonha de seu corpo. Neste pensamento, o corpo tornou-se um símbolo de status na sociedade, onde é mais valorizado aquele inserido nos padrões impostos (Rafael et al., 2012).

Outro aspecto que pode ser destacado na antiga sociedade grega é que em sua mitologia é possível destacar figuras como a de “Prometeu, deficiente motor, pregado no rochedo, por prometer aos homens o progresso tecnológico graças ao fogo roubado dos deuses” (Fontes, 2006), ou a do deus Hefesto, onde consta em sua história que foi jogado do topo do monte Olimpo por seu próprio pai porque era ser coxo (Santos, Silva, Braz, Levi, 2020).. Tal atitude se refletia na sociedade, tendo em vista que:

Para uma sociedade que tem no guerreiro uma figura central, o corpo e sua condição física são também de grande importância. Nesse contexto, o infanticídio era comum. A tentativa de infanticídio sofrida por Hefesto não resultou em sua morte devido à sua condição divina, contudo a finalidade do infanticídio parecia de fato atingir os mortais que partilhavam da condição física de Hefesto. (França, p. 3, 2014).

Essa visão é presenciada com maior ênfase na cidade de Esparta, por exemplo, onde os recém-nascidos eram levados aos anciãos da terra e estes decidiam entre a vida e a morte dos bebês, tendo como principais fatores para a escolha as características físicas do pequeno sujeito, onde aqueles com deficiência ou que não atendiam aos “requisitos” básicos eram lançados do alto de um monte. Sendo defendida por filósofos como Platão, “pegarão então os filhos dos” homens superiores, e levá-los-ão para o aprisco, para junto de amas que moram à parte num bairro da cidade; os dos homens inferiores, e qualquer dos outros que seja disforme, escondê-los-ão num lugar interdito e oculto, assim se como convém (Gugel, 2007, p. 63), e Aristóteles:

Quanto a rejeitar ou criar os recém-nascidos, terá de haver uma lei segundo a qual nenhuma criança disforme será criada; com vistas a evitar o excesso de

crianças, se os costumes das cidades impedem o abandono de recém-nascidos deve haver um dispositivo legal limitando a procriação se alguém tiver um filho contrariamente a tal dispositivo, deverá ser provocado o aborto antes que comecem as sensações e a vida (a legalidade ou ilegalidade do aborto será definida pelo critério de haver ou não sensação e vida)(Gugel : 2007, p. 63).

Isso se evidenciava não só na sociedade grega, mas também em seu entorno, como a romana, esta “por sua vez, preconizava a perfeição e estética corporal, a deficiência era tida como monstruosidade fato que legitimava atos seletivos” (Lopes, 2013). Atos estes que se colocados em contraste com a atualidade podem ser destacados como a barreira atitudinal da Rejeição, que se caracteriza por ser “a recusa irracional a receber um público de pessoas com deficiência, bem como a recusa de interagir com esses espectadores” (Tavares, 2013). Nesta, ainda era permitido aos pais assassinar seus filhos, quando estes nasciam com alguma lesão, pelo afogamento. Aos que eram apenas abandonados e sobreviviam a vida sendo explorados em circos, atrações ou como mendigos era praticamente certa.

Semelhantemente, outra sociedade que pode ser citada é a judaica, se tomar a Bíblia como fonte que retrata as ideias de uma determinada época e espaço, é possível destacar uma passagem no livro do Apóstolo João que versa sobre a cura de um homem com cegueira, onde os discípulos ao encontrarem o indivíduo, questionam à Jesus sobre o fator que levou a determinada pessoa a cegueira, “Mestre, quem pecou: este homem ou seus pais, para que ele nascesse cego?”(A BÍBLIA, 2018). Nesse sentido é possível destacar a barreira intitulada, ignorância, esse princípio merece ser enquadrado de forma acentuada, pois é a partir do desconhecimento ou o embasamento em bases não analíticas que o preconceito subsiste e onde todas as outras barreiras são formadas, assim como é evidenciado na fala dos apóstolos. Tais visões deturpadas são problemáticas por serem responsáveis pela formação de uma sociedade excludente dos públicos desconhecidos e diferentes, tratando-o de forma abusiva e inferindo-lhes a inferioridade, sendo possível destacar claramente que havia uma associação no meio judaico entre o pecado e a deficiência, onde a condição física, intelectual de uma pessoa com deficiência era interpretada como castigo divino.

Outra característica importante a ser apresentada dessa sociedade e que enfatiza o preconceito em outrora a ela atribuída, é a segregação socioespacial sofrida pelos sujeitos com deficiência que eram obrigados a residir aos arredores da cidade, pois não poderiam conviver na cidade devido a sua condição.

Já na idade média, com a ascensão do cristianismo, práticas como o infanticídio foram abolidas da legalidade, com tudo as pessoas com deficiência não tinham o direito de trabalhar ou construir suas próprias vidas, pois eram vistos como pessoas que foram nascidas para receberem caridade e cuidados dos fiéis, restringindo assim suas possibilidades a duas situações: mendigar ou ser segregado nos primeiros hospitais comunitários. Desde a Roma antiga o cuidado para com as pessoas com deficiência em hospitais já havia sido criado, entretanto estes se direcionavam exclusivamente para os soldados que voltavam mutilados da guerra, já as áreas hospitalares criadas na idade média tinham por função abrigar e dar cuidados aos menos afortunados, mas vale a pena ressaltar que a ideia de hospitais e da medicina não era vinculada na época.

Isto pode ser explicado também pelo fato de que, apesar da medicina já estar bastante qualificada nesta época (devido aos conhecimentos e experiências médicas acumulados pelos árabes e pela cultura grega clássica), medicina e hospitais não estavam juntos na Idade Média, como ocorre nos tempos atuais sendo considerados como: verdadeiros depósitos de pessoas pobres, à beira da morte, ou vitimadas por males crônicos e defeitos físicos graves que lá ficavam até morrer, sem família e sem amigos. (Pacheco, Alves, 2007) .

Dessa forma, este acúmulo de visões culturais, sociais e médicas, mesmo representando um avanço, em certo sentido, para o tratamento dos deficientes, resultou ainda na implementação de mais barreiras, algumas delas que se reverberam até hoje como a de “dó” ou “pena” que se configura como “a expressão ou a atitude piedosa manifestada em relação às pessoas com deficiência, restringindo-se ou mesmo constringendo-as” (Tavares, 2013) e, de compensação que “É, sob o manto da Piedade e do paternalismo, achar que o público com deficiência deve ser recompensado”(Tavares, 2013). Tais fatores ocasionalmente podem estar relacionados ainda às barreiras de superproteção, adoração do herói e de exaltação do modelo.

É nesse período também, que se pode destacar a ridicularização e redução à mercadoria feita pela monarquia para com os lesionados, onde havia uma forte ligação entre a imagem do bobo da corte e das pessoas com nanismo, sendo denominados como os monstros por seus “apreciadores”. “Débil mental, o bobo também é escolhido por sua deformidade: os reis fazem coleções de anões e aleijões que trocam entre si.” (Minois, 2003). Além das questões religiosas no meio popular que retornavam à associação da deficiência com a ideia de castigo divino. Assim, qualquer conexão com a figura humana respeitável da época era negado, sendo tratados como objetos atrativos e ostentação da monarquia e mais abastados. O que novamente nos

remete a outro bloqueio atitudinal, se assim o trazermos para uma visão atual, o de inferioridade, mostrando como em tal época as pessoas claramente viam os indivíduos com deficiência como descartáveis e seres quase inumanos, não capazes de fazer ou viver com todos em sociedade, o que ainda se reverbera muito na nossa sociedade.

Já em 1883, influenciado pelas ideias da *seleção natural* de Darwin, Francis J. Galton foi um dos fundadores da eugenia (Estudo de melhoramento ou empobrecimento da raça humana através da seleção genética). “As propostas de Galton ficaram conhecidas como “eugenia positiva”“. Nos EUA, porém, elas foram modificadas, na direção da chamada “eugenia negativa”, de eliminação das futuras gerações de “geneticamente incapazes” – enfermos racialmente indesejados e economicamente empobrecidos –, por meio de proibição marital, esterilização compulsória, eutanásia passiva e, em última análise, extermínio. “(Guerra, 2006)”. O que hoje avaliamos como a BA da menos valia, e esta por sua vez significa “a crença na incapacidade das pessoas com deficiência e, em consequência, a tendência a avaliar depreciativamente potencialidades e ações por elas desenvolvidas” (Tavares, 2013). Indo ainda além dessa ideia e agregando a ideia de menor valor não só a produção da pessoa com deficiência, mas toda a pessoa, o que significou um grande impacto na vida dos alemães.

Seguindo essa ideologia surge na Alemanha Nazista o programa denominado Operação Eutanásia, que eliminava cidadãos não considerados perfeitos pelos “arianos”, incluindo os soldados feridos em guerra, as razões apresentadas para justificar tais ações eram a compaixão pelos “fracos”, economia (pois ficava a cargo da igreja e do estado os custos dos hospitais em que se abrigavam as pessoas com deficiência), e a purificação racial. Sendo os mesmos submetidos a experiências e procedimentos cirúrgicos de teste, servindo de cobaias para médicos do Reich. Os médicos responsáveis afirmaram que 70.273 pessoas foram vítimas desse programa, por meio de ações populares o programa foi oficialmente fechado, entretanto “a liderança nazista tentou manter o programa em sigilo durante toda a Guerra. Cerca de 200.000 deficientes foram assassinados pelos nazistas entre 1940 e 1945” (Holocaust Encyclopedia).

Entretanto, ao se tratar de sociedades antigas é um equívoco afirmar que todas tinham os lesionados como aberrações e seres a serem excluídos da sociedade. Graças à atuação dos arqueólogos ao longo dos tempos foram constatadas evidências de que há mais de cinco mil anos, no Egito Antigo, pessoas com deficiência possuíam integração plena nas diferentes classes sociais (Fernandes, 2018). Em seus artefatos históricos, por exemplo, é possível observar pessoas com nanismo representadas naturalmente em meio a sociedade, principalmente em

áreas artísticas, como a escultura de um músico anão – V Dinastia. Em uma placa específica é possível encontrar uma figura diferente das demais, denominado o porteiro Roma, suas roupas e características não se diferenciam das demais, entretanto, seu pé foi representado de modo que passe a ideia de que o mesmo era atrofiado, dessa forma, mesmo o indivíduo em questão apresentando uma anomalia muscular, lhe era permitido exercer uma importante tarefa além de ser representado tendo mulher e filhos, o que mostra a aceitação dos demais a sua diferença.

### 3. RESULTADO DA DISCUSSÃO

Dessa forma, assim como já posto aqui, a ignorância e a falta de vivência são peças chave na implementação de preconceitos e da segregação, isso como pode ser posto em contraste a visão egípcia e as demais citadas aqui, onde o Egito, que já foi conhecido como terra de cegos, pode ampliar seus horizontes e abrir as oportunidades aos com deficiência, entendendo que seu modo diferente de se portar perante o cotidiano era o que nossa sociedade ainda não compreendeu, mais uma forma de estilo de vida.

Em contrapartida, podemos citar sociedades como a grega cujos pensadores e intelectuais da época não só incentivaram a segregação, mas em muitos casos apoiavam o infanticídio. Tendo além da filosofia, na literatura e mitologia, se trouxermos para um olhar atual, o apontamento de tal fim como o mais correto a ser seguido. Se observar-se assim como já citado a figura de Hefesto ou de Prometeu, um atirado de cima de monte pelo próprio pai, o outro acorrentado, pode-se destacar imagens que reforçavam o estigma que havia na época para com a pessoa com deficiência e mais, que contribuíam para uma visão de “teste de valor social”, pois Hefesto só foi aceito no Olimpo após se tornar o maior ferreiro e Prometeu só conseguiu o amor dos homens por ter-lhes dado o fogo, a medicina e entre outras dádivas, o que categoriza ainda mais a seletividade e submetia estes a terem que mostrar porque mereciam estar em sociedade, prova esta que não era requerida aos não deficientes. Assim, aqueles que sobreviviam deveriam demonstrar seu valor antes de qualquer forma de inclusão lhes ser autorizada, o que não significava a ausência de preconceitos.

Essa ideia não só se refletia na sua época, mas também mostra como houve o ingresso de parcela das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, haja vista que após as Grandes Guerras, a grande maioria dos soldados que voltaram da guerra estava agora com deficiência e as fábricas precisavam de mão de obra e não havia mais profissionais contratar, então estes foram aceitos como trabalhadores, diferentemente, por exemplo, de pessoas de classes mais altas da sociedade que tiveram o acesso à escola e a outros meios de acesso um pouco mais



cedo. Assim a pessoa com deficiência de classes mais baixa não foi incluída a partir de um processo inclusivo e conscientizador, mas foi apenas levado a outro “teste de valor social”, o que leva a indagação: se o ingresso das pessoas com deficiência (pelo menos das populações mais pobres) ao mercado de trabalho se deu de forma não conscientizada, a geração que sucedeu a esta estava/está apta a inclusão?

E assim se chega à contemporaneidade com uma imagem deturpada da pessoa com deficiência, que não tem base ou conhecimento de sua história, ainda o associa a ideia de incapacidade ou fracasso. O que corrobora ainda mais para uma visão estereotipada de superação e surpresa a todo ato e ação promovido por estes, ou seja, como entre os parâmetros da cosmovisão social as pessoas com deficiência são incapazes de aprender, se locomover, interagir, discutir, se posicionar e outra gama de verbos, além de ser associado a uma personalidade meiga, gentil e dócil, fator este muito alimentado pela mídia, assim, toda e qualquer atitude que estiver fora desses padrões passa a ser tida como algo surreal e fator digno de projeção e superelevação, não apenas a visão de um estilo de vida diferente, como nos aponta Débora Diniz (2007) ao relatar a história do escritor cego Jorge Luis Borges:

A cegueira foi considerada uma das fontes de inspiração de Borges. Como não enxergava, sua inspiração viria de sentidos pouco explorados pelas pessoas com visão. Essa possível explicação para a genialidade literária de Borges é a que mais agrada às pessoas não deficientes [...] mas não era assim que Borges descrevia a sua deficiência [...] Ser cego é apenas uma das muitas formas corporais de estar no mundo. Mas, como qualquer estilo de vida, um cego necessita de condições sociais favoráveis para levar adiante seu modo de viver a vida. A deficiência visual não significa isolamento ou sofrimento, pois não há sentença biológica de fracasso por alguém não enxergar. O que existe são contextos sociais pouco sensíveis à compreensão da diversidade corporal como diferentes estilos de vida.

Ainda sobre as questões de caracterização e construção que se tem as pessoas com deficiência são sempre postas a interpretar os papéis caricatos de suas comunidades, que não valorizam a complexidade do ser enquanto indivíduo, mas os expõem de forma cômica, irrelevante na história principal ou romantizada. Peter Dinklage, ator com acondroplasia (uma das condições do nanismo), em entrevista para o UOL (2018), relata sua experiência com relação a tal posicionamento midiático, da seguinte forma: “Não sei se é tão diferente agora [...] Acho que é diferente quando você pega um roteirista que está disposto a escrever uma história mais complexa para alguém do meu tamanho. Mas sabe, se você liga a TV no Natal, é diferente?”.

Tais representações contribuem ainda mais para uma construção no imaginário social, de pessoas incapazes, da falta de personalidade própria e diversidade, e de outra série de questões que, uma vez omitidas da sociedade, são suplemento para a persistência de posturas segregativas e fomento para articulação de novas barreiras em novos meios que se levante.

Posto isso é importante frisar que a sociedade contemporânea ainda está ligada a outras barreiras que lhes foram deixadas por seus antepassados, como a de imaginar que a pessoa com deficiência é quem deve se adaptar a realidade não deficiente, uma visão ainda muito embasada entre “eles” e “nós”, mas tal ideia é tida como equivocada, pois enquanto integrantes de uma mesma sociedade, somos todo um corpo e um único mecanismo de melhoria, assim, só estaremos bem quando todas as instituições sejam hospitais, escolas, delegacias, espaços privados e públicos forem totalmente acessíveis e inclusivos a todos, como nos propõe Santos e Oliveira (2020) ao versarem sobre educação, mas aqui estendido a todas as outras áreas.

A escola que recebe um aluno com deficiência deve se mostrar aberta a novos métodos bem como materiais didáticos, que atinjam não só alunos sem deficiência, mas também os à contêm, para que esta possa ser verdadeiramente inclusiva, onde os mais diversos perfis de alunos possam colaborar em sincronia.

## REFERÊNCIAS

- Ackoff, R. (1971). Towards a Systems of Systems Concepts, *Management Science*, 17, 11, 661-671.
- Abreu, M. A. A apropriação do território no Brasil Colonial. Rio de Janeiro: Editora Garamond Ltdh. 1997.
- Amendola, B. Peter Dinklage prefere trabalhar em escritório a fazer papéis estereotipados. UOL, 2018. Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2018/11/24/peter-dinklage-prefere-um-emprego-de-escritorio-a-papeis-estereotipados.htm?cmpid=copiaecola> Acessado em: 19/01/2021.
- Diniz, D. O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- Guerra, A. T. M. Do holocausto nazista à nova eugenia no século XXI. *Cienc. Cult.*, São Paulo, v. 58, n. 1, p. 4-5, Mar. 2006 .

<[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252006000100002&lng=en&nrm=iso](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252006000100002&lng=en&nrm=iso)> acessado em 16 Jan. 2021.

- França, H. T. A normalidade: Uma breve introdução a história social da deficiência. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. Vol.5, nº 11, julho de 2014.
- Fernandes, D. A. Os excluídos: A LEI DE INCLUSÃO E O DIREITO À IGUALDADE. *Direito & Paz*. São Paulo, SP - Lorena. Ano X, n. 39, p. 196-218. 2º Semestre, 2018.
- Fontes, M. Uma leitura do culto contemporâneo ao corpo. *Contemporanea*, Vol.4. Nº1 p.117-136. Junho, 2006.
- Gugel, M. A. G. Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.
- Lima, F. J., Guedes, L. C.; Guedes, M. C. Áudio-descrição: orientações para uma prática sem barreiras atitudinais. *Revista Brasileira de Tradução Visual*, [S.l.], v. 2, n. 2, 2010.
- Lopes, G. C. O preconceito contra o deficiente ao longo da história. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 17, Nº 176, Enero de 2013.
- Minois, G. História do riso e do escárnio. Trad. Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: UNESP, 2003.
- O extermínio dos deficientes. Holocaust Encyclopedia. 2018. Disponível em: <<https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/article/the-murder-of-the-handicapped>>. Acesso em: 16/01/2021.
- Pacheco K.M.B, Alves V.L.R. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. *ACTA FISIATR* 2007; 14(4): 242 - 248.
- Rafael, C. B. S. *et al.* Benefícios da Atividade Física em Relação à Imagem Corporal da Pessoa com Deficiência Física. *Revista da Sobama*, Dezembro de 2012, Vol. 13, n.2, Suplemento, pp. 9-12.
- Santos, W. L. G. dos; Oliveira, M. C. de. Cartografia tátil: meio de inclusão. *Diversitas Journal*, v. 5, n. 1, p. 433-442, 13 jan. 2020.
- Silva Santos, D. L.; Ferreira da Silva, J. P.; Braz, M. L.; Levi, W. PIBID E ESCOLAS BÁSICAS: analisando as dificuldades e desafios do aluno com deficiência. *EDUCTE: Revista Científica do Instituto Federal de Alagoas*, v. 9, n. 1, p. 1066-1074, 25 nov. 2020.

Tavares, F. Barreiras atitudinais e a recepção da pessoa com deficiência. Pernambuco: CEPE, 2013. Disponível em: <[http://www.cultura.pe.gov.br/wp-content/uploads/2016/12/Livro\\_Acessibilidade\\_Cap2.pdf](http://www.cultura.pe.gov.br/wp-content/uploads/2016/12/Livro_Acessibilidade_Cap2.pdf)> Acessado em: 15/01/2021.

## **O Papel Da Família No Desenvolvimento Da Aprendizagem Da Criança**

**Nardina Nunes Ribeiro**

nardina.ribeiro@hotmail.com

### **Resumen**

Diversas pesquisas apontam que a interação entre família e escola podem estimular os estudos e contribuir para aperfeiçoar a formação integral da criança combatendo a violência e as desordens familiares e educacionais. Pensar a escola como um lugar onde os pais são coadjuvantes no processo educacional formal e fortalecer ações de parceria com eles é buscar uma modificação de atitudes negativas no contexto de sala de aula e, conseqüentemente da sociedade através da interação escola-família. Dentro desse contexto, o trabalho apresentado teve como objetivo analisar a importância da participação da família na escola para a formação integral e um desenvolvimento significativo no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. A metodologia empregada no trabalho é a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo através de diferentes Teóricos que já dissertaram sobre o Tema, além de artigos e teses publicadas.

**Palavras-Chave:** Família. Escola. Interação.

### **Abstract**

Several researches indicate that the interaction between family and school can stimulate studies and contribute to improve the integral formation of the child fighting violence and family and educational disorders. To think of school as a place where parents are supporting the formal educational process and to strengthen partnership with them is to seek a modification of negative attitudes in the classroom context and, consequently, of society through school-family interaction. Within this context, the present work aimed to analyze the importance of family participation in school for integral formation and a significant development in the process of

teaching and learning of students. The methodology used in this work is the qualitative bibliographic research through different Theorists who have already disserted on the Theme, besides articles and theses published.

**Key-Words:** Family. School. Interaction.

## **1. Introdução**

Existe um grande distanciamento entre escola e família, infelizmente o efeito desse distanciamento recai na aprendizagem dos alunos que se tornam seres visivelmente: desinteressados, agressivos, apáticos, pouco participativos, pouco frequentes e com baixo rendimento escolar. Além, de uma baixa alta estima.

Dentro desse contexto, se torna muito importante a interação da escola com a família para o processo de desenvolvimento de ensino-aprendizagem da criança e para Vygotsky, essa interação escola-família é:

O princípio de contínua interação entre a base biológica do comportamento e as mutáveis condições sociais, os fatores biológicos preponderam sobre os sociais apenas no início da vida. Com o desenvolvimento do pensamento, o próprio comportamento da criança passa a ser orientado pelas interações que estabelece (Vygotsky apud Ferreiro, 2003. p.130).

É importante esclarecer que o aluno não aprende apenas na escola, mas também através da família, dos amigos e de outros grupos sociais aos quais está inserido, dos meios de comunicação de massa, das experiências do cotidiano. Contudo, é a escola a responsável pela educação sistematizada das crianças, jovens e adultos, por apresentar uma forma de organizar os conhecimentos em sala de aula com a intenção prévia de que, os mesmos propiciem o aprimoramento do processo de pensamento e da própria capacidade de aprender.

Segundo Freitas (1994. P. 47), a família pode participar de várias maneiras na vida educacional do estudante: “acompanhar tarefas e trabalhos escolares, verificar se o filho fez as atividades solicitadas pelo professor, estabelecer horário de estudo, informar-se sobre matérias e provas, entre outras”.

O importante é a participação dos pais no processo de ensino aprendizagem dos alunos para que seja possível um verdadeiro aprender. Atualmente, o que se observar no cenário escolar é um enorme obstáculo da criança com a aprendizagem, pois a mesma não acontece de um

modo harmonioso, muitas vezes essa falta de harmonia está relacionada às questões do ambiente familiar.

Segundo Skinner apud (Barros, 1998 p.28), “a aprendizagem é a conexão entre o estímulo e a resposta. Completada a aprendizagem, estímulo e resposta estão de tal modo unido, que o aparecimento do estímulo evoca a resposta”.

É importante frisar que a aprendizagem construída a partir da relação família-escola torna-se significativa. A família que não mantém um estreitamento na relação com a escola faz com que a criança perca uma parte de sua competência para aprender. Pois, do ponto de vista de muitos estudiosos o processo de ensino aprendizagem se torna integral a partir da interação desses dois grupos sociais.

No processo de ensino-aprendizagem da criança, escola e família, ambas devem enfrentar juntas, as dificuldades que surgir no decorrer da vida do educando. Tanto a escola quanto a família possuem uma grande influência na vida da criança em diversos contextos, incluindo a aprendizagem.

Desta forma, uma boa relação pode influenciar positivamente no desempenho escolar do aluno, assim como uma relação contrária pode influenciar negativamente nesse desempenho. Por isso, independente da formação da família ou de sua classe social, é necessário se lembrar que tem um papel essencial e indispensável no acompanhamento das crianças e adolescentes em suas necessidades e, sem dúvida, esse acompanhamento deve acontecer também no contexto escolar.

Essa participação contribui para aperfeiçoar a formação da criança e do adolescente e suas necessidades de experiências diárias. Além de contribuir para formar cidadãos com ética e moral.

## **2. A família**

Atualmente a formação familiar está cada vez mais diversificada. As novas e modernas versões familiares estão cada dia mais ocupando o modelo tradicional da familiar nuclear.

Para Petzold (1996), apud Oliveira e Marinhon (2010, p. 102) existem muitos conceitos de família, “sendo que suas definições tradicionais baseiam-se em diferentes critérios como, por exemplo, restrições jurídicas e legais, aproximações genealógicas, perspectiva biológica de laços sanguíneos e compartilhamento de uma casa com crianças”.

Dentro desse esclarecimento, o que se torna importante ressaltar é que apesar dos diferentes arranjos familiares que se sucedem e convivem ao longo da história, a família ainda é a mesma: a base dos princípios éticos e morais onde o respeito ao outro é uma condição indispensável para uma convivência harmoniosa, dentro e fora de casa.

Osório (1996, p. 12) vem corroborar afirmando que, “[...] a família continua sendo percebida como a viga mestra de qualquer realinhamento no processo evolutivo do ser humano”.

No entanto, é fácil perceber a transformação da família ao longo do tempo e suas diferentes maneiras de formação e funcionamento, o que em parte depende do lugar e o momento histórico, dos fatores sociais, políticos, econômicos e religiosos.

Faco e Melchiori (2009, p. 34) explicam que na sociedade há diferentes arranjos familiares. “A expressão *família desestruturada* não pode mais ser usada, se houver apenas um membro, seja ele pai, mãe ou parentes, já se considera uma família, a qual será a base para a criança ou adolescente”.

É preciso entender que apesar de todas as mudanças no seio familiar, o que não mudou é a responsabilidade pela educação das crianças que serão os adultos do processo evolutivo da humanidade.

A família é responsável pelas relações dos indivíduos, influencia e é influenciada pelos movimentos sociais e se modificam conforme as necessidades criadas pelo próprio homem, que modifica seu comportamento e se torna diferente de seus antepassados.

E, de acordo com Osório, as novas reconstruções familiares, diferentes da família nuclear, mostram-nos uma nova realidade que ainda não se tem um parâmetro:

As reconstruções familiares acarretam obviamente mudanças significativas no campo relacional familiar, provocando a emergência de situações sem precedentes, para as quais não há experiências prévias na evolução da família que possam servir de referência para balizar o processo de assentamento sócio-cultural dessas novas formas de convívio social (Osório, 1996, p.56).

As mudanças na família afetam diretamente a instituição escola que precisa também se transformar para poder atender as crianças que convivem com essas transformações.

Crianças essas com as mães no mercado de trabalho e responsáveis também pelo sustento da casa, que por muitas vezes transfere para a escola algumas tarefas educativas que



deveriam ser de sua responsabilidade e passa a ser função de professores, coordenadores e até mesmos de outros profissionais da educação.

Segundo Cury (2019, p. 43):

As famílias cartesianas são facilmente reconhecidas: todos assistindo TV em pleno silêncio e sem diálogo; pais com tempo para entrar nas redes sociais, mas não para seus filhos e vice-versa; ao receber os amigos, algo raríssimo, os pais esbravejam com seus filhos que desejavam se manifestar: “Fiquem quietos, estão atrapalhando a visita! ”. E, além disso, tom de voz elevado, atitude de impor e não expor ideias, críticas excessivas, dificuldades de ter bom humor e necessidade neurótica de cobrar uns dos outros são sintomas de famílias racionalistas.

Ainda de acordo com o autor citado acima, mesma referência: “As famílias modernas se tornaram um grupo de estranhos, próximos fisicamente, mas distantes interiormente. O racionalismo nos adoeceu coletivamente”.

No meio de todo essa conturbada realidade encontra-se a criança, que precisa expressar seus conhecimentos.

Tiba (2012, p. 34), ressalta que, “qualquer que seja a família, o projeto de educação é de formar um cidadão ético. Já não basta mais ser cidadão, precisa ser ético. E, educar, não é simplesmente fazer o que se sabe, mas atualizar, quebrando velhos modelos equivocados”.

Os pais precisam entender que, “quanto mais à criança for educada, a partir de seus primeiros passos, maior será a eficiência da educação. Essa educação não compete à escola e sim a família” (Tiba (2012, p. 51).

Corrêa (2001, p. 11) assegura que:

As diferenças no aprender dizem respeito à hereditariedade, ao gênero, à cultura e ao ritmo no processo de aprendizagem. Percebe-se então, que experiências familiares aliadas ao trabalho escolar resultam numa melhora eficaz em relação ao nível de aprendizagem e conseqüentemente do rendimento escolar, pois, fica claro no discurso diário dos professores que os alunos que recebem atenção significativa por parte da família, tendem a apresentar um melhor rendimento escolar, ao passo que aqueles que não recebem atenção adequada apresentam quase sempre desempenho escolar abaixo.

Na atualidade já se aceita diferentes arranjos familiares, arranjos esses que sucedem e convivem simultaneamente. Mas, é importante frisar que apesar das muitas transformações a

família ainda se constitui com a mesma finalidade, a de educar seus descendentes e, segundo Cury, (2019, p. 900) “a família humana só vai se libertar quando conhecer sua essência”.

De acordo com TIBA em um de seus poemas intitulado Felicidade, “os pais podem aos filhos dar muito amor, carinho, respeito, ensinar tolerância, solidariedade e cidadania, exigir reciprocidade, disciplina e religiosidade, reforçar a ética e a preservação da Terra” (Tiba, 2012, p. 05).

São exatamente esses substantivos abstratos que estão fazendo falta no processo de ensino-aprendizagem de nossas crianças e, mesmo que a escola tente ensinar o que significa cada um deles, ainda falta a essência, que está somente no ambiente familiar.

O ambiente familiar é muito importante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. É nele que o indivíduo aprende suas primeiras lições de vida e, são esses aprendizados, juntamente com os novos, que serão introduzidos pela escola e demais grupos sociais que irão formar o cidadão consciente, ativo, participativo e transformador de sua realidade.

Libânio (1998, p. 09) afirma que, “não dizemos mais que a escola é a mola das transformações sociais. As tarefas de construção de uma democracia, economia e política pertencem a várias esferas de atuação da sociedade, e a escola é apenas uma delas”, uma dessas esferas é o grupo social denominado família.

Inúmeros estudiosos com suas observações e experimentos, tantos da atualidade como do passado chegam a mesma constatação, o primeiro processo de ensino-aprendizagem acontece no primeiro grupo social do indivíduo que é a família.

Nesse contexto, Piaget (1973, p.27), em suas observações e estudos realizados chegou a constatar que, “a criança desenvolve seu conhecimento ao passo que se relaciona com o mundo externo. Durante seu crescimento a criança passa por momentos de adaptações com as novas situações, que acontecerá quando conviver em outros contextos sociais, além de seu grupo familiar.

Fazendo uma análise das observações de Piaget, se pode afirmar que a escola não é a única responsável pela a aprendizagem da criança, ou seja, ela chega à escola com o conhecimento adquirido durante as fases de seu desenvolvimento, que acontece no seio de seu primeiro grupo social: a família.

### **3. A escola**

Pimenta (2012, p. 14) afirma que: “o ensino, a atividade característica dele, é uma prática social complexa, carregada de conflitos de valor e que exige posturas éticas e políticas”.

A educação é um fenômeno social e um processo global interligado às práticas sociais, perfazendo assim, processos formativos que ocorrem através de diferentes atividades das quais os sujeitos estão envolvidos de modo imprescindível e inevitável pelo simples fato de fazer parte de uma sociedade.

O primeiro grupo social da criança é a família e, ela chega à escola com o conhecimento de mundo familiar ao qual está inserida e, nesse espaço de aprendizagem, seus conhecimentos serão aprimorados por meio de diferentes metodologias e atividades desenvolvidas durante todo o processo de ensino aprendizagem.

Isso não quer dizer que todo desenvolvimento e aprendizagem a partir de então ficará a cargo da escola, essa aprendizagem precisa acontecer com o acompanhamento tanto do professor, quanto dos pais ou responsáveis.

Guimarães (2004, p. 51), explica que: “os vários setores da atividade humana passam por significativas mudanças que se concretizam em novas configurações da ordem econômica e política relacionada ao conhecimento, às vinculações pessoais, às comunicações, entre outras, que trazem consequências efetivas para a educação escolar”.

Como se vê a Escola não é a única responsável pelas mudanças da educação, a tecnologia da informação é um dos determinantes das mudanças no contexto educacional. Mas, nem sempre mais informação significa uma aprendizagem melhor.

O que vemos hoje são crianças passando mais tempo nas escolas, mas os índices de escolarização mostram que não está havendo uma maior aprendizagem e que os indivíduos estão saindo cada vez menos qualificados.

De acordo Hargreaves (2004, p. 36) é preciso haver mudanças e:

Algumas sociedades mudaram a escola, transformando-a em um poderoso fator de desenvolvimento desta capacidade de aprender. Cidades como Cingapura e Japão, estas sociedades se mobilizaram para que a escola não ficasse à margem e sim se transformasse na agente de geração de cabeças pensantes. Elas estão agora reduzindo a quantidade de conteúdo prescrito no currículo, promovendo mais flexibilidades dos professores e exigindo mais criatividade em sala de aula e mais participação da família nesse contexto.

Esse novo modo de ensinar, buscando a interação com toda a comunidade escolar, diferenciando conteúdo e trazendo mais criatividade para o processo de ensino-aprendizagem, só tem a contribuir com o conhecimento e o processo de expansão e mudança incessante.

Libânio, (2004, p. 36) afirma que, “o processo de aprendizagem, a democracia na escola de hoje, significa qualidade e operativa das aprendizagens escolares. E não há como fazer isso sem a mediação do professor”.

Para que esse mediador possa ser eficaz é necessário que ele próprio passe por uma mudança radical para atender a necessidade de seus alunos. Pois a escola é um espaço onde acontece a formação e a informação, mas elas precisam estar em consonância com o contexto social de cada momento.

Para Guimarães, (2004, p. 52):

Mediar a aprendizagem é uma atividade emocional, mas que envolve uma dimensão ética que vai desde o profissionalismo de medir as consequências da própria ação para formação do aluno, até detalhes relacionados ao distribuir adequadamente a tenção entre os alunos da classe.

Mesmo que a escola não seja a única responsável pelas transformações sociais, é nela que acontece a intervenção pedagógica do ensino-aprendizagem. Ela tem uma importante função, que é desenvolver no educando a formação crítica para que ele possa participar de decisões de sua comunidade.

Alves (1994, p. 23), esclarece que, “o corpo não suporta um conhecimento morto que não possa ser integrado com a vida”.

A Escola é a responsável por preparar o aluno para a vida em sociedade. No entanto, os conteúdos que são ministrados atualmente só visam o ingresso do indivíduo no mercado de trabalho e os valores éticos e culturais não estão sendo mais importantes e nem priorizados. Na sociedade da informação e do consumismo, o ter predomina o ser.

Para Charlot (2004, p. 18), “a escola ideal é aquela que faz sentido para todos na qual o saber é fonte de prazer”. Contudo, nos dias atuais se vê a escola como um lugar que promove um saber que os alunos não entendem.

No contexto escolar o professor é o responsável de forma e informar e, tem o compromisso de oferecer o conhecimento de acordo com a realidade do aluno e não com conteúdos pré-programados sem a verificação das necessidades reais do educando.

O que para Libânio (1998, p. 45), é “a formação de atitudes e valores, perpassando as atividades de ensino, adquire, portanto, um peso substantivo na educação escolar, por que se a escola silencia valores, abre espaço para os valores dominantes no âmbito social”.

As escolas não detêm o saber absoluto, porém é a responsável por preparar os educandos para os desafios e exigências da sociedade a qual faz parte, por isso, deve assumir o papel de transmitir conhecimentos não apenas repassar conteúdos que não fazem sentido.

O trabalho realizado por esta instituição deve ser com conteúdo que sejam voltado para a realidade e a adversidade, que ofereça condições e liberdade aos professores para que possam realizar um trabalho que tenha como objetivo a aprendizagem de forma contínua e inacabada e não apenas formar profissionais para o trabalho.

Vygotsky, (1987, p.132), estabelece que:

O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de forma diferente da percepção são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana.

O autor citado acima, mesma referência, ressalta que:

O principal fato humano é a transmissão da cultura. Assim a aprendizagem é alçada a uma posição de extrema importância, na medida em que se constitui em condição fundamental para o desenvolvimento das características humanas não naturais, mas formadas historicamente, o que equivale dizer. Para ser e agir no mundo (Vygotsky, 1987, p. 132).

A verdadeira aprendizagem consolida as potencialidades através do processo de aquisição de conhecimentos e os alunos se desenvolvem a partir de uma educação que tenha significado para a construção de sua cidadania.

Mas de acordo com Cury (2017, p. 07):

O deserto emocional da construção da personalidade está cheio de pais e professores bem-intencionados. Eles sonham em formar mentes livres, mas não poucas vezes, sem que percebam, traumatizam filhos e alunos, formando mentes encarceradas; desejam que sejam livres, mas usam técnicas erradas asfixiam a segurança, a ousadia e a resiliência, formando jovens frágeis, conformistas e servos de seus próprios conflitos; almejam que sejam capazes de debater ideias,

mas é frequente formar adolescentes tímidos e assombrados pelo medo do que outros pensam e falam de si.

Dayrell (1996, p. 4) em seus muitos estudos concluiu que:

A escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar se torna "objeto", "coisa" a ser transmitida. Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo. Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao "passar de ano".

#### **4. A interação escola e família**

É inerente a participação da família no processo de ensino-aprendizagem da criança. Embora, não seja essa a realidade vivenciada hoje dentro do contexto escolar.

Segundo Polonia e Dessen (2005, p. 304), quando se debate a participação da família na escola:

[...] o foco de debate é o papel dos pais na escolarização dos filhos e suas implicações para a aprendizagem, na escola, há aspectos a serem ressaltados. A família como impulsionadora da produtividade escolar e do aproveitamento acadêmico e o distanciamento da família, podendo provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação, especialmente nas classes menos favorecidas.

Atualmente, se ouve muitos professores reclamarem da ausência dos pais de seus alunos na escola, que a família não participa da vida escolar do filho. E hoje, professor educa, mas deveria ensinar conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação pedagógica e a educação propriamente dita, deveria partir do convívio familiar.

O Artigo 205 da Constituição Federal assegura que a educação é,

[...] 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 (Brasil, 1998, 15).

A participação dos pais na vida da criança é essencial e, se referido à vida escolar, essa participação torna-se indispensável para o processo de ensino aprendizagem. Já que, a criança leva para a escola aquilo que aprendeu em seu convívio familiar.

De acordo com Bastos (2011, p. 1):

O que vemos hoje, por conta da correria atual, é que os pais estão delegando a outra essa tarefa tão importante que é EDUCAR, sendo esta tarefa de responsabilidade exclusiva dos pais e não de babás, tias, avós, sendo estas pessoas muito importantes, como apoio desse processo educativo quando seguem a mesma linha de educação.

Pais que não tem consciência da importância de sua participação junto aos filhos. Essa participação efetiva na educação da criança é imprescindível para que ela possa atingir seus objetivos. Esse suporte é essencial para que a aprendizagem aconteça de modo integral.

Com a participação dos pais no processo de ensino aprendizagem, a criança sente-se confiante, pois percebe que todos se interessam por seu crescimento. Além disso, os pais passam a conhecer quais são as dificuldades e quais os conhecimentos que ela possui.

De acordo com Cubero (1995, p. 253):

A escola é junto com a família, a instituição social que maiores repercussões têm para a criança. Tanto nos fins explícitos que persegue expressos no currículo acadêmico, como em outros não planejados, a escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social da criança e, portanto, para o curso posterior da vida.

A interação entre família e escola, sejam na educação formal ou na técnica é promissora, pois ambas estão unidas em prol de um único objetivo: a formação de cidadãos conscientes da sociedade em que vivem e que possuam valores éticos e morais. Mesmo que a escola tenha objetivos específicos para a formação do aluno, a família precisa conscientizar-se de seu papel nessa formação e não deixar a cargo da escola essa função.

Dentro dessa premissa, Chalita (2004, p.17) afirma que, “por melhor que seja a escola, por mais bem preparados que estejam seus professores, nunca vai suprir a carência deixada por uma família ausente”.

A família pode contribuir com o processo de aprendizagem da criança educando-a, pois a mesma tem a responsabilidade, “de formar o caráter, educar para os desafios da vida, de perpetuar valores éticos e morais” (Chalita, 2002, p. 20).

É imprescindível a formação de valores que são constituídos dentro da família, pois quando a criança chegar à escola, ela terá apenas que ampliá-los com outros conhecimentos que irá adquirir.

Diversos estudiosos acreditam que todo ser humano durante as diferentes fases de sua vida é influenciado pelo meio ao qual está inserido e, os fatores sociais, econômicos e culturais contribuem para o seu desenvolvimento como um todo. Sendo assim, se entende que o desenvolvimento, a aprendizagem e o comportamento, acontecem mediante a influência de diversos fatores como, os ambientais, os familiares, os psicológicos, dentre outros.

Estabelecer um diálogo entre a escola e a família é fundamental, considerando que, a atenção e o acompanhamento dos responsáveis pela criança ou adolescente auxiliam em seu rendimento escolar. Além disso, a família tem importância fundamental na formação de todo indivíduo cultural e socialmente, como cidadão e ser humano.

Piaget (2007, p. 50), esclarece que:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em um aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...].

Devido a essa constatação é necessário uma interação entre a escola e a família e uma divisão de responsabilidades. Os pais não podem esperar que a escola resolva algo que é de responsabilidade dos pais, assim como a escola não pode transferir para a família aquilo que é próprio da escola.

Tiba (2012, p. 17), contribui afirmando que, “educar é formar valores que devem pertencer ao humano, não importa a idade. Os valores básicos são: gratidão, disciplina, religiosidade, ética e cidadania”.

É no seio familiar que esses valores são desenvolvidos e posteriormente, aperfeiçoados pela escola. “Educar também é desenvolver competências profissionais: estudo, aprender sempre, independência financeira com base na autonomia comportamental, habilidades e conhecimento profissional” (Tiba, 2012, p. 17).



Como visto acima, a interação entre as instituições família e escola é primordial. É preciso criar um espaço de acolhimento e ajuda para os pais que não sabem como ajudar o filho em suas dificuldades cognitivas. Assim como é necessário o apoio dos pais junto aos professores, pois no campo do cognitivo a escola está melhor preparada que os pais, mas isso não significa dizer que os professores não precisem do auxílio dos pais.

A criança que é acompanhada continuamente pelos pais em seu processo de ensino-aprendizagem tem a “a certeza de ser amada e respeitada e constrói o sentimento de segurança que irá influenciar a sua criatividade, integridade, estabilidade e, até mesmo, a possibilidade de ser um líder ou apenas um seguidor” (Humphreys apud Freddo, 2004, p.57).

A família e a escola precisam conhecer suas realidades e suas limitações e, buscar alternativas que facilitem o entrosamento entre si, para garantir o sucesso educacional de seus filhos e alunos de uma sociedade em evolução.

Se faz necessário retomar algumas questões no que diz respeito à escola e à família, suas estruturas e suas formas de interação, pois é a relação entre ambas que tem se destacado como de extrema importância no processo de ensino aprendizagem de crianças e adolescentes. Esta é a prioridade que se faz urgente para que se possa garantir uma educação verdadeiramente integral e de qualidade.

## **Conclusão**

O trabalho de pesquisa apresentado teve como objetivo apresentar, em linhas gerais, como a escola na atualidade ainda necessita resolver o problema de interação com a família, ressaltando a importância dessa relação para a formação integral dos alunos.

Uma formação que envolve tanto as questões de conteúdo como também os valores culturais e a ética e, além disso, muitas deficiências em relação a escola em se tratando de sua estrutura e materiais utilizados pelos alunos, o que leva a uma série de reflexão sobre a formação das crianças e adolescentes.

A interação entre família e escola é completamente saudável, pois passa a formar cidadãos e não indivíduos que aprendem conteúdos sem significados. Através das pesquisas bibliográficas buscou-se compreender como se dá a interação da família com a escola e de que forma contribui para o desempenho dos alunos no processo ensino aprendizagem.

Segundo as leituras percebe-se que essa interação é muito importante, pois quando há o acompanhamento efetivo dos pais os resultados são melhores em todos os aspectos, desde a

aprendizagem ao comportamento. Embora, conforme comprovado na pesquisa, nem todos os pais fazem esse acompanhamento por motivo de trabalho e a falta de acolhimento da escola.

O acompanhamento dos pais na vida escolar melhora a aprendizagem, e a confiança que as crianças, ou seja, a família e a escola se complementam no que diz a respeito a educação.

Conclui-se que é preciso um esforço conjunto para melhorar a interação dessas instituições, uma vez que a instituição escolar faz parte da vida e do cotidiano da criança e deve garantir o acesso e a permanência.

Família e escola são os grupos sociais que melhor fundamentam o processo educacional na vida da criança e a interação entre ambas é importante. É fundamental frisar que a escola deve proporcionar meios para que haja essa interação e garantir a participação da família no que diz a respeito à educação de seus filhos.

## Referencias

- Bastos, R. C. P. (2011). *Família e Escola: a parceria que deu certo*. COPEDIN, Salvador-BA. Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Charlita, G. (2004). *Educação: a solução está no afeto*. 12 Ed. São Paulo: Gente.
- Charlot, B. (2004). Fala mestre: In: *Nova Escola*, N. 196. São Paulo.
- Cubero, R. (1995). Relações sociais nos anos escolares: família, escola, companheiros. In: Coll, C. *Desenvolvimento psicológico e educação*. V. 1. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cury, A. (2017). *20 regras de ouro par educar filhos e alunos: como formar mentes brilhantes na era da ansiedade/Augusto Cury*. - 1. ed. - São Paulo: Planeta.
- Faco, V.; Melchiori, L. (2009). Conceitos de Família: adolescentes de zona rural e urbana. In: Valle, T. G. M. (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento humano: avaliações e intervenções*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Freitas, D.; Zanon, D. A. V. (2019). *A aula de Ciências nas Séries iniciais do Ensino Fundamental: Ações que favorecem a sua aprendizagem*. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes.
- Guimarães, V. S. (2004). *Formação de professores: saberes, identidade e profissão*. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- Hargreaves, A. (2004). *O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança*. Porto Alegre: Aritmed.
- Osório, L. C. (1996). *Família hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Libâneo, J. C. (1998). *Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C.; Oliveira, J. F.; Toschi, M. S. (2004). *Educação escolar, políticas, estrutura e organização*. 2a Ed. São Paulo: Cortez. (Coleção Docência e Formação).
- Piaget, J. (1973). *Psicologia e Epistemologia*. Rio de Janeiro: Forense.
- Piaget, J. (2007). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olímpio.
- Pimenta, S. G.; Lima, M. S. L. (2012). *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez.
- Polonia, A. C. Dessen, M. A. (2005). *Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola*. *Psicologia Escolar e Educacional*. 9 (2), 303-312. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>. Acesso em 05 jul 2019.
- Skinner, B. F. (1998). *Ciência do comportamento humano*. São Paulo: Martins Fontes,
- Tiba, Í. (2012). *Quem ama educa: formando cidadãos éticos*/Íçami Tiba – São Paulo: Integrare Editora.
- Vygotsky, L. S. (2003). *A Formação social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

## **Contexto Da Crise Epidemilógica No Processo De Educação Remota Durante A Pandemia**

**De Siqueira Nunes, Neuza Maria**

neuzamsnunes@gmail.com

**Ortiz Jiménez, Luis**

lortizj@ual.es

### **Resumo**

O presente trabalho tem como objetivo discutir as implicações na educação diante da pandemia trazida pelo coronavírus. A atual crise epidemiológica fez com que o isolamento social fosse necessário para conter a disseminação da doença, e o ensino remoto abre a oportunidade de experimentar novas maneiras de educar, possibilitando o processo de aprendizagem por intermédio de recursos tecnológicos a partir de uma integração virtual entre aluno e professor em espaços físicos diferentes. Assim, a utilização da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) passa por um processo de aceleração de digitalização na educação e, nesse caso, constitui como um desafio diante aos antigos paradigmas da educação. Conclui-se, então, que, com o fim da pandemia, a cultura de educação virtual se fortalecerá como também o uso da TIC, originando confiança nessa modalidade de ensino, mas, embora o ensino remoto tenha sido ampliado nesse período ele não substitui a educação presencial.

**Palavras-chave:** Educação Remota. Tecnologia da Informação e Comunicação. Pandemia

### **Abstract**

This paper aims to discuss the implications for education in the face of the coronavirus pandemic. The current epidemiological crisis has made social isolation necessary to contain the spread of the disease, and remote education opens the opportunity to experiment with new ways of educating, enabling the learning process through technological resources from a virtual integration between student and teacher in different physical spaces. Thus, the use of Information and Communication Technology (ICT) goes through a process of accelerating digitization in education and, in this case, constitutes a challenge in the face of the old paradigms of education. It is concluded, then, that, with the end of the pandemic, the culture of

virtual education will be strengthened as well as the use of ICT, giving rise to confidence in this teaching modality, but, although remote teaching has been expanded in this period it does not replace the classroom education.

**Key-words:** Remote Education. Information and Communication Technology. Pandemic

## **1. Introdução**

A educação tem passado por transformações devido à crise epidemiológica causada pelo coronavírus. O impacto está no modelo de educação em que os discentes e os docentes não se encontram no mesmo espaço físico, por esse motivo, existe a necessidade de empregar os meios e as tecnologias de informação e de comunicação para a construção e para a transmissão de conhecimentos, adequando-se a uma página virtual ou a uma plataforma.

O ensino remoto passa a ter cada vez mais espaço como maneira de ampliar o acesso à educação e democratizar a aprendizagem, sem a necessidade de usar grandes infraestruturas presenciais. Dessa forma, a era digital tem desafiado os antigos paradigmas da educação, tanto em relação à substituição de encontros presenciais quanto no uso de tecnologias nos diferentes níveis de educação.

Embora as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tenham potencial para a ampliação do acesso à educação, o progresso dessa prática ainda depara com diversas barreiras, notadamente em países onde a desigualdade social se reflete na utilização da internet e na posse de equipamentos de uso individual. No Brasil, por exemplo, ainda que o número de pessoas com acesso à internet seja crescente, 70% da população, o mesmo não se pode dizer a respeito da melhoria da infraestrutura de acesso. De acordo com a pesquisa do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), no ano de 2018, o aparelho de uso de internet mais comum era o computador, representado por 80% no ano de 2014, mas com recuo gradual no decorrer dos anos. Na atualidade, o percentual de pessoas que utilizaram apenas o celular para se conectar a internet é constituído de 56%, e essa população está concentrada em regiões mais pobres e em áreas rurais.

A nova conjuntura que se apresenta em face da pandemia de Covid-19, em 2020, acarreta novos subsídios para o debate sobre o ensino remoto e sua contribuição para a aceleração desse processo que já anunciava como o futuro promissor. Na história mundial existem três incentivos, ou seja, acontecimentos que atentam para grandes mudanças e transposições tecnológicas, como a guerra, a revolução e a epidemia. A pandemia da Covid-19, ocasionada

pelo coronavírus, pode acelerar o debate a respeito de como promover uma melhoria educacional, interrogando cada vez mais sobre o modelo de educação das salas de aula presenciais. A escola é um ambiente promissor para a sociabilização e para a transmissão do conhecimento, por isso a importância de aulas presenciais.

Da mesma forma que o *homeoffice* tem se mostrado como uma maneira eficiente para a redução de custos de empresas e evitar o tempo de deslocamento dos colaboradores, a educação remota também parece ganhar velocidade nessa crise. Se anteriormente era apenas uma alternativa para a educação, atualmente é uma necessidade e uma opção possível para todos os níveis de ensino, em função das incertezas relacionadas à duração do período de isolamento social.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é discutir as mudanças na educação diante da pandemia trazida pelo coronavírus na aceleração do processo de utilização da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e as perspectivas futuras do ensino remoto com o fim da pandemia. Esse período de pandemia será só uma fase ou tudo voltará a ser como antes? O que fazer com as desigualdades sociais observadas em relação ao acesso à internet e equipamentos na educação? São indagações surgidas diante da pandemia trazidas pelo coronavírus.

## **2. Mudanças na educação brasileira**

A educação brasileira está passando por transformações para se adaptar a nova realidade imposta pela pandemia mundial. Uma forma de ensino/aprendizagem que aumentou no ambiente educacional é o ensino remoto, despontando como uma importante ferramenta para a construção do conhecimento e para compensar a suspensão das aulas presenciais no Brasil. É um modo de ensino auxiliado pela tecnologia, mas que não pode ser confundido com a Educação a Distância, definida pela Associação Brasileira de Educação a Distância (2018) como um tipo de transmissão de conhecimento que se apropria de uma página virtual/plataforma que permite que o professor e o aluno estejam em ambientes físicos diferentes. Além disso, é um tipo de modalidade regulamentada por legislação específica, podendo ser implementada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e também na educação superior.

Nos processos de ensino e de aprendizagem da Educação a Distância a mediação didático-pedagógica ocorre por meio do emprego de tecnologias, permitindo ao aluno determinar o próprio horário de estudo, de forma que sua presença física na instituição de ensino seja apenas para a realização das avaliações, de acordo com o previsto na legislação. Nesse tipo de

modalidade, o aluno pode ter acesso ao material por diferentes mídias, tais como, vídeo, *CD-ROM*, celular, *iPod*, *notebook*, dentre outros. A Associação Brasileira de Educação a Distância (2018) corrobora que a modalidade de ensino que tem se tornado ascendente, com ofertas de diversos segmentos da educação, como em cursos de pós-graduação, cursos profissionalizantes e cursos de aperfeiçoamento.

Mas, na atual conjuntura a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) tem exercido papel importante no contexto educacional com modificação das práticas tradicionais. A agregação das TICs provoca mudanças na forma de ensino, alterando o modo de interação entre professor e aluno. Para a Unesco (2020), a utilização das TICs pode colaborar para o acesso universal à educação, para a equidade na educação, para a qualidade de ensino e aprendizagem e, para o desenvolvimento profissional de professores.

Entretanto, o Brasil necessita de melhoria na competência dos professores no uso das TICs na educação. A forma como o sistema educacional incorpora as TICs pode incidir diretamente na exclusão digital existente em diferentes locais no país. Apesar dos aparelhos móveis (telefones celulares, *smartphones*, *tablets* etc.) estarem modificando a forma em que se comunica e se aprende, o acesso ainda é limitado para grande parte dos alunos.

De acordo com a Unesco (2020):

os aparelhos móveis são a TIC mais onipresente e bem-sucedida da história da humanidade. Elas existem em grandes quantidades, em lugares onde livros e escolas são escassos. Em menos de uma década, as tecnologias móveis se espalharam para os lugares mais longínquos do planeta. Da população estimada da Terra, por volta de 7 bilhões de pessoas, 6 bilhões já têm acesso a um telefone móvel em funcionamento. A África, que nos anos 1990 apresentava um índice de penetração da telefonia móvel de apenas 5%, atualmente é o segundo maior e mais crescente mercado dessa tecnologia do mundo, com um índice de penetração de mais de 60%, e que ainda está aumentando (Unesco, 2020, p. 1).

Embora as TICs estejam ao alcance de mais pessoas, muitos alunos não têm aparelho ou internet que possa contribuir com a aprendizagem. De acordo com Castro (2019), quem frequenta uma instituição de ensino desenvolve maneiras de pensar e de agir, possibilitando interpretar situações no dia a dia de trabalho e enfrentando os desafios com criatividade. Além de, tomar decisões mais assertivas, ter atitudes mais eficazes no trabalho com a possibilidade de alcançar posições relevantes. Por fim, a capacidade intelectual obtida pela educação proporciona a transformação de experiências de trabalho em aprendizagem, pois, na escola, se desenvolve a

capacidade de aprender. Quanto mais se aprende na escola, maior a capacidade de converter a experiência em produtividade no mercado de trabalho, conseqüentemente, os mais escolarizados têm condições de aumentar seus rendimentos.

Segundo McCowan (2007 citado por Neves, 2012, p. 12), “o sistema educacional opera de forma equitativa quando garante que todos tenham oportunidades adequadas, sem quaisquer tipos de discriminação socioeconômica e racial”. A igualdade de oportunidades acontece quando os indivíduos têm acesso, de maneira equitativa, aos bens escassos e limitados da vida. Para tanto, é necessária a criação de políticas sociais para atenuar as carências e para atender aos menos privilegiados, ofertando condições de acesso à educação.

O mesmo raciocínio é seguido por Spiel e Schwartzman (2018), os quais argumentam que a educação contribui para o processo de aprendizagem, colaborando para a melhoria da condição humana através de mais conhecimento, saúde, condições de vida, equidade social e produtividade, sendo um componente central do progresso social. Espera-se que a educação promova o progresso social através de quatro dimensões diferentes, mas inter-relacionadas: a humanística, pelo desenvolvimento das virtudes pessoais e coletivas em toda a extensão; a cívica, pelo aprimoramento da vida pública e participação ativa em uma sociedade democrática; a econômica, proporcionando aos indivíduos habilidades intelectuais e práticas que os tornem produtivos e melhorem suas condições de vida e desenvolvam a sociedade; e através da promoção da equidade social e da justiça.

Sendo a educação uma ferramenta primordial para a redução de desigualdade social, o grande desafio está no acesso à tecnologia. A pesquisa TIC Educação, em 2019, indica que 39% dos estudantes brasileiros de escolas públicas urbanas não têm computador ou *tablet* em casa e nas escolas particulares, o índice é de 9%. Os dados, segundo Oliveira (2020), revelam o cenário em que a educação estava no começo da pandemia e sugerem possível dificuldade no ensino remoto, elaborado às pressas em função da necessidade de fechar as escolas para impedir a proliferação do [coronavírus](#).

A suspensão das aulas presenciais nas escolas não implica que as atividades escolares tenham sido interrompidas para os alunos das instituições públicas ou privadas. A mudança está representada pela adoção do ensino remoto e pelo aumento do uso das TICs, embora nem todos os alunos tenham acesso à internet. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, de 2017, revelam que 97% das pessoas com 10 anos ou mais tiveram acesso à internet pelo celular, enquanto somente 56,6% o fizeram pelo microcomputador.



Diante do cenário de instabilidade, as distintas secretarias estaduais de educação têm marcado as datas e os cronogramas para a volta presencial das aulas, adotando um conjunto de regras sanitárias e de higiene, para que se estabeleça a segurança dos alunos, dos trabalhadores e dos professores da educação nas escolas.

Para o retorno às aulas o Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed) preparou, em conjunto com as secretarias estaduais de alguns estados e outras instituições, um protocolo com diretrizes a serem seguidas pelas escolas, públicas e privadas, das quais podem destacar algumas medidas de segurança sanitária, tais como:

- Distanciamento social,
  - . Número de alunos por sala, considerada a metragem quadrada de espaço individual,
  - . Cancelamento de atividades em grupos de alunos,
  - . Rotinas de revezamento dos horários de entrada, saída, recreação, alimentação e demais deslocamentos coletivos dos estudantes no ambiente escolar.
  - . Sinalização de rotas dentro das escolas para que os alunos mantenham distância entre si.
- Controle de temperatura de estudantes e servidores.
- Disponibilidade de máscaras individuais.
- Estações de higiene (Consed, 2020, p. 08).

O planejamento articulado de ações para o combate a Covid-19 é indispensável para que se possam unir esforços para o retorno dos alunos às escolas. As escolas sem a presença física dos alunos, a suspensão das aulas presenciais e os decretos de isolamento social foram iniciativas adotadas no combate ao coronavírus, por recomendação de órgãos internacionais, como a Organização Mundial de Saúde (OMS). Assim, para que os alunos não ficassem sem aula as escolas passam a adotar o ensino remoto em conjunto com as TICs. A substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto deixa clara a dificuldade dos alunos em acessar os conteúdos sem computadores e conexão à internet.

### **3. A crise epidemiológica e suas implicações na educação**

No período atual de crise epidemiológica, em que o isolamento social se faz mais que necessário para conter a disseminação da doença, o ensino remoto se torna condição importante para evitar a suspensão total das atividades educacionais. Diante da situação, milhares de professores foram postos de frente para os computadores, com a proposta e com o grande

desafio de preparar conteúdo e aulas *online* no sentido de levar a educação aos alunos em função do isolamento social (Idoeta, 2020).

O aparecimento do novo coronavírus, localizado pelas autoridades de saúde na província de *Hubei* na China, no final de 2019, ocasiona como consequência uma epidemia em nível global, declaração feita pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020, causando mudanças drásticas na sociedade como um todo. A falta de conhecimento sobre o vírus, que desenvolve a Covid-19, e seu alto potencial de contágio (conforme a Organização Mundial de Saúde, um indivíduo contaminado pode espalhar o vírus para até 5 pessoas) forçou muitos países a tomarem medidas urgentes de distanciamento social. Nesse sentido, atividades de educação presenciais foram uma das mais afetadas. Com a quarentena adotada às pressas em diversos países, o ensino remoto passa a ser uma alternativa possível como forma de continuar às atividades educacionais (Idoeta, 2020).

Para evitar o colapso do sistema de saúde em praticamente todas as nações afetadas, objetivando a redução do contágio e a velocidade de disseminação do coronavírus, de acordo com Rossini (2020), o monitoramento a Universidade Johns Hopkins aponta que os estudantes do mundo inteiro precisariam interromper as atividades presenciais educacionais. De acordo com Pujol (2020) a Unesco, órgão da Organização das Nações Unidas (ONU) para educação e cultura, revela que 90% dos estudantes do mundo tiveram as aulas suspensas ou reconfiguradas, com atividades *online*, evidenciando que tal ocorrência tem modificado o dia a dia de mais de 63 milhões de professores de educação básica no mundo.

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) anunciou, no dia 18 de março de 2020, pela portaria nº 343, a permissão da utilização de meios e tecnologias digitais para a substituição temporária das aulas presenciais nas instituições de ensino e tem dilatado essa medida em conformidade as determinações do Ministério da Saúde. Em quase todas as redes brasileiras de ensino adotaram as plataformas *online* como formato para dar prosseguimento ao ensino no decorrer do período de isolamento social (Oliveira, 2020, s. p.).

Diante a essa nova circunstância, a utilização das TICs na educação que já prosseguia em nível mundial e, em menor uso, no Brasil, ganha cada vez mais força e já é provável esboçar algumas possíveis consequências para o período após a pandemia. Um dos pontos que podem vir a promover a aceleração desse processo está na necessidade de gerar de uma infraestrutura na elaboração de materiais para a educação remota. Necessita-se de investir na qualificação de professores e de gestores na geração de conteúdo e dinâmicas de aprendizagem a distância, além da estrutura física, como a posse de computadores por professores e por estudantes para

produção e recepção desse conteúdo. Nessa percepção, pode-se antever que existirá possível avanço nessa estrutura e, no final da pandemia, provavelmente haverá professores e estudantes mais preparados para o ensino remoto e para o aperfeiçoamento do uso das TICs na educação (Todos pela Educação, 2020).

No entanto, o desafio está relacionado às diferentes realidades, sobretudo no Brasil, que evidencia a ampla desigualdade de renda, o acesso à internet, equipamentos e estruturas para o ensino remoto. Quando comparada essa nova realidade para alunos de escolas públicas de ensino fundamental e médio, a condição parece ainda mais complicada. Como pensar ensino remoto em famílias que moram em pequenos espaços, com pouco poder econômico para aquisição de equipamentos para uso educacional e, também para aqueles que muitas vezes não tem o que comer durante essa pandemia e diante de uma possível crise econômica que se espera? De que forma pode-se haver aprendizagem entre estudantes com tantas diferenças nas condições estruturais? São questionamentos que ainda precisam de respostas dos gestores educacionais (Lima, 2020).

As atividades escolares interrompidas para os alunos das diversas redes educacionais brasileiras ocasionou a elaboração da Medida Provisória (MP) 934/2020, a qual estabeleceu a flexibilização do número de dias letivos obrigatórios, mas não dispensou a carga horária e o conteúdo a ser ministrado. Tal medida fez com que diversas redes do país adaptassem o ensino, em que o conteúdo passa a ser ministrado *online*, impondo um grande desafio, especialmente aos professores, como também aos próprios alunos e pais. Nesse modelo de ensino a distância, professores e alunos separados fisicamente, não consegue alcançar 100% das crianças, adolescentes e adultos. Existe uma desproporção no acesso à internet pelo celular em relação ao computador, equipamento mais adequado para o aprendizado, e algumas ponderações, como:

a falta de condições adequadas de acompanhamento escolar - que deveriam ser garantidas pelo poder público - certamente trará consequências negativas na trajetória escolar desses(as) alunos(as). A qualidade da internet disponível e o acesso dos(as) alunos(as) ao material ofertado são elementos básicos para se pensar o ensino remoto, mas são aspectos pelos quais as secretarias da educação não se responsabilizam. Isso pode aumentar ainda mais as defasagens escolares entre as redes, entre os(as) alunos(as) de uma mesma escola ou até da mesma turma, sem contar a defasagem entre o ensino público e privado (Dieese, 2020, p. 07).

Mesmo que a legislação brasileira ampare o ensino remoto em todos os níveis de educação, o tema permeia no debate sobre ser um fator de exclusão e até mesmo evasão de alunos, devido

à dificuldade de muitos em acessar os conteúdos com a utilização das TICs. Apesar das aulas serem através do uso da tecnologia, de alguma maneira pode impedir o acesso à informação na formação dos educandos pela falta de acessibilidade, e a crise do coronavírus expõe ainda mais esse fato. Assim sendo, buscando a democratização e o acesso ao ensino remoto, seria importante repensar as atividades de avaliação sobre o desempenho do aluno (Belloni, 1999).

A possibilidade de aplicar diferentes tecnologias de aprendizagem requer dos profissionais habilidades e competências acumuladas e articuladas com as novas diretrizes do saber compartilhado. A crise do coronavírus abre a oportunidade de experimentar novas maneiras de educar, principalmente com o uso das TICs em que os professores estão mais preparados e abertos, tanto no que diz respeito à produção de conteúdo pelos docentes, quanto para receber essas informações e processá-las para os alunos. Depois do fim da pandemia, a educação remota se consolidará, assim como outros processos que já estavam em curso como as compras *online*, *delivery* de alimentos e *homeoffice*. Apesar da maior utilização da educação remota, o ensino não é da mesma forma que o presencial. A interação entre aluno e professor, a socialização e o debate olho a olho não são o mesmo que no ensino presencial.

#### **4. Conclusão**

As mudanças ocorridas pela pandemia fez com que as instituições de ensino se adaptassem às novas maneiras de aprendizagem. A educação remota é uma forma de ensino que utiliza a tecnologia para que a aprendizagem ocorra de maneira eficiente, na qual os alunos e os professores conseguem interagir entre si através de um ambiente virtual ou plataforma de aprendizagem, permitindo que estes estejam separados espacial e/ou em espaço físico diferente no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

Entende-se que o surgimento da pandemia pela Covid-19 está acelerando esse processo de maneira sem precedentes, visto que o processo de digitalização da educação, que já progredia no mundo passa a ser mais usada. Portanto, com o fim da pandemia, possivelmente teremos professores e estudantes mais adaptados ao ensino remoto com cada vez mais aperfeiçoamento dessa modalidade de ensino.

No entanto, diversos desafios precisam ser considerados. Há de se pensar que existem diferentes realidades entre os alunos, que nem todos têm acesso as TICs e para que o acesso à educação seja, de fato, democratizado é necessário a inclusão de todos aqueles que buscam por um futuro melhor. De qualquer maneira, o ensino remoto não substitui a educação presencial.

## 5. Referências

- Belloni, M. L. (1999). *Educação a Distância*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Castro, C. de M. (2019). *As Trapalhadas da Educação Brasileira*. Porto Alegre, Brasil: Editora Penso.
- Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed. (2020). *Diretrizes para o protocolo de retorno às aulas presenciais*. Brasília, Brasil.
- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - DIEESE. (2020). *Educação: a pandemia da Covid-19 e o debate da volta às aulas presenciais*. São Paulo, Brasil.
- Idoeta, P. A. (2020). *Os desafios e potenciais da educação à distância, adotada às pressas em meio à quarentena*. BBC News Brasil. Recuperado em 03 setembro 2020 de <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52208723>
- Lima, L. N. (2020). *As causas do abandono escolar no primeiro ano na escola de ensino médio*. Brasil Escola. Recuperado em 04 agosto 2020 de <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-causas-abandono-escolar-no-primeiro-ano-na-escola-ensino-medio-maria-marina-soares.htm>
- Neves, C. E. B. (2012). *Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão*. Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior (GEA-ES). Recuperado de <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1114.pdf>
- Oliveira, E. (2020). *Estados adotam plataformas online e aulas na TV aberta para levar conteúdo a estudantes em meio à pandemia de coronavírus*. Rio de Janeiro, Brasil: G1. Globo. Recuperado em 23 de abril de 2020 de: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/04/09/estados-adotam-plataformas-online-e-aulas-na-tv-aberta-para-levar-conteudo-a-estudantes-em-meio-a-pandemia-de-coronavirus.ghtml>
- Pujol, L. (2020). *Coronavírus: menos aulas presenciais, mais EAD*. Portal Desafios da Educação. Recuperado em 04 de março de 2020 <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/ead-alternativa-coronavirus/>
- Rossini, M. C. (2020). *Quais países ainda não têm casos de coronavírus?* São Paulo, Brasil: Abril Mídia S/A.

- Spiel, C., Schwartzman, S. (2018). *A contribuição da educação para o progresso social*. Fundação Joaquim Nabuco. Recuperado de <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1721/1393>
- Todos pela Educação. (2020). *Educação na pandemia: o retorno às aulas presenciais frente à Covid-19*. Recuperado em 23 de abril de 2020 de <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/educacao-na-pandemia-o-retorno-as-aulas-presenciais-frente-a-Covid-19>
- Unesco. (2020). *TIC na educação do Brasil*. Brasília, Brasil.

## **Perspectivas Docentes Sobre Os Impactos Da Capacitação No Processo Das Práticas Inovadoras Em Sala De Aula**

**Soares, Rejane**

(binosoares@hotmail.com)

### **Resumen**

O artigo analisa a perspectiva docente sobre os impactos da capacitação no processo das práticas inovadoras em sala de aula na cidade de Araçagi – PB. Faz-se necessário uma revisão literária sobre a capacitação e suas melhorias através das inovações metodológicas, tecnologia de informação, comunicação – TICs. Foi embasado na pergunta problema: Quais as perspectivas docentes diante da capacitação para as práticas inovadoras em sala de aula? Como objetivo: Analisar as perspectivas docentes em relação às práticas inovadoras através da capacitação. Objetivos específicos: Analisar as necessidades pedagógicas docentes; Verificar se as capacitações oferecidas pela escola influenciam no processo ensino aprendizagem de qualidade em consonância com as inovações pedagógicas; Descrever as práxis desenvolvidas e identificar práticas inovadoras. A pesquisa apresenta caráter descritivo, desenho não experimental, corte transversal, enfoque qualitativo. Coleta dos dados, entrevistas estruturadas, observação participante para professores das turmas de 6º aos 9º ano do ensino fundamental II. Após a análise conclui-se que a de capacitação contribuirá para auxiliar os docentes em suas práticas inovadoras em sala de aula e com o processo eficaz de ensino aprendizagem, assistida na escola da cidade de Araçagi/PB.

**Palabras Clave:** Perspectivas docentes, Capacitação, Práxis inovadoras, Professores motivados e preparados.

### **Abstract**

The article analyzes the teaching perspective on the impacts of training in the process of innovative classroom practices in the city of Araçagi - PB. A literary review on training and its improvements through methodological innovations, information technology, communication -

Icts is necessary. It was based on the problem question: What are the teaching perspectives regarding the training for innovative practices in the classroom? As a goal: To analyze the teaching perspectives in relation to innovative practices through training. Specific objectives: To analyze the teaching needs of teachers; Verify if the training offered by the school influences the teaching-learning process of quality in line with pedagogical innovations; Describe the praxis developed and identify innovative practices. the research has a descriptive character, non-experimental design, cross-section, qualitative focus. Data collection, structured interviews, participant observation for teachers from the 6th to the 9th grade of elementary school ii. after the analysis, it is concluded that the training course will contribute to assist teachers in their innovative practices in the classroom and with the effective teaching-learning process, assisted in the school in the city of Araçagi / PB.

**Key-Words:** Teaching perspectives, Training, Innovative praxis, Motivated and prepared teachers.

## **1. Introdução**

A presente pesquisa busca analisar as metodologias para inovações da Base Nacional Comum Curricular-BNCC, as inovações tecnológicas entre outras, tais inovações favorecem em curto prazo os déficits educacionais mais temidos. Nota-se a importância que as inovações pedagógicas estão interligadas diretamente ao ensino-aprendizado, com isso se percebe que as novidades que surgem estão alcançando desde alunos a professores e isso favorece o conhecimento em ambos.

Para isso, é importante que a escolas elabore um plano de capacitação com formatos diversificados, onde os professores troquem conhecimento entre si. Uma sugestão é o docente assistir a aula do colega e dar a ele um parecer.

Para que, os profissionais da educação, em especial o professor possa responder verdadeiramente a esse desafio, é preciso revisar seus referentes atuais e promover experiências inovadoras nos processos de ensino-aprendizagem, apoiando-se nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e enfatizando na docência as mudanças de estratégias didáticas dos professores e nos sistemas de comunicação e distribuição dos materiais de aprendizagem, ou seja, nos processos de inovação docente, em lugar de enfatizar a disponibilidade e as potencialidades das tecnologias.



Por sua vez, mediante o estudo aprofundado dessa temática surgiram algumas questões investigativas que visa saber: Quais as necessidades pedagógicas dos docentes envolvidos na ação educativa? De que forma o professor transite o conteúdo e desenvolve as habilidades em sala de aula? Quais as dificuldades que o aluno enfrenta com relação a aprendizagem? Quais os fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem? Qual a motivação na aprendizagem e no desenvolvimento de novas práxis? Como as capacitações oferecidas pelas escolas influenciam no ensino aprendizagem de qualidade em consonância com as inovações pedagógicas? Como as práticas pedagógicas inovadoras contribuem para o processo de aprendizagem dos alunos?

**Para se obter as respostas a esses questionamentos, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática:** Quais são as perspectivas dos docentes do 6º ao 9º ano sobre os impactos da capacitação no processo das práticas inovadoras da Escola Municipal de Ensino Fundamental Agripino Ribeiro Filho, na cidade de Araçagi/PB?

Para responder a esta pergunta, tem-se como objetivo geral analisar as perspectivas dos docentes em relação às práticas inovadoras estabelecidas pelo processo de capacitação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Agripino Ribeiro Filho, na cidade de Araçagi/PB. Como objetivo específico tem-se: Analisar as necessidades pedagógicas dos docentes envolvidos na ação educativa; verificar se as capacitações oferecidas pela escola influenciam no processo ensino aprendizagem de qualidade em consonância com as inovações pedagógicas; descreveras práxis desenvolvidas em na sala de aula para os discentes e identificar como as práticas pedagógicas inovadoras contribuem para o processo de aprendizagem dos alunos.

A pesquisa apresenta caráter descritivo, com desenho não experimental, com enfoque qualitativo. Utilizou-se na coleta dos dados de observação participante e entrevistas, os questionários estruturados foram aplicados aos professores, sujeitos participantes dessa pesquisa, bem como aplicado a técnica de análise e interpretação dos dados. Encerraremos nossa proposta fazendo um levantamento de como a Escola desenvolve suas metodologias que melhore a práxis em sala de aula, e ao mesmo tempo procurando compreender as práticas e métodos utilizados, tendo como referencias as diversas abordagens teóricas que narrem sobre essas temáticas. Com o intuito de responder todas as indagações e de atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, foi usada a abordagem qualitativa, a qual facilitou a compreensão e a análise dos fenômenos correlacionados à investigação deste estudo tendo como foco a análise sobre os anseios e perspectivas dos docentes sobre a inserção das práticas inovadoras em suas aulas. Assim segundo Alvarenga (2019, p.50) “as investigações qualitativas examinam

costumes, comportamentos, atitudes, experiências de vida etc”. Tal como são sentidas pelos sujeitos envolvidos na investigação com um enfoque descritivo dos fatos reais.

## **2. Metodologia**

A realização desta pesquisa tem a intenção de alcançar os objetivos propostos e para isso se faz necessário fazer uma análise sobre os procedimentos metodológicos para o processo das práticas inovadoras em sala de aula diante das perspectivas docentes sobre os impactos da capacitação, Araçagi-Pb, através da abordagem descritiva, de observação participativa e enfoque qualitativo. Além do que é possível dispor de resultados específicos, dos quais possibilita-se ter uma visão ampla e interpretativa dos dados, como também se pode evidenciar a subjetividade dos pesquisados, procurando entender e elucidar suas perspectivas sobre os impactos da capacitação no processo das práticas inovadoras em sala de aula relacionadas as melhorias do ensino aprendizagem.

Para responder os objetivos, esta pesquisa terá um caráter descritivo, que de acordo com Gil (2010, p. 27) “tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou grupo, com a finalidade de identificar possíveis relações entre as variáveis”. Colaborando com Gil (2010), Prodanov e Freitas (2013, p.52), salienta que “apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população, fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. A presente pesquisa possui desenho não experimental. Na pesquisa não experimental, Sampieri, Collado e Lucio (2006, p. 223) enfatizam que a investigação “se realiza sem manipular deliberadamente as variáveis, ou seja, trata-se da pesquisa em que não fazemos variar intencionalmente as variáveis independentes”. O que fazemos na investigação não experimental é analisar os fenômenos tais como se produziram no seu contexto natural, para depois analisá-los.

Assim, optou-se pelo modelo da pesquisa de corte transversal. O termo modelo significa o “plano ou estratégia concebido para obter a informação que se deseja”. Seu objetivo é descrever variáveis e analisar sua incidência e inter-relação em dado momento como afirma os autores Sampieri, Collado e Lucio (2006, p.489), “a análise dos dados não está completamente determinada, mas sim, prefigurada ou esboçada, ou seja, começa-se a efetuar sob um plano geral, entretanto, seu desenvolvimento vai sofrendo modificações de acordo com os resultados”. Dessa forma, a presente investigação analisará e interpretará os dados coletados na observação participante e entrevista estruturada, objetivando identificar a relação entre esses dados

mediante as técnicas e o referencial teórico, com o propósito de evidenciar a relação existente entre eles, a fim de responder ao problema pleiteado e a realidade dos fenômenos em seu contexto.

Para Knechetel (2014, p.98) “[...] as pesquisas qualitativas se preocupam com o significado dos fenômenos e processos sociais, considerando-se as motivações, as crenças, os valores e as representações que permeiam a rede das relações sociais”.

Através do enfoque qualitativo vou obter respostas, sem perder o caráter científico, possibilitando que o investigado tenha maior participação, apropriação do processo e dos resultados obtidos de forma mais aprofundada de todos os participantes, analisando assim, o fenômeno no contexto do objeto de estudo metodológico inovador na perspectiva docente sobre o impacto da capacitação.

Nesse contexto, entende-se que ao se utilizar o método qualitativo, os participantes ficam mais espontâneos para poderem expressar seus pensamentos em relação ao tema proposto. Desta forma as respostas serão objetivas e subjetivas competindo ao investigador interpretar, compreender e descrever comportamentos e opiniões para dar sentido à pesquisa, lembrando que a proposta da pesquisa qualitativa não é obter resultados computados, mas de permitir que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques.

### **3. Referencial teórico**

As inovações pedagógicas estão pautadas na busca de melhorias na qualidade da educação, onde as questões de aprendizado e habilidades fundamentais para a construção do processo de ensino-aprendizagem consigam superar as dificuldades existentes que desestimulam os alunos, levando-os ao fracasso e a evasão escolar. Assim como, a falta de capacitação como procedimento metodológico, que mantém despreparado e desmotivado os docentes da referida escola.

Diante desse contexto, ressalta-se que é de suma importância:

Um projeto para superar as inovações pedagógicas que sirva de ferramenta para melhor atender as necessidades da clientela escolar. O educador, para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber, deve antes colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um

analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida (Gadotti, 1999, p.13).

Um dos principais problemas ditos pelos educadores é a falta de capacitação e formação direcionada à realidade das comunidades de acordo com as inovações da educação. O que motiva praticar e disseminar esse método são o comodismo e facilidade, para atrair a atenção dos alunos segundo relatos ouvidos e analisados, construindo identidades e subjetividades, uma vez que juntos com os conteúdos das disciplinas escolares, se adquirem na escola percepções, disposições e valores que orientam os comportamentos e estruturam as personalidades.

Nesse sentido, é imprescindível que seja dada a devida importância às inovações da educação para sua reflexão e inovação das metodologias. Sendo assim, é necessário que a equipe pedagógica se unifique aos professores para juntos planejarem a construção de um novo modelo de ver a educação significativa que atenda a educação integral com o desenvolvimento de competências das habilidades fundamentais para a construção do conhecimento de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), influenciando positivamente na formação do aluno e possibilitando o desenvolvimento.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), as políticas de educação buscaram, e continuam buscando, estratégias de descentralização escolar, reorganização curricular, autonomia escolar, formas variadas de direção escolar e novas tarefas e responsabilidades para o professor.

Essas políticas são introduzidas no Brasil por meio de leis, planos e orientações, que são vivenciadas no cotidiano das escolas e das salas de aula.

Gatti (2008) aponta que essas políticas educacionais, principalmente relacionadas à formação continuada de professores, nos últimos anos, evidenciam uma perspectiva de ênfase no desenvolvimento de competências. Castro (2005) assinala que essas competências não vêm sozinhas, mas surgem juntamente com o discurso da prática reflexiva. A teoria do professor reflexivo é incorporada pelo MEC (Ministério da Educação) como o modelo adequado para atender às novas exigências do mercado de trabalho, pois o professor pode desenvolver um novo perfil, mais participativo e autônomo quanto a sua atuação escolar e na formação do aluno da educação para a vida.

Diante desse contexto, ressalta-se que é de suma importância um ensino para educação integral do aluno de acordo com a BNCC, pautado em projetar mudanças curriculares que sirvam de ferramenta para melhor atender as necessidades da clientela escolar. Segundo Leal e Suassuna (2014, p.21), o currículo é o elemento que “constrói identidades e subjetividades, uma

vez que juntos com os conteúdos das disciplinas escolares, se adquirem na escola percepções, disposições e valores que orientam os comportamentos e estruturam as personalidades”.

As estratégias de ensino para o aprendizado não são receitas prontas e acabadas e sim ações flexíveis para corrigir e solucionar os problemas, para enfim se obter o resultado esperado Coelho & Palomanes (2016, p.59) esclarecem que: “em qualquer estratégia, os professores devem sempre atuar como mediadores. Acompanhar a leitura dos textos, criarem novas práticas a partir do desejo ou da necessidade dos alunos, dinamizarem as aulas, tornando-as agradáveis e produtivas”.

Sendo assim, é importante que o professor proporcione ao seu alunado um ambiente rico, motivador e diversificado, possibilitando o contato com a diversidade de gêneros textuais, criação de hipóteses e argumentações para resolver problemas, elaboração de projetos, programas e atividades que envolvam a prática da leitura e da escrita, entre tantas outras atividades que podem ajudar na construção do saber. O importante é sair do tradicionalismo e proporcionar novas oportunidades para que os alunos aprendam de maneira crítica e significativa enquanto sujeitos do conhecimento.

#### **4. Resultados E Discussão**

Analisando os dados desta pesquisa que tem por objetivo geral analisar as perspectivas dos docentes em relação às práticas inovadoras estabelecidas pelo processo de capacitação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Agripino Ribeiro Filho, na cidade de Araçagi/PB, e para obter as respostas a coleta de dados foi registrada todas as respostas das entrevistas estruturadas buscando esclarecer os quatro objetivos específicos.

Adotamos a decisão de realizar esta análise mediante categorias, já que entendemos que deste modo se oferece uma melhor visão dos resultados obtidos através de um tratamento conjunto, permitindo com isso uma melhor leitura dos mesmos, assim com uma maior clareza. Em definitivo um tratamento mais didático da informação obtida.

O processo que seguimos para estabelecer as categorias foram as seguintes:

1º Leitura em profundidade dos dados obtidos;

2º Agrupamentos das informações obtidas por meio dos instrumentos da pesquisa em função de um eixo temático comum;

3º Dar nome a esse eixo, isto é, definir cada categoria.

Frutos desse trabalho surgiram às seguintes categorias:

1ª Categoria: Perspectiva docente na Escola de Araçagi/PB

2ª Categoria: Desafios e limitações para as práxis inovadoras

3ª Categoria: Propostas metodológicas da Secretaria de Educação Municipal

4ª Categoria: Capacitação para práticas inovadoras em sala de aula

Dando continuidade passaremos a analisar as informações de cada categoria:

### **1ª Categoria: Perspectiva docente para práticas inovadoras na Escola de Araçagi/PB**

A investigação deste estudo tem como foco a análise sobre os anseios e perspectivas dos docentes sobre a inserção das práticas inovadoras em suas aulas. E diante das necessidades motivacionais inovadoras, e melhorias das práticas pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades e competências nas questões da educação integral, almejando a oportunidade de capacitar-se de acordo com as novas reformas educacionais.

Partindo dessa análise percebemos que os professores galgavam conhecimentos de novas práxis, respondendo verdadeiramente a esse desafio, é preciso revisar seus referenciais e promover experiências inovadoras nos processos de ensino-aprendizagem, apoiando-se nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e enfatizando na docência as mudanças de estratégias didáticas dos professores, dos sistemas de comunicação e distribuição dos materiais de aprendizagem, ou seja, visando processos de inovação, em lugar de enfatizar a disponibilidade e as potencialidades das tecnologias.

Na perspectiva dos docentes, é através dos estudos, do contato como novo, com novas idéias e perspectivas, que é possível mudar. Nessa visão, o professor é mentor, mediador e facilitador dos estudantes no desenvolvimento das competências. Ele entra no lugar de parceiro do aluno e para isso tem que ser suportado por formação e materiais de apoio. Como vai seguir as competências que valorizam cooperação, criatividade, orientação de projetos de vida se não praticar isso na escola?

### **2ª Categoria: Desafios e limitações para as práxis inovadoras**

Ao final da análise dessa categoria chegamos a interpretação que os desafios para o professor não é pequeno nem fácil, por isso, trataremos de sua limitação ao vencer as dificuldades que aparecem, as conversas e resultados do trabalho, que nesse caso se refere às práticas pedagógicas em relação a inovações em sala de aula a partir dos métodos utilizados

para compreender como funcionam as atividades e as ferramentas utilizadas, as dificuldades que aparecem, as conversas e as perspectivas docentes para as inovações das práticas pedagógicas a partir de capacitação.

Outro desafio encontrado é a insegurança dos professores por não conhecerem as novidades na educação que atende com qualidade os alunos a escassez de materiais, equipamentos, falta de trabalho de equipe multidisciplinar e interdisciplinar dos conteúdos através de profissionais como psicólogos e psicopedagogos. Não se esquecendo de relatar neste final da análise categorial a falta de diálogo das ações em prol do desenvolvimento integral dos alunos.

### **3ª Categoria: Propostas metodológicas da Secretaria de Educação Municipal**

Esse item categorial é de grande importância para dar respostas aos questionamentos propostos por essa investigação, e de antemão é possível relatar que é imprescindível que seja dada a devida importância às inovações da educação para sua reflexão e inovação das metodologias. Sendo assim, é necessário que a equipe pedagógica se unifique aos professores para juntos planejarem a construção de um novo modelo de ver a educação significativa que atenda a educação integral com o desenvolvimento de competências das habilidades fundamentais para a construção do conhecimento de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), influenciando positivamente na formação do aluno e possibilitando o desenvolvimento.

A escola necessita de reajustes em seu sistema de ações e inovações pedagógicas, de forma mais flexível, participativa e reflexiva, onde o professor também terá que desenvolvê-las em si mesmo, além de rever posturas, atitudes e comportamentos de apoio da Gestão, que necessita refletir sobre sua postura ao contribuir para o desenvolvimento das competências e incluí-las no município, com intencionalidades, planejamento e acompanhamento participativo e não de maneira isolada.

Nesse sentido, é imprescindível que seja dada a devida importância às inovações da educação para sua reflexão e inovação das metodologias. Sendo assim, é necessário que a equipe pedagógica se unifique aos professores para juntos planejarem a construção de um novo modelo de ver a educação significativa que atenda a educação integral com o desenvolvimento de competências das habilidades fundamentais para a construção do conhecimento de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), influenciando positivamente na formação do aluno e possibilitando o desenvolvimento.

Para isso, é importante que a escolas elabore um plano de capacitação com formatos diversificados, onde os professores troquem conhecimentos entre si.

Ficaram claro que a gestão educacional apresente uma proposta pedagógica de ações e objetivos voltados as práticas inovadoras de qualidade, entre elas a interdisciplinaridade dos conteúdos através de profissionais como psicólogos e psicopedagogos.

Não se esquecendo de relatar neste final de análise categorial a importância da coletividade no planejamento das ações em prol do desenvolvimento integral dos alunos e educação que atende com qualidade os alunos a escassez de materiais, equipamentos, falta de trabalho de equipe multidisciplinar e interdisciplinar dos conteúdos através de profissionais como psicólogos e psicopedagogos. Não se esquecendo de relatar neste final da análise categorial a falta de diálogo das ações em prol do desenvolvimento integral dos alunos e disponibilizando de capacitações aos profissionais da educação em prol de qualificá-los e deixá-los informados das novas reformas na educação.

#### **4ª Categoria: Capacitação para práticas inovadoras em sala de aula**

Um dos principais problemas apontados pelos educadores é a falta de capacitação e formação direcionada à realidade das comunidades de acordo com as inovações da educação. O que motiva praticar e disseminar esse método são as facilidades e os formatos diversificados, onde os professores troquem conhecimento entre si, segundos relatos ouvidos e analisados, construindo identidades e subjetividades, uma vez que juntos com os conteúdos das disciplinas escolares, se adquirem percepções, disposições e valores que orientam os comportamentos e estruturam as personalidades, todos dispostos a colaborar para as novas práticas em sala de aula.

A capacitação aponta para a valorização e a investigação da pesquisa como estratégia de ensino, desenvolvendo pensamentos críticos, tornando-os preocupados em aprimorar a formação/capacitação. É importante salientar que essa capacitação deve ser interessante, significativa para o professor e que de fato contribua para o desenvolvimento profissional, inspirando a reflexão da realidade em sala de aula, focando a eficácia, partindo das necessidades reais do cotidiano, valorizando o saber que já o acompanha, saber esse que não é só informativo, mas também de experiência.

Sendo possível perceber que os professores estão sempre adequando suas práticas as necessidades dos alunos, pois utilizam as novas tecnologias a favor desse processo.



## **5. Considerações finais**

Finalizando a análise de dados desta pesquisa, percebemos que os objetivos e a pergunta que deu origem a este estudo foram respondidos adequadamente. Ponderando todos os fatos apontados nesta pesquisa, perspectivas, capacitação, questionamentos, motivação, inovação, estratégias, mudança metodológica, autor-reflexão e a compreensão das diversas dificuldades e facilidades de trabalhar as inovações metodológicas em sala de aula, visualizando a vivência de situações escolares durante o processo de capacitação.

Essa capacitação deve investir aproximando a prática pedagógica e os pressupostos teóricos, sendo capaz de fazer com que esses dois métodos não sejam excludentes, mais aliados. Esse tipo de exercício precisa ser divulgado, compartilhado. Uma escola que investe no professor ganha como um todo. “Ninguém promove o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de construir em si mesmo, ou a autonomia que não teve a oportunidade de construir.

Diante das perspectivas a capacitação pode ser feita com maior qualidade, desde que todos compreendam as necessidades de mudanças nas estruturas e na qualidade da educação. Considerar as mudanças não apenas em relação à fluência no uso e o conhecimento da lógica que permeia as mais novas tecnologias digitais, mas, também, o significado que o acesso à informação e as possibilidades de interação e comunicação trazem para a prática pedagógica – base para o crescimento e desenvolvimento do país em uma era em que se privilegia o conhecimento. Para que esse diálogo se torne possível é necessário que o professor tenha as competências que lhe permitam utilizar, de forma eficaz, as novas tecnologias. Esse professor precisa adquirir confiança nos recursos tecnológicos, para que possa aplicá-los, com uma percepção sobre as necessidades de se consolidar uma nova postura para se fazer professor nessa nova realidade de ensino. Eles percebem que essa nova postura gera novos paradigmas sobre a capacitação e os saberes docentes, a partir das vivências experiência das por eles. Assim, assumirão uma identidade de professor profissional reflexivo, ou seja, o “bom professor” como aquele que tem como eixo de suas ações os saberes, o aprendizado, a pesquisa, os fazeres e as experiências e que, desse modo, torna-se o elemento imprescindível à transformação do aluno. Por isso, a capacitação desse professor é necessária para compreender tarefas complexas, que exija saberes experimentais, que valorize atitudes e formação a partir de uma postura reflexiva.

Neste artigo, acredita-se na importância da metodologia pedagógica oferecendo direcionamento de sentido proporcionado pelos conhecimentos e saberes adquiridos. As

práticas são necessárias para o olhar pedagógico emancipatória e crítico. Segundo Paulo Freire, se nós não inventarmos o novo, esse novo se fará de qualquer modo. Acredita-se, pois, na necessidade da direção de sentido, a partir do coletivo, produzindo o desenvolvimento de consciências, discursos e atos que busquem uma nova direção às práticas inovadoras diante das perspectivas dos docentes.

## 6. Referências

- Alvarenga, E.M. (2019). *Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa. Normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. Versão em português: Cesar Amarilha. 2ª ed. Assunção, Paraguai.
- Brasil, M. E. C. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- Brasil. MEC. SEED. *Referenciais de Qualidade de EAD de Cursos de Graduação a Distância*. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em outubro/2007>. Acesso em 10 de outubro de 2009.
- Coelho, F A.; & Palomanes, R. (orgs). (2016). *Ensino de produção textual*. São Paulo: Contexto.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.
- Gatti, B.A. *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. 2. ed. Campinas, Autores Associados, 2000.
- Gil, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.
- Grochoska, Marcia Andreia. *Organização escolar: perspectivas e enfoques*. InterSaberes, 2013.
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. *Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- Marconi, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*. 2. Reimpr. São Paulo: Editora Atlas, p. 277, 2011. Marconi, M.A.; & Lakatos, E.M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª ed. São Paulo: Atlas.
- Mascarenhas, Sidnei Augusto et al. *Metodologia científica*. 2012.
- Perovano, D.G. *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: InterSaberes, 2016.

Prodanov, Cleber Cristiano; de Freitas, Ernani Cesar. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*-2ª Edição. Editora Feevale, 2013.

Sampieri, R.H., Collado, C.H., e Lucio, P.B. *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Murad, F. C. Kassner, M. Ladeira, S.C.D. 3ª ed. São Paulo. McGraw-Hill, 2006.

## **Nível De Acessibilidade Na Universidade Tecnológica Federal Do Paraná, Câmpus Curitiba, Na Visão Dos Alunos Com Necessidades Educativas Especiais**

**Romildo Alves dos Prazeres**

**Saturnino Machado de Oliveira Neto**

**José Antonio Torres González**

### **Resumo:**

O objetivo geral da pesquisa foi verificar o nível de acessibilidade para a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) no Câmpus Curitiba Centro da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Para a coleta dos dados foram utilizados levantamentos bibliográficos das obras escritas pelos pesquisadores na área de Educação Exclusiva e questionários que foram respondidos pelos alunos com NEE sobre a acessibilidade no Câmpus Curitiba da UTFPR. A análise do nível de acessibilidade do Câmpus Curitiba revelou que a sua arquitetura é antiga, mas através de adaptações atende parte das necessidades de seus alunos com NEE, conforme foi respondido no questionário. Diante dos fatos constatados na análise, chega-se à conclusão que o Câmpus Curitiba ainda está longe de ser um espaço acadêmico que ofereça total acessibilidade, principalmente aos alunos com NEE.

**Palavras-Chave:** inclusão, acessibilidade, necessidades educativas especiais.

**Abstract:** The general objective of the research was to verify the level of accessibility for the inclusion of students with special educational needs (SEN) at the Campus Curitiba Centro of the Federal Technological University of Paraná (UTFPR). For data collection, bibliographical surveys were used, the works written by researchers in the field of Exclusive Education and questionnaires that were answered by students with SEN on accessibility at the UTFPR Curitiba Campus. The analysis of the accessibility level of the Campus Curitiba revealed that its architecture is old, but through adaptations it meets part of the needs of its students with SEN, as was answered in the questionnaire. Given the facts found in the analysis, it is concluded that the Campus Curitiba is still far from being an academic space that offers full accessibility, especially to students with SEN.

**Keywords:** inclusion, accessibility, special educational needs.

## **1. Introdução**

Uma das preocupações da direção do Câmpus Curitiba da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) nessa última década é procurar alcançar a cada ano uma melhor performance quanto a melhoria e qualidade em relação ao acesso e a vida acadêmica de todos os alunos, inclusive os que possuem necessidades educativas especiais (NEE). Segundo Goffredo (1999, p. 32) uma instituição de ensino deve “promover o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, moral e social dos alunos com necessidades educativas especiais, e ao mesmo tempo facilitar-lhes a integração na sociedade como membros ativos”. Dentro de uma universidade isso pode se tornar realidade se houver um acompanhamento contínuo de todos os setores responsáveis, fiscalizando as instalações prediais, dentro do que pede no “desenho universal”, currículos e o uso das tecnologias acessíveis, inclusive a assistiva.

Quando se diz necessidades educativas especiais está se referindo as pessoas que possuem necessidades decorrentes de sua deficiência física ou dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiência (SEESP/MEC, 2003).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) para evitar a utilização do termo “deficiente” que traz efeitos negativos quando utilizadas no contexto educacional, para os alunos portadores de deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla. Quando se usa a expressão necessidades educativas especiais (NEE) em troca do termo deficiente para os alunos, tira-se do foco a situação física ou cognitiva e enfatiza-se no que é preciso no desenvolvimento do seu aprendizado. Tudo para que possam se desenvolver em igualdade com os demais alunos e, as suas necessidades educativas “passam ser vistas como especiais quando exigem respostas específicas adequadas”. (SEESP/MEC, 2003, p. 27)

Ao longo da história o Governo Federal, a princípio, se mostra preocupado com a inclusão desde o ensino básico até o superior, mas realmente nós professores da educação que devemos estar comprometidos com nossos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) e sua inclusão no ensino. Todas essas questões são relevantes no sistema educacional e devem ser abordadas com o objetivo de melhorias à acessibilidade e a inclusão. Quando se menciona inclusão deve se lembrar do seu oposto a ser combatido que é a exclusão, e conforme Lopes (2009) são dois termos que compartilham o mesmo espaço no ambiente acadêmico, mas “conclui-se que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão. (Lopes, 2009, p. 157)

Todos os anos os alunos com NEE se matriculam na UTFPR – Câmpus Curitiba com alguma doença, incapacidade limitante ou a longo prazo, sendo admitidos pelo sistema de cotas

num dos 25 cursos oferecidos por esse Câmpus, e essa instituição tem a responsabilidade de oferecer a esses alunos e a todos matriculados, condições de igualdades por meio de um ensino de qualidade e acessibilidade dentro de suas dependências. Essa acessibilidade será possível por meio do uso das tecnologias assistivas (TA) e tecnologias da informação e comunicação (TIC) dentro do espaço acadêmico, além da colaboração do corpo docente e administrativos visando a inclusão de todos.

Esse artigo foi desenvolvido por meio de questionário encaminhado aos alunos, por ser uma metodologia prática e econômica para a coleta de dados, e como instrumento para a aquisição de informações sobre as opiniões sobre o acesso, comportamento dos discentes, as atitudes em relação a diversidade e outros assuntos sobre o tema. Essa pesquisa procurou levantar a realidade da inclusão da UTFPR, os recursos recebidos, as práticas pedagógicas e a acessibilidade arquitetônica para a mobilidade desses alunos. Segundo Kerlinger (2007, p. 28): “Um levantamento de opiniões é não-experimental. Assim é toda a investigação das relações entre variáveis quando não há manipulação”. Quanto a abordagem é ‘quali-quantitativa onde pretende-se analisar o nível de acessibilidade na UTFPR.

A ideia inicial dessa pesquisa era realizar levantamentos de campos junto dos alunos com NEE, para detectar as falhas na acessibilidade apontada no questionário respondidos por eles, mas devido a pandemia do coronavírus e a quarentena implantada, não foi possível realizá-la devido a paralização das aulas presenciais, assim como pelo fechamento da universidade.

Para avaliar se o questionário consegue mensurar ao ponto de dar relevância e confiabilidade a pesquisa, foi utilizado o Coeficiente Alfa de Cronbach para a análise de confiabilidade e validação. O questionário, que é uma maneira de se obter informações sobre as variáveis que intervêm em uma investigação (Dencker, 1998), e que têm como população nessa pesquisa os alunos com NEE e os professores. O questionário foi enviado por e-mail, usando o Google Drive, com perguntas de múltiplas escolhas que após serem respondidas ficam armazenadas no sistema para a consulta pelo pesquisador. As respostas as perguntas do questionário serão mensuradas numa escala Likert para verificar o grau de adesão a determinada afirmativa conectada a um determinado atributo a ser mensurado.

A escala Likert compõem-se de vários itens de Likert que gera a escala e essa é a soma das respostas dadas. O resultado da soma vai mensurar a presença ou ausência do grau de intensidade que um determinado atributo possui numa amostra. O item Likert é somente uma afirmativa que o entrevistado responde onde pode-se mensurar o grau de concordância ou não a uma afirmação que, quando situada no meio de outros itens, fornece uma medida confiável

quando associada a determinado atributo. No questionário pode ser utilizado quatro, cinco, sete ou nove níveis numa determinada escala, e nessa pesquisa será usado quatro níveis na escala Likert. (Cunha, 2007)

O objetivo geral dessa pesquisa é avaliar o nível da acessibilidade do Câmpus Curitiba da UTFPR quanto ao nível de inclusão, procurando soluções para evitar as desistências devido a alguma forma de discriminação visto de diversas formas num ambiente acadêmico como: educação segregada, falta de acessibilidade universal, melhor preparo de professores e servidores administrativos no atendimento aos alunos, respeito a diversidade, altas taxas de desistência e alunos discriminados por outros alunos por fazerem parte do grupo dos que possuem NEE.

## **2. Acessibilidade no ambiente da utfpr**

Por ser uma universidade centenária o seu ambiente acadêmico enfrenta situações que precisam ser melhorados, para que não se tornem barreiras para a inclusão de todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades educativas especiais (NEE). Para que a acessibilidade é necessário que esses obstáculos sejam eliminados, permitindo que ocorra igualdade entre todos dentro do espaço universitário. No passado os projetos arquitetônicos não previam a inclusão de alunos com NEE e atualmente essas construções, precisam passar por adaptações em sua estrutura visando a acessibilidade e inclusão desses alunos. Remodelar construções antigas como a UTFPR não pode ser considerado como gastos extras, mas implementações necessárias para a inclusão dos alunos com NEE reduzindo o número de desistências na universidade. Segundo Rodrigues (2008, p. 33):

Podemos dizer que a acessibilidade é a porta por onde entra a inclusão, pois sem que haja acesso aos mais diferenciados ambientes, não há inclusão. Não existe nada de muito novo em termos de acessibilidade a espaços públicos. Quase todos os países têm legislação e conhecimento sobre a forma como devem ser construídos e adaptados os locais e equipamentos públicos (nomeadamente escolas) de forma a serem acessíveis.

Pensar em acessibilidade não nos leva atualmente a ter em mente somente os aspectos arquitetônicos, mas também o ensino aprendizagem dos alunos e que aqueles com NEE, possam aprender em igualdade de condições com os demais estudantes universitários. Entrar numa universidade pelo sistema de cotas não garante aos alunos com NEE a sua inclusão, pois se não houver uma política institucional que acompanhe e identifique as suas reais necessidades, essa instituição de ensino superior não poderá jamais ser considerada inclusiva. Precisa que trabalhe a acessibilidade eliminando as barreiras físicas, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais (Vieira, Severo E Albertani, 2014).

Na UTFPR em relação a política institucional voltada a inclusão, precisa se apoiar numa legislação que tenha leis mais rigorosas para a acessibilidade dos alunos com NEE no ambiente acadêmico, respeitando a especificidade de cada aluno dentro e fora da instituição de ensino superior, sejam elas públicas ou particulares. Para Miranda (2006, p. 6):

[...] enquanto os alunos com deficiência física têm como critério para sua acessibilidade a existência de espaços físicos adaptados (rampas, corrimões, trincos de porta, banheiros, bebedouros, telefones públicos, etc.), em relação à deficiência visual, a acessibilidade depende de materiais como computadores com softwares adequados, impressoras Braille, etc. No concernente a surdez, o aluno deve ter direito a um intérprete em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS - por exemplo.

Não basta somente uma política institucional voltada a inclusão, precisa que o Governo Federal invista tanto em tecnologias assistivas (TA) como em tecnologias da informação e comunicação (TIC), além da qualificação dos docentes para enfrentar os desafios da acessibilidade com a finalidade de diminuir as desistências dos alunos com NEE nas universidades públicas. Preocupado com essas desistências nas universidades públicas, Chauí (2003) comentou que:

Se quisermos tomar a universidade pública sob uma nova perspectiva, precisamos começar exigindo, antes de tudo, que o Estado não tome a educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio nem um serviço (Chauí, 2003, p. 8).

Esse investimento tem a função de proporcionar as condições necessárias para a permanência dos alunos com NEE no ambiente estudantil, desde o nível básico de ensino até o superior por meio dos recursos tecnológicos para a mobilidade e comunicação, cuja função social é ajudar na prática docente o desenvolvimento pedagógico. Esses alunos dentro do ambiente acadêmico, devido a sua necessidade especial, têm algumas de suas atividades limitadas e sem a tecnologia, ficam em desvantagem em relação aos demais alunos, contribuindo para a sua desistência da universidade.

Para Bersch (2007) essa desvantagem dos alunos com NEE e os demais é que:

A incapacidade e dificuldade de realização de tarefas pode ser transformada em possibilidade funcional e participação, se for devidamente provido o acesso e recurso necessário para o indivíduo. Por exemplo, a autonomia em mobilidade pode existir para uma pessoa com deficiência física, se ela possuir uma cadeira de roda adequada e se em sua cidade houver um planejamento urbano acessível. O desenvolvimento de capacidades e a participação se darão a partir de políticas e ações que promovam acesso, disponibilizem recursos, oportunidades de formação profissional e trabalho efetivo para as pessoas com deficiências. Nesse sentido as tecnologias podem se tornar elementos propulsores e promotores de inclusão, em especial a Tecnologia Assistiva. (Bersch et al., 2007, p. 1)



Na UTFPR para que ocorra a inclusão dos alunos com NEE é necessário que exista acessibilidade em todas as suas dependências, e que as barreiras arquitetônicas e educacionais sejam quebradas, dando a esses alunos autonomia por meio do uso dos equipamentos, mobiliários, meios de comunicação e informação, entre outros. A lei brasileira de inclusão por meio do Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, define o conceito de acessibilidade e estabelece as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou de mobilidade reduzida, além de outras providências (BRASIL, 2004).

Então a inclusão é uma política garantida por lei e a UTFPR a cada ano vive um novo desafio em seu ensino superior, mostrando que muito se tem que fazer para atendimento de todos os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais, em suas necessidades e peculiaridades. Sobre esse assunto a UTFPR deveria estar preocupada com a acessibilidade e procurar envolver o seu corpo docente e administrativo a se envolverem mais com a vida acadêmica de todos os alunos, inclusive aqueles com NEE. (CASTANHO, 2007)

Para González (2002) para que o ensino siga na direção da inclusão será necessário criar sistemas de informação que atendam a quantidade de alunos com NEE, possibilitando assim a identificação, análise, divulgação e a troca de intercâmbio de experiências voltadas a educação inclusiva. O Ministério da Educação do Governo Federal deve acompanhar os números constantes no censo da educação para que atendam todas as variáveis voltadas à qualidade no processo educacional desses alunos.

Todos os professores da UTFPR vivem no meio de vários desafios no ensino superior quando o assunto é a inclusão, e a cada período ocorre novas mudanças da maneira de se trabalhar por meio de novas tecnologias e métodos de ensino voltado para Educação Especial. Os professores precisam entender que são protagonistas em todos os procedimentos de mudança que venha a ajudar no acesso de todos os nossos alunos com NEE no Câmpus Curitiba.

### **3. Limitações e desafios na inclusão**

A universidade para que seja inclusiva precisa estar preparada para todas as limitações e desafios em sua caminhada quando o assunto é acessibilidade por meio de recursos humanos e financeiros, além de sua estrutura arquitetônica que deve estar preparada para que isso se torne realidade. Por falar em estrutura arquitetônica, a do Câmpus Curitiba Centro da UTFPR é centenária e precisa ser remodelada levando o conceito de acessibilidade dos alunos com NEE. A Lei nº 13.146, em seu Art. 3º defini acessibilidade como sendo:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, 2015a).

A UTFPR para que ofereça acessibilidade precisa implantar novas tecnologias e construir ambientes arquitetônicos para esse fim. Atualmente, a educação inclusiva tem como desafio buscar a permanência dos alunos com NEE dentro da universidade, a fim de proporcionar um ensino aprendizagem igualitário, respeitando a diversidade estudantil dentro do seu ambiente. Tendo como base o que disse González (2002), a resposta educativa à diversidade de necessidades especiais introduz, necessariamente, mudanças nas práticas educativas e funcionamento da universidade e, em decorrência, também nos profissionais que ali desenvolvem seu trabalho.

Refletindo sobre todas essas afirmações e procurando a historicidade da inclusão na UTFPR, não foi encontrado dados que venham confirmar que a universidade está alcançando degraus suficientemente consideráveis quando o assunto é acessibilidade dentro de seu ambiente acadêmico. O que se percebe pelo menos quando estamos percorrendo as suas instalações, que há uma grande circulação de alunos nos três períodos de aulas, e que esses ambientes já apresentam adequações no sentido de promover um pouco mais de facilidades de acesso aos alunos com NEE, mas que ainda falta ações a serem realizadas para se tornar uma universidade inclusiva. Pesquisando junto aos gestores do Câmpus Curitiba, os mesmos informaram que falta mais investimento vindos do Governo Federal. Como mencionado anteriormente a UTFPR não possui um prédio novo, e andando pelas suas dependências nota-se adaptações com rampas, portas com largura acessíveis a um cadeirante, instalação de corrimão em determinados lugares, novos elevadores para ajustar os acessos de cadeirantes, tudo para contribuir para circulação e segurança desses alunos. Todas essas adequações requerem tempo para serem realizadas, e nesse período causam alguns transtornos aos alunos com NEE. Apesar de todos esses esforços para a melhoria na acessibilidade, ainda se vê muitas barreiras a serem eliminadas como as atitudinais que precisam ser mudadas.

Para Rodrigues (2008), os alunos com NEE tem na acessibilidade uma porta de entrada para a inclusão na universidade, para poder entrar nos diferentes ambientes e diferente disso, estarão sendo direcionados para a exclusão. Na UTFPR é perceptível o aumento na matrícula dos alunos com NEE em seus diversos cursos, pois esses alunos têm na graduação uma oportunidade de ingresso no mercado de trabalho. Esse assunto leva a uma pesquisa sobre o

acesso e a permanência desses alunos na universidade, e com isso, traçar um diagnóstico do nível de acessibilidade na UTFPR com a finalidade de identificar a problemática do acesso dos alunos com NEE em seus cursos, e as barreiras que impedem a sua inclusão e permanência.

Quando se pensa em inclusão na UTFPR, vem à mente todos os requisitos necessários para a sua acessibilidade dentro de suas dependências, e que em cada uma delas os alunos com NEE possam ser atendidos adequadamente em suas necessidades. No Brasil e no mundo, os pesquisadores na área da inclusão procuram encontrar estratégias para ajudar a diminuir, por meio de suas pesquisas, as limitações que são encontradas no corpo docente pela falta de informações ou conhecimentos insuficientes sobre a natureza da deficiência. Esse conceito de necessidades educacionais especiais, “refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiência ou dificuldades de aprendizagem” (UNESCO, 1994, p. 3).

Quando são mostradas as principais ideias dos outros autores que anteriormente já pesquisaram o assunto usando esse tema como base, algumas vezes isso pode originar algumas críticas, mas ao mesmo tempo soluções são encontradas que contribuem para melhorar o nível de acessibilidade no ambiente universitário. A pesquisa pode ser um diferencial na inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), quanto a mobilidade e comunicação dentro do ambiente universitário, assim como pode contribuir para o conhecimento acadêmico de todos os envolvidos nessa área. Na universidade as necessidades educacionais especiais (NEE) podem ser permanentes quando ela precisa fazer adaptações generalizadas em seu currículo, ou temporárias onde exige adaptações parciais em seu currículo, conforme as características do aluno, durante um período de seu estudo.

Para vencer os desafios da inclusão e contribuir para a permanência dos alunos com NEE na universidade, é necessário que o Governo Federal mantenha uma legislação mais ampla sobre a acessibilidade desses alunos no ambiente universitário e que essa seja respeitada por todos. Também se faz necessário por parte do Ministério da Educação, um acompanhamento mais rigoroso dos atendimentos das especificidades de cada aluno com NEE nas instituições públicas ou particulares.

A UTFPR é uma instituição pública voltada aos três pilares da educação: ensino, pesquisa e extensão e num desses pilares, vem a sugestão para que as universidades planejem a implantação de atividades relacionadas a cursos de extensão junto à sociedade, visando a inclusão de pessoas com NEE na comunidade produtiva, além de palestras sobre a inclusão no ensino fundamental até a universidade. Incentivar seus alunos a desenvolverem equipamentos

para a tecnologia assistiva e software voltados a inclusão desses alunos, assim como ao meio acadêmico de pesquisar sobre a diversidade no ambiente universitário por meio de programas patrocinados pelos órgãos do Governo e iniciativa privada.

#### **4. Diversidade: É Uma Realidade Na Universidade**

A diversidade é o primeiro passo para que uma universidade mostre que está pronta para receber todos os alunos dentro do seu ambiente, e a inclusão vem em seguida para garantir que esses alunos terão, em relação ao seu desenvolvimento nos cursos em que estiverem matriculados, as mesmas oportunidades. Sobre diversidade, González (2002) disse que:

O conceito de diversidade é contextualizado, na opção político educacional que implica adotar um modelo educativo de caráter compreensivo, caracterizado pela realização de uma mesma proposta curricular para todos os alunos (...). É nesse âmbito que convém, portanto, articular estratégias e processos que permitam que a intervenção educativa em seus três níveis – sala de aula, escola e comunidade educativa – preste atenção adequada àqueles alunos/as que, de alguma maneira, vão-se diferenciando progressivamente em razão de suas motivações, interesses necessidades, estilos de aprendizagem, circunstâncias sócio familiares e de sua própria história sócio-ambiental-escolar. Por outro lado, deverão ser organizados recursos didáticos que afetem a metodologia, a estrutura organizativa da escola e da sala de aula, a formação dos professores, a avaliação, etc. para que, a partir de uma atitude crítico-reflexiva, possa ser adaptada a intervenção educativa aos diferentes ritmos de aprendizagem, interesses e necessidades dos alunos (GONZÁLEZ, 2002, p. 198).

Na diversidade segundo Araujo (1998, p. 44), “a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais”. Os professores precisam entender que numa instituição de ensino como em qualquer lugar, convivemos numa comunidade rodeada pela diversidade, cada aluno tem a sua individualidade e essa precisa ser respeitada, ele é um ser diferente do outro tendo suas aptidões e limites em sua aprendizagem. Para todos os alunos com ou sem NEE o professor deve ser o conciliador no ensino aprendido.

Os professores da UTFPR estão cientes que vivem dentro de uma instituição de ensino superior onde existem diversidades e as individualidades devem ser reconhecidas e respeitadas. Os alunos são diferentes com capacidades e limitações de aprendizagens onde o professor é o maestro, que com sua batuta proporciona harmonia educacional onde o som é desprovido de preconceitos, descrédito e exclusão no ambiente universitário. A cada semestre somente

procurar novas estratégias e novas tecnologias não irão trazer benefícios aos alunos, mas o mais importante, é fazer eles se sentirem fazendo parte da comunidade estudantil.

Para que a diversidade seja respeitada no Ensino Superior é necessário que a universidade se adapte as necessidades dos alunos, trazendo a igualdade e o respeito as diferenças existentes. Para que isto se torne realidade segundo González (2002), precisa trabalhar com os currículos para que haja mudança que favoreça o processo de atenção à diversidade dos alunos. Deve ser “um currículo em que a flexibilidade, a abertura, a autonomia e a adequação configuram-se como os seus aspectos definidores” (GONZÁLEZ, 2002, p. 128).

Ainda sobre o currículo voltado para a educação especial, deve:

1. Contemplar as necessidades educativas dos alunos;
2. Dar atenção à diversidade na aula;
3. Estimular a heterogeneidade;
4. Favorecer a individualização e a socialização do ensino;
5. Potencializar processos de colaboração reflexiva entre os profissionais;
6. Desenvolver intervenções pedagógicas para os alunos com necessidades especiais em uma dimensão mais cognitiva;
7. Adequar e adaptar o currículo às necessidades educacionais dos alunos. (GONZÁLEZ, 2002, p. 128)

Ainda segundo González (2002), a diversidade precisa ter um currículo que se adapte as necessidades dos alunos com NEE, trabalhando nos conteúdos relevantes e sendo flexível as mudanças quanto as necessidades dos alunos. A UTFPR como um todo precisa preparar todos os seus servidores para que tenham em mente da importância de proporcionar a todos os alunos um ambiente que privilegie, priorize e incentive o respeito à diversidade para formar uma geração onde haja o respeito para com o próximo e possam trabalhar num espírito de coletividade.

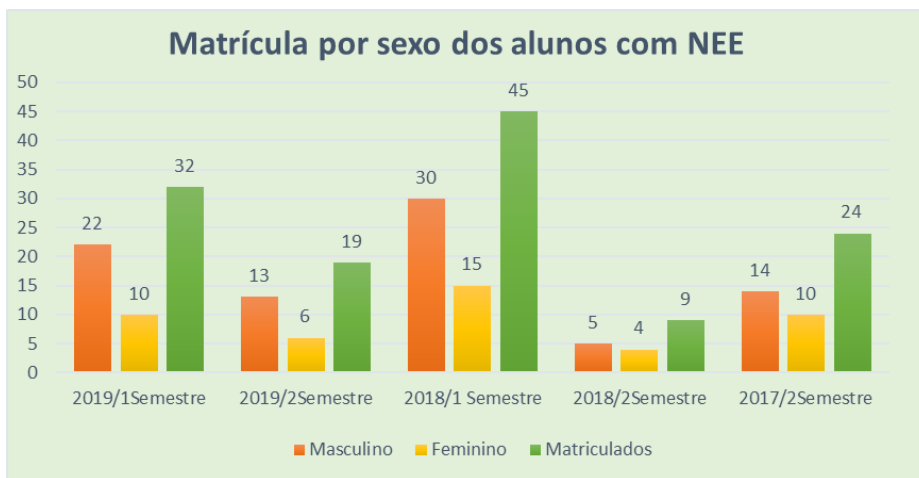
## **5. Resultados**

### **5.1 Perfil dos alunos com necessidades educativas especiais**

Os resultados da pesquisa indicam o perfil de dezesseis 16 dos 74 jovens estudantes universitários com necessidades educativas especiais, que entraram pelo sistema de cotas (apêndice D), matriculados na UTFPR no período de 2017 a 2019.

No gráfico nº 1 a maior predominância do sexo masculino no 1º semestre/2018, representando 61% dos matriculados no período de 2017 a 2019 no Campus Curitiba da UTFPR.

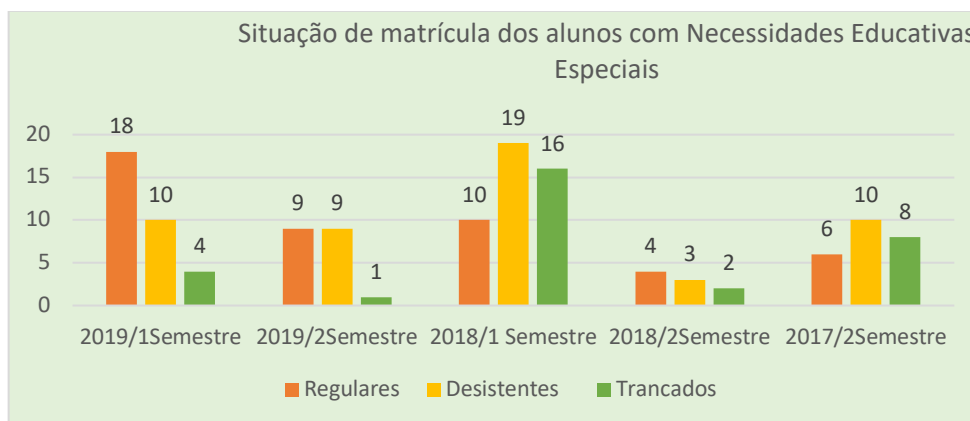
Gráfico nº 1: Matrícula por sexo e número de alunos matriculados com NEE no Campus Curitiba da UTFPR, no período de 2017 a 2019.



Fonte: Autor

No gráfico nº 2 observa-se que no período de 2017 a 2019, ocorreu uma maior desistência no 1º semestre/2018 com 42% de alunos desistentes com NEE. Essa situação será bastante discutida na sequência dessa pesquisa onde procura-se encontrar por meio dos autores quais fatores que poderiam ter originado todas essas desistências.

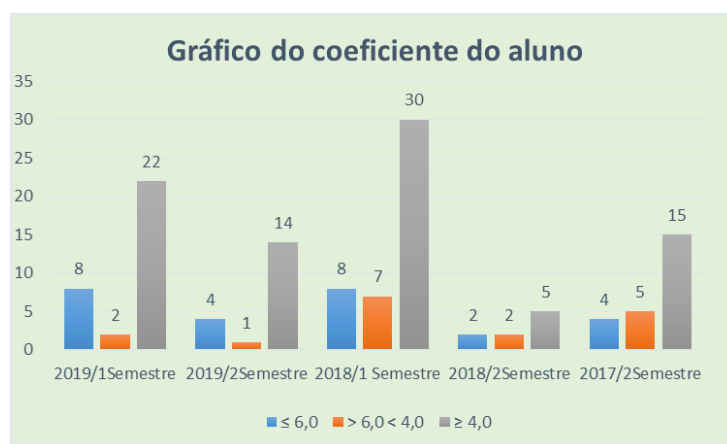
Gráfico nº 2: Quantidade de alunos com NEE matriculados por ano/semestre e sua situação ao término no período do 2º semestre/2017 ao 2º semestre/2019.



Fonte: Autor

No gráfico nº 3 observa-se que a situação mais crítica quanto ao coeficiente dos alunos com NEE, foi no 1º semestre/2018 quando dos 45 alunos matriculados, 66% obtiveram rendimento menor ou igual a 4,0, sendo que em alguns casos os alunos tiraram nota zero. No período pesquisado (2º Semestre/2017 à 2º Semestre/2019) verifica-se que temos um número superior de alunos com rendimento menor do que 4,0, onde a dúvida fica por conta das condições de acessibilidade o ensino desenvolvido.

Gráfico nº 3: Coeficiente das notas finais dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE).



Fonte: Autor

## 5.2 Questionário respondido pelos 16 alunos com NEE do Campus Curitiba da UTFPR

No questionário respondido pelos 16 alunos com NEE foi observado a porcentagem que representou cada resposta as perguntas ao questionário sobre a sua inclusão na UTFPR, conforme apresentado na sequência da pesquisa.

1. *Apesar da UTFPR possuir uma arquitetura antiga, você acha que está equipada para fornecer instalações para estudantes com necessidades educativas especiais (NEE)?*

“**Não**” (7/16) – 44%; “**Sim**” (6/16) – 37%; “**Sim, às vezes**” (3/16) – 19%.

Nas próximas perguntas (nº 2 ao nº 6) os alunos tinham que classificar as respostas como “Excelente” (entre 8 e 10); “Bom” (entre 6 e 7); “Regular” (entre 5 e 3) e “Insuficiente” (entre 1 e 2).

2. *Como você classificaria a Tecnologia Assistiva (TA) no Campus Curitiba da UTFPR para alunos com NEE?*

“**Bom**” (7/16) – 44%; “**Insuficiente**” (6/16) – 38%; “**Excelente**” (2/16) – 12%; “**Regular**” (1/16) – 6%.

3. *Como você classificaria a acessibilidade na Biblioteca do Campus Curitiba para os alunos com NEE, no geral?*

“**Regular**” (7/16) – 44%; “**Bom**” (5/16) – 31%; “**Insuficiente**” (2/16) – 13%; “**Excelente**” (2/16) – 12%.

4. *Como você classificaria a acessibilidade para alunos com NEE no Campus Curitiba da UTFPR, no geral?*

“**Regular**” (6/16) – 38%; “**Bom**” (5/16) – 31%; “**Insuficiente**” (3/16) – 19%; “**Excelente**” (2/16) – 12%.

5. Como você classificaria os professores que você teve no Campus Curitiba da UTFPR, em relação a didática usada em seu ensino aprendido?

“**Bom**” (5/16) – 31%; “**Regular**” (5/16) – 31%; “**Insuficiente**” (5/16) – 31%; “**Excelente**” (1/16) – 7%.

6. Como você classificaria as instalações dos laboratórios Acadêmicos para apoiar a acessibilidade dos alunos com NEE?

“**Bom**” (6/16) – 38%; “**Regular**” (5/16) – 31%; “**Insuficiente**” (5/16) – 31%.

7. Você acha que o uso das tecnologias encorajaria os alunos que estão sofrendo de alguma forma de deficiência a se inscreverem em programas de pós-graduação após serem graduados?

“**Sim, às vezes**” (7/16) – 44%; “**Não**” (7/16) – 44%; “**Sim**” (2/16) – 12%.

8. Você tem conhecimento dos tipos de dispositivos e programas de software para alunos com NEE no Campus Curitiba da UTFPR?

“**Insuficiente**” (7/16) – 44%; “**Sim, às vezes**” (5/16) – 31%; “**Sim**” (2/16) – 12%; “**Não**” (2/16) – 13%.

9. Você enfrentou barreiras relacionadas a acessibilidade no Campus Curitiba da UTFPR, que impactaram na sua experiência de aprendizagem no curso de graduação que você está ou estava fazendo?

“**Insuficiente**” (7/16) – 44%; “**Sim, às vezes**” (4/16) – 25%; “**Sim**” (3/16) – 19%; “**Não**” (2/16) – 12%.

10. As dificuldades relacionadas a pergunta n° 9 são devido a:

“**Acesso a sala de aula e laboratórios**” (6/16) – 46%; “**Tecnologia Assistiva**” (3/16) – 23%; “**Acesso a Biblioteca**” (2/16) – 16%; “**Falta de Interpretes**” (2/16) – 15%.

11. A equipe de suporte (por exemplo, servidores administrativos, seguranças e bibliotecários) tem prestado apoio e ajuda quando são procurados sobre a sua preocupação sobre as barreiras relacionadas à sua necessidade especial dentro das dependências do Campus Curitiba?

“**Insuficiente**” (6/16) – 38%; “**Sim, às vezes**” (5/16) – 31%; “**Não**” (5/16) – 31%.

12. O pessoal da universidade (por exemplo: professores, orientadores pedagógicos, administrativos) tem apoiado e ajudado quando são procurados por você com as preocupações sobre as barreiras relacionadas com a sua necessidade especial dentro da UTFPR?



“Insuficiente” (7/16) – 44%; “Sim, às vezes” (5/16) – 31%; “Não” (3/16) – 19%; “Sim” (1/16) – 6%.

### 5.3 Avaliação do grau de consciência das questões respondidas pelos 16 alunos com NEE do Campus Curitiba da UTFPR

Para estimar a confiabilidade do questionário aplicado para os alunos com NEE, seus professores, gestores e os diretores do Campus Curitiba da UTFPR, será utilizado o coeficiente Alfa de Cronbach que será usado para medir a consistência interna da pesquisa.

Tabela nº 1: Valores atribuídos as quatro opções de respostas dos 16 alunos com NEE.

Aluno s	Perguntas												Tota l
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	1	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	25
2	4	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	35
3	4	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	3	21
4	4	2	4	1	3	3	2	4	1	3	3	3	33
5	1	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	25
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48
7	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	36
8	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23
9	1	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	41
10	1	1	3	2	3	3	1	3	2	3	3	3	28
11	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	46
12	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	45
13	4	3	4	3	2	3	4	3	1	3	3	2	35
14	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	22
15	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	19
16	1	4	1	3	4	4	4	1	3	4	4	4	37

Com atribuição de valores nas opções de respostas que refletem as percepções dos 16 alunos com NEE as perguntas, elas foram transformadas de uma escala nominal para uma numérica (HORA et al., 2010). Escala numérica com os valores dos atributos das opções de respostas às perguntas feitas aos 16 alunos com NEE do Campus Curitiba, conforme vemos abaixo:

Tabela 2a: Atributos para as perguntas do nº 5 ao nº 9 sobre acessibilidade e o conhecimento das políticas inclusivas no Campus Curitiba as UTFPR.

Opções	Atribuições
Excelente	1
Bom	2
Regular	3
Insuficiente	4

Tabela 2b: Atributos para as perguntas do nº 4; nº 10 a 12; nº 14 a nº 15 sobre arquitetura, tecnologia e atendimento aos alunos com NEE no Campus Curitiba da UTFPR.

Opções	Atribuições
Sim	1
Sim, às vezes	2
Insuficiente	3
Não	4

Tabela nº 3 – Os valores calculados correspondentes a média, mediana, desvio padrão e variância das respostas as perguntas de nº 5 ao nº 9 sobre a qualidade da acessibilidade e o conhecimento das políticas inclusivas respondidas pelos 16 alunos com NEE no Campus Curitiba as UTFPR.

	5º	6º	7º	8º	9º	Total
Media	2,69	2,56	2,63	2,88	2,94	2,74
Mediana	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	
Desvio Padrão	1,14	0,89	0,96	0,96	0,85	0,11
Variância	1,30	0,80	0,92	0,92	0,73	4,65

Nessa tabela não foi considerado as perguntas de 1 a 3 por ser informativas e por se encontrarem no sistema acadêmico. Para o cálculo do coeficiente alfa de Cronbach foi utilizado os valores atribuídos as opções de respostas (Tabela nº 2a), relativos as perguntas de nº 5 ao nº 9 que versam sobre a qualidade da acessibilidade no Campus Curitiba, respondidas pelos 16 alunos com NEE. Para determinar o somatório das variâncias dos itens ( $S_i^2$ ), soma o valor de todas variâncias dessas respostas (tabela nº 10), dando o valor:  $S_i^2 = 4,65$ .

Numa análise quantitativa da variabilidade dentro e entre amostragens, uma mensuração matematicamente definida é a variância ( $S^2_{soma}$ ). Essa variância representa o quadrado do desvio padrão total como vemos na tabela nº 3, sendo uma medida que mostra ao observador o quão longe os valores ficam de um valor esperado, ou seja, da média (FOWLER et al., 1998).

$$S^2_{soma} = 15,56$$

Segundo Hora (et al., 2010), o Coeficiente Alfa ( $\alpha$ ) de Cronbach mede a correlação entre as respostas dos alunos ao questionário através da análise do perfil das respostas dadas por eles. O Coeficiente Alfa ( $\alpha$ ) é calculado a partir da equação:

$$\alpha = \frac{k}{k - 1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S^2_{soma}} \right)$$

$$\alpha = 0,88 \text{ (Quase perfeito)}$$

Onde:

$\alpha = 0,88$  (coeficiente alfa de Cronbach)

$k = 5$  (número de itens (perguntas) do questionário enviado aos alunos com NEE)

$Si^2 = 4,65$  (somatório das variâncias dos itens)

$S^2_{\text{soma}} = 15,56$  (soma das variâncias dos alunos).

O coeficiente alfa de Cronbach para os dados da tabela nº 1 foi  $\alpha = 0,88$ , onde observou-se que a consistência interna do questionário se encontra no grau quase perfeito, dentro da escala desejável de 0,7 a 0,95, não necessitando de um processo de eliminação de questões (perguntas) pois o valor já indica que o questionário apresenta confiabilidade interna.

## **6. Considerações finais**

Esse artigo analisou o nível de acessibilidade no Campus Curitiba da UTFPR na inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE), observando se as instalações físicas, os recursos financeiros e pedagógicos, as tecnologias e o atendimento presencial são adequadas com o sistema de inclusão defendido pelos teóricos. Para atender esses alunos que entram no ensino superior precisa que existam sistemas educacionais que se organizem para atender a diversidade de todos os alunos, e esses tenham as condições atendidas conforme às suas características e necessidades patológicas e pedagógicas.

Uma grande preocupação no ensino da universidade é o aumento das desistências dos alunos com NEE na continuidade de seus estudos, levando a direção e os professores a uma reflexão mais séria quanto a concepção de educação inclusiva e as suas práticas pedagógicas. No caso da UTFPR, surge a necessidade de procurar um caminho por meio de uma fundamentação tecnológica, sem as práticas excludentes de um ensino tradicional, que permita a acessibilidade por meio de uma educação inclusiva. São nessas reflexões pelas desistências dos alunos com NEE que aparecem as soluções que possam atender as suas necessidades, quando as barreiras encontradas no Campus Curitiba que dificultaram a sua acessibilidade e experiência de aprendizagem. Analisando o tópico 5.1 e as porcentagens das respostas dos alunos com NEE em cada item, pode-se chegar as conclusões relacionadas ao nível de acessibilidade no Campus Curitiba da UTFPR. Através desses valores que a direção irá chegar as soluções para derrubar as barreiras para a inclusão dentro do seu ambiente universitário.

A inclusão na UTFPR para não ser mal interpretada precisa que ocorra mudanças significativas, e para não ocorrer a exclusão, fruto da discriminação e segregação, precisa-se dar condições aos alunos por meio de espaços e ferramentas tecnológicas para que possam prosseguir os seus estudos considerando a sua capacidade. A UTFPR é uma universidade tecnológica que através de seus diversos cursos, procura trabalhar em projetos de pesquisa junto ao corpo docente e discente no desenvolvimento de uma Tecnologia Assistiva (TA), procurando atender as dificuldades patológicas dos alunos com NEE na realização de suas tarefas. As TA's

são ferramentas alternativas para dar condição de comunicação, escrita, mobilidade, leitura, etc., que ajudam por meio da tecnologia as atividades acadêmicas e pedagógicas dos alunos. Os computadores são algumas das tecnologias utilizadas para inclusão digital dos alunos, e são usados como uma metodologia de ensino que motiva os alunos diminuindo as diferenças sociais num ambiente acadêmico. O ideal é o professor capacitar-se com esses recursos tecnológicos com o objetivo de levar os alunos numa interatividade, ajuda mútua e conhecimento. Com essa ferramenta o aluno deixa de ser mero expectador para assumir o seu papel de ator nesse processo de ensino.

A arquitetura da parte histórica da UTFPR é antiga, mais de 100 anos, enquanto que em outra parte da construção, feita nos anos 80/90, não foi dado o devido cuidado quanto a acessibilidade. Atualmente existe reparos que não são o ideal, apenas um paliativo que, com o passar do tempo, se mostra ineficiente para garantir o acesso dos alunos com NEE. Uma universidade que procura uma acessibilidade arquitetônica, precisa fazer uma análise das condições de seu espaço acadêmico com todos os professores e técnicos administrativos, buscando resolver todas as necessidades específicas dos alunos como um todo, principalmente àqueles com NEE quanto as dificuldades cognitivas, motor ou sensorial, comunicação, múltipla deficiência. Outra preocupação dos gestores é a biblioteca acadêmica que para ser inclusiva, há necessidade que promova boas práticas atitudinais e inclusão dos alunos com NEE. Os servidores da biblioteca precisam observar as políticas de inclusão, facilitando o acesso aos livros com o uso da tecnologia de informação e controle, observando esses alunos dentro do seu espaço, mantendo uma diversidade de serviços inerentes ao setor e acessível a todos.

O Governo Federal precisa desenvolver uma legislação nacional que vá de encontro ao comportamento atitudinal de todos os envolvidos dentro da universidade no atendimento as necessidades dos estudantes com NEE. Uma lei que envolva os serviços e recursos institucionais, exigindo melhoria nas infraestruturas para atender a sua acessibilidade, desde a parte didática e pedagógica, as tecnologias envolvidas, sua socialização e inclusão acadêmica dentro da universidade. Quanto ao apoio a esses alunos no meio acadêmico, notamos que não é uma responsabilidade somente da instituição de ensino superior em todo o andamento de sua inclusão, mas também estão inseridos os pais, diretores, coordenadores, orientadores educacionais, alunos no geral e as autoridades que elaboram as leis de inclusão.

Finalizando, foi importante o sistema de questionário usado nessa pesquisa, ressaltando que a quantidade de aluno com NEE que responderam às perguntas foi marcante, já que alguns alunos não possuem acesso à internet pelas condições financeiras da família, assim como os

que depende de outra pessoa para entrar no e-mail para responder para os deficientes visuais que não possuem a tecnologia assistiva em casa. Foi satisfatório para a pesquisa o uso do questionário online de múltipla escolha com respostas que permitiram, através dos dados colhidos, que obtivéssemos a opinião dos alunos com NEE que convivem com a inclusão em uma universidade pública.

Esse estudo é amostral por meio de um questionário online distribuído aos alunos que estão envolvidos na inclusão do Câmpus Curitiba da UTFPR, chegando-se a uma conclusão sobre o todo analisando apenas uma parte do conjunto de interesse da pesquisa. Enfim, se a UTFPR pretende ser inclusiva, essa pesquisa mostra que isso só será possível se houver mudanças no modo de agir, eliminando as barreiras que impedem a acessibilidade, alterando os conceitos, preconceitos, princípios segregadores e excludentes. Esse processo não termina, pois a cada ano com ajuda de todos deve incessantemente ser confrontado para a diminuição do número de alunos com NEE desistentes na universidade.

Todos os dados apresentados e a interpretação dos resultados são essenciais na linha de pensamento do pesquisador, portanto, refletem suas crenças.

## **Referências**

- Araujo, U. F. (1998). O déficit cognitivo e a realidade brasileira. In: Aquino, Julio Groppa (org.): Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial.
- Bersch, R.; Moraes, H.; Passerino, L. M.; Batista, V. J. (2007). Tecnologia Assistiva e Design na Realidade Brasileira, Anais do 3º Workshop Design & Materiais da UFRGS. Porto Alegre, RS.
- Brasil. (2004). Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm). > Acesso em: 12 dez. 2019.
- Brasil. (2015a). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm) >. Acesso em: 25 jul. 2019.
- Castanho, D. M. (2007). Política para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: um estudo em universidades e centro universitário de Santa Maria – RS. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação UFSM). Santa Maria, RS.

- Chauí, M. S. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. Conferência de abertura da 26ª reunião anual da ANPED, Poços de Caldas, 5 de outubro de 2003.
- Cunha, L. M. (2007). Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes. 78 f. 2007. Dissertação (Mestrado em Probabilidades e Estatística). Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. (1994). Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca-Espanha.
- Dencker, A. de F. M. (1998). Pesquisa em turismo: planejamento, métodos e técnicas. São Paulo: Futura
- Goffredo, V. L. F. S. (1999). A Escola como Espaço Inclusivo. In: BRASIL. Mistério da Educação. Salto para o Futuro – Educação Especial: tendências atuais. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC/SEED.
- González, J. A. T. (2002). Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed.
- Kerlinger, F. N. (2007). Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais – Um tratamento conceitual. Tradução: Helena Mendes Rotundo. 10ª ed., São Paulo: E.P.U.
- Lopes, M. C. (2009). Políticas de inclusão e governamentalidade. Educação & Realidade. Porto Alegre: Face; UFRGS, v. 34, n. 2, p. 153-170, maio/ago.
- Miranda, T. G. (2006). A inclusão de pessoas com deficiência na universidade. SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2., 2006. Vitória, ES. Anais... Vitória, ES: UFES.
- Rodrigues, D. (2008). Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva. Artigo. 2008. Disponível na revista Inclusão: Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial. V. 1, nº 1. Out/2005. Brasília.
- SEESP/MEC. (2003). Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, Organização: Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.
- Vieira, N. J. W.; Severo, A.; Albertani, J. (2014). Inclusão no Ensino Superior: acesso e permanência dos alunos com deficiência na Universidade Federal de Santa Maria no período de 2010 a 2012. In: Pieczkowski, T.M.Z.; Naujorks, M.I. (Org.). Educação, Inclusão e Acessibilidade: diferentes contextos. Chapecó: Argos.

## **O Nivel De Estresse Dos Docentes No Contexto Educacional E A Síndrome De Burnout.**

**Maria do Rosário de Fátima Oliveira Nobre**

### **Resumo**

O estresse no trabalho do docente é uma preocupação comum na atualidade, principalmente em tempos difíceis. Cada vez mais a sociedade tenta melhorar a qualidade de vida, buscando meios, os quais proporcionem o bem estar do trabalhador. O estudo tenta demonstrar o nível de estresse dos professores no contexto educacional. O impacto da associação de variáveis como a do meio acadêmico, a de fora da escola e do professor, como sobrecarga emocional, tensão acumulada, estão relacionadas ao estresse desse profissional. E a nosso ver essa associação influencia no seu desempenho, na sua saúde e conseqüentemente no desempenho do processo ensino-aprendizagem. A profissão do docente é caracterizada por intensas mudanças e pressões que conduzem a diversas conseqüências, como preocupações e a necessidade de atualizações constantes. O artigo indica a necessidade de desenvolver um trabalho junto aos docentes para reavaliar os estressores presentes no seu cotidiano e programar mudanças por meios diversos como treinamento e suporte profissional interdisciplinar dirigido ao fator estresse. Indica ainda ser fatores importantes o numero de alunos em sala de aula, a quantidade de turmas e de horas que o mesmo fica em pé por dia.

**Palavras-chave:** Estresse, Docente, Fatores importantes, Síndrome de Burnout.

### **Abstract**

Stress at work is a common concern today. Increasingly society attempts to improve the quality of life, seeking means which provide welfare worker. The study attempts to show the stress level of teachers in the educational context. The impact of the combination of variables such as academia, to out of school and the teacher as emotional overload, accumulated tension are related to stress this professional. And we see this association influences on your performance, your health and consequently the performance of the teaching- learning process. The profession of teaching is characterized by intense changes and pressures that lead to several consequences, such concerns and the need for constant updates. The article indicates the need to develop a work with the teachers to reassess the stressors present in their routine and schedule changes

by various means such as training and interdisciplinary professional support directed to the stress factor. Still be important factors indicates the number of students in the classroom, the amount of hours of classes and the same stands each day.

**Keywords:** Stress, Teaching, Important factors, Burnout.

## **1. Introdução**

Estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não somente a invalidez ou ausência de enfermidade esta é a definição de saúde da Organização Mundial da Saúde (OMS). Saúde ocupacional é tudo aquilo que envolve um conjunto de questões que afetam o bem-estar, emocional, mental e físico dos funcionários em seu ambiente de trabalho diz Muchinsky (2004), com bastante propriedade. Para definir saúde mental necessita uma avaliação onde perpassam dimensões de aspiração, autonomia, competência e bem-estar, em relação ao seu ambiente. Denomina-se uma pessoa como se sentindo bem, não só pelo fator físico, mas também pelo fator emocional e mental.

As políticas públicas das ultimas décadas incentivam a competição, provocando transformações no mercado de trabalho no sentido de buscar cada vez mais mão de obra

3

especializada para atender as demandas e o setor educacional vem sofrendo bastante esses efeitos ,segundo (Flecha & Tortajada, 2000; Garcia, 2008).

As longas jornadas de trabalho adquiridas e a pressão por produtividade requerem o componente cognitivo intenso e complexo, exigindo que o profissional seja rápido ao tomar decisões e na diversificação de suas atividades esses fatores a afetam diretamente o seu trabalho como sua realidade física e social.

Devido a variedade de componentes desse profissional como ensino, pesquisa, orientação dos alunos, funções administrativas e pressões existentes advindo do sistema de avaliação, o profissional docente por acumular atividades e responsabilidades provoca desgastes, os quais acaba repercutindo em sua saúde, gerando enfermidades. Entre tantas outras o estresse.

Ballone (2005) diz que o estresse é uma resposta fisiológica a quaisquer ameaças à funcionalidade geral do organismo. Ou seja, seria uma resposta neuro-hormonal dada pelo cérebro a uma situação inesperada através da liberação de substâncias responsáveis por modificações do funcionamento do organismo.



O uso do termo na medicina popularizou de tal maneira que atualmente não há quem não use dando-lhes vários significados diz Zanelli. A propagação desse termo trouxe tanto o lado positivo como o negativo. O positivo proporcionou conhecimento do problema na área de saúde mental no trabalho e o desenvolvimento de pesquisas sobre o tema. O negativo foi que esse conhecimento acabou prejudicando essa pesquisa científica banalizando o termo, onde se acredita que o conceito resolve e explica tudo como num passe de mágica. Por exemplo, resolver o estresse com um simples chá ou ainda dizer que toda e qualquer situação é estresse. Porém existem estudos e pesquisas que tratam o assunto com muita seriedade.

O estresse ocupacional é um desequilíbrio entre demandas existentes no trabalho e habilidade ou mesmo a possibilidade de solucionar-las. Podendo ocorrer por cansaço físico e emocional, por medo de fracassar, sensação de ser mal interpretado, por apoio inadequado ou depreciação das pessoas que o cercam.

Kroemer e Grandjean (2005) acreditam que algumas condições de trabalho facilitam o indivíduo a ficar estressado, como ficar de pé, exige uma imobilização prolongada das articulações dos pés, joelhos e quadris, além disso, se for por um tempo prolongado é cansativo e doloroso, devido ao aumento importante da pressão hidrostática do sangue nas veias das pernas e a restrição geral da circulação linfática, causando um progressivo acúmulo de líquidos tissulares nas extremidades inferiores. Alerta, resistência e exaustão são as fases pela qual passa o processo de estresse.

A fase de Alerta também chamada de Alarme é considerada a positiva por Rosseti (2008), onde o ser humano se energiza por meio da produção da adrenalina, a sobrevivência é preservada e uma sensação de plenitude é frequentemente alcançada. Caracteriza-se por reações do sistema nervoso simpático, quando o organismo percebe o estressor, que seria o evento, podendo ser entendida como um comportamento de adaptação.

Afirma Greenberg (2002) que a reação de alarme corresponde a um estado de choque, onde é ativado o sistema nervoso autônomo, em sua porção simpática, assim ativando as respostas físicas, mentais e psicológicas ao estresse durante a reação de alarme. Onde o organismo aumenta sua capacidade orgânica, preparando-se para agir, lutar ou fugir. Suas características são hiperventilação, aumento da sudorese, dilatação das pupilas, taquicardia, tensão muscular, e ansiedade. Esta fase pode durar alguns dias ou mesmo semanas.

A Fase de Resistência também chamada de Adaptação acontece com a exposição por períodos prolongados do indivíduo aos fatores causadores de estresse. O organismo tenta constantemente manter o equilíbrio buscando formas compensatórias. Caracteriza-se por

insônia, oscilações de humor, diminuição da libido, irritabilidade e gastrite e insônia. Esta fase dura alguns meses ou por muitos anos.

Afirma Greenberg (2002) que durante essa fase continua o aumento de atividade do sistema simpático e a consequente liberação de catecolaminas, isto permite um aumento de glicose nas células em geral, os quais são fundamentais para a excitação de atividades cerebrais durante a síndrome de adaptação ou estresse.

É necessário que o nível de glicose no sangue seja alto, pois o organismo precisa ter energia armazenada para enfrentar o estresse, se o estresse continua por muito tempo, os glicocorticóides são destrutivos para os tecidos, inibindo o crescimento somático e ósseo, é quando se inicia a terceira fase do estresse: a fase de exaustão (Greenberg, 2002).

Durante essa fase afirma Greenberg (2002) que prossegue o aumento de atividade do sistema simpático e a consequente liberação de catecolaminas, isto permite um aumento de glicose nas células em geral, fundamentais para a excitação de atividades cerebrais durante a síndrome de adaptação ou estresse. O nível de glicose no sangue torna-se alto, pois o organismo precisa de bastante energia armazenada para enfrentar o estresse, se esse continuar por bastante tempo, os glicocorticóides são destrutivos para os tecidos, inibindo o crescimento somático e ósseo, é quando se inicia a terceira fase do estresse, a fase de exaustão (GREENBERG, 2002).

Na fase de Exaustão, a possibilidade de o indivíduo conviver com ele já foi ultrapassada e daí o estresse poderá está associado a diversos problemas como depressão, gengivites, úlceras, psoríase, hipertensão arterial, ansiedade, problemas sexuais, dentre outros. Esta fase se caracteriza pela falha dos mecanismos de adaptação e déficit das reservas de energia segundo Greenberg (2002). Esta é a fase mais grave, pois pode levar a morte de alguns organismos.

É importante frisar que as reações de estresse não são o bandido da história, estão presentes em todos os momentos de nossa vida; são tão importantes que não podemos viver sem elas, pois nos auxiliam em todos os movimentos de adaptação de que necessitamos (França E Rodrigues, 2007).

## **2. Síndrome De Burnout**

Um problema muito comum na docência é a Síndrome de Burnout. Doença psicológica caracterizada pela manifestação inconsciente do esgotamento emocional.

A síndrome de burnout é uma reação à tensão crônica gerada principalmente nas pessoas que mantêm, contato direto e contínuo com outros indivíduos, profissionais que trabalham com qualquer tipo de cuidado interpessoal (Bock E Sarriera, 2006).

Esta geralmente é desenvolvida como resultado de um período de esforço excessivo no trabalho, com pequenos intervalos para a recuperação, isto faz com que o profissional fique mais agressivo, irritado, desinteressado, desmotivado, frustrado, depressivo, angustiado e que se avalie negativamente. Também pode provocar alterações fisiológicas como cansaço, dores musculares, falta de apetite, insônia, frieza, dores de cabeça frequente e dificuldades respiratórias (Pacanaro, 2007; Carlotto, 2002; Pereira, 2002; Moreira, et al, 2008).

De acordo com Jodas e Haddad (2009) ela manifesta-se através de quatro classes sintomatológicas. A física, quando o trabalhador apresenta fadiga constante, distúrbio do sono, falta de apetite e dores musculares. A psíquica observada pela falta de atenção, alterações da memória, ansiedade e frustração. A comportamental, quando o indivíduo apresenta-se negligente no trabalho, com irritabilidade ocasional ou instantânea, incapacidade para se concentrar, aumento das relações de conflito com os colegas, longas pausas para o descanso, cumprimento irregular do horário de trabalho.

E a defensiva, quando o trabalhador tem tendência ao isolamento, sentimento de onipotência, empobrecimento da qualidade do trabalho e atitude cínica. Burnout causa mal-estar, sentimento de exaustão ou fadiga, esgotamento e perda de energia, em termos emocional, mental e físico, com sentimentos de infelicidade, desamparo, diminuição da autoestima, perda do entusiasmo com a profissão e, eventualmente, com suas vidas em geral, além da sensação de que a pessoa dispõe de poucos recursos para dar ou cuidar de outras pessoas. Esta síndrome é caracterizada por ser um estado que vai corroendo progressivamente a relação do sujeito com a sua atividade profissional (França E Rodrigues, 2007).

Essa síndrome, explicam Carlotto (2002) e Pacanaro (2007), acomete profissionais que mantêm uma relação constante e direta com outras pessoas, principalmente quando esta atividade é considerada de ajuda, como a do docente. É entendida também, como uma reação à tensão emocional crônica, proveniente do contato direto, excessivo e estressante com o trabalho. Esta doença faz com que o docente tenha uma vontade diminuída de lecionar

gradualmente, de forma que as coisas deixam de ter importância e qualquer esforço pessoal pareça inútil (Pereira, 2002).

Alguns estudos revelaram que entre as causas deste estresse, está na falta de recursos e de tempo, reuniões em excesso, número muito grande de acadêmicos em sala de aula, falta de assistência e de apoio, além de pais hostis, que mesmo nos cursos superiores inferem na vida acadêmica de seus filhos. E, um dos fatores determinantes para a síndrome de Burnout é a idade do docente, pois os mais jovens gritam mais com o acadêmico para tentar controlar a disciplina, podendo estabelecer um clima de estresse. (Pacanaro, 2007; Monteiro, 2008).

A suscetibilidade do docente a uma reação de estresse ou Burnout, aponta Reinhold (1996), é uma função da frequência e da intensidade dos estressores, da avaliação cognitiva e emocional que o indivíduo faz de um evento estressor, da maneira como o indivíduo lida com o estresse, de suas condições físicas, sociais e psicológicas do momento e de suas características pessoais.

### **3. O estresse e o desempenho do educador**

A profissão de docente foi identificada pela Organização Internacional do Trabalho – OIT (1984) como sendo de alto risco, colocando-a em segundo lugar no ranque internacional como categoria profissional, portadora de doenças do tipo ocupacional. O sistema escolar transfere ao profissional a responsabilidade por cobrir as lacunas existentes na instituição, a qual estabelece mecanismos rígidos e redundantes de avaliação profissional. A maior parte dos docentes não possui uma qualidade de vida ideal, apresentando falhas em diversos aspectos, demonstrando desequilíbrio entre as necessidades psíquicas e fisiológicas, visto que a maioria comporta elevados níveis de estresse aponta (silva, 2006). Uma das recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) é avaliar o nível de estresse, a fim de obter e graduar a qualidade de vida.

Medo de fracassar, conflito com colegas de profissão, longa jornada de trabalho, trabalho com alta concentração mental, responsabilidade mal delegada, estresse do tempo se esgotando, ambiente, salário, trabalho monótono, falta de motivação. São alguns fatores que contribuem ao surgimento do estresse.

O número de docentes irritados, desmotivados, cansados, sem encontrar significado pessoal no seu trabalho e sentindo-se desvalorizados profissionalmente levando o indivíduo a uma condição de desistência emocional no trabalho (Bock E Sarriera, 2006).

Quanto maior a quantidade de turmas e o número de alunos em sala de aula, mais chances destes profissionais serem estressados, devido ao fato de que com isso eles terão que se submeter a salas mais quentes, provavelmente terão que falar um pouco mais alto ou até mesmo gritar para que todos os alunos possam escuta- los.

Além disso, estarão mais suscetíveis a doenças de origem musculares devido ao tempo elevado que passam escrevendo no quadro com um dos membros superiores elevado.

A profissão docente é uma das mais expostas a ambientes conflituosos e de alta exigência de trabalho, tais como tarefas extra-classe, reuniões e atividades adicionais, problemas com alunos que chegam até ameaças verbais e físicas, pressão do tempo, etc. Reis et al. (2005) A maioria dos professores já tem um longo período na profissão e provavelmente por este tempo ser elevado, os mesmos já possuem um estresse acumulado. Quanto mais turmas este professor tem, maior o tempo que fica em pé, o número de provas para elaborar, para corrigir, menos tempo que ele terá para resolver seus assuntos pessoais, familiares, de trabalho ou de lazer.

Professores com carga horária elevada passam muitas horas do dia em pé, ocasionando imobilização prolongada das articulações, além de ser cansativo. Há uma dificuldade no retorno venoso, podendo levar a um edema de extremidades inferiores.

Professores que já exercem a profissão há um tempo elevado já possuem alguns meios de fuga do problema como não relacionar os problemas do trabalho com nenhum outro, mesmo assim, há um esgotamento acumulado durante todos esses anos de trabalho. Muitos deles vão ao trabalho apenas por ir, cansados e desanimados.

Segundo Cardoso et al. (2009) a dor musculoesquelética ou sensação dolorosa é apontada em diversos estudos com professores como um relevante problema de saúde e as doenças decorrentes de agravos ao sistema musculoesquelético aparecem como as principais causas de afastamento do trabalho e de doenças profissionais nessa categoria. Muitos alunos vão à escola, mas não possuem interesse algum de aprender, não fazem questão de estarem naquele ambiente, estes passam o horário de aula entrando e saindo de sala, correndo e gritando pelos corredores, atrapalhando a aula dos professores e também os alunos que estão interessados em aprender.

Quanto ao relacionamento entre os professores, coordenação e equipe gestora e inseridos na instituição de ensino verificou-se que de um modo geral este relacionamento é muito bom entre professores.

Explica Cardoso et al. (2009) que o trabalho do docente é exercido sob circunstâncias desfavoráveis, sob as quais os mesmos mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar, gerando com isso sobre esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas. Silva (2006) explica que muitos casos de estresse entre os docentes também podem estar relacionados a uma má qualidade de vida. Que as influências nocivas do trabalho, características do modo de produção e da forma que é exigido, determinam o estilo de vida dos indivíduos diminuindo o tempo livre ao lazer e à família, restringindo oportunidades de atividades físicas formais e não formais, da exposição às doenças crônico-degenerativas, entre outros.

Kyriacou e Sutcliffe (1978a) e Moracco e McFadden (1982) apud Reinhold (1996) apontam o estresse de docentes como uma síndrome de respostas de sentimentos negativos, como raiva e depressão. Reações que comumente vem acompanhada de mudanças bioquímicas e fisiológicas com grande potencial patogênico resultado dos diversos aspectos do trabalho do docente, percebemos assim que determinadas exigências profissionais constituem uma ameaça à sua autoestima bem como ao bem estar.

O resultado de uma combinação de fatores acumulados ao longo do tempo é o estresse que pode se manifestar como problemas de saúde física ou emocional e ainda como alterações de comportamento no trabalho e em casa, podendo ser deflagrado por pressões súbitas e inesperadas.

Apesar da atividade exercida entre o professor e a professora seja a mesma, a mulher aparenta ter níveis de estresse maior do que o do homem, isso acontece porque geralmente ela associa o trabalho, a casa, os filhos, porém, ela procura ajuda para resolver seus problemas, seja com psicólogo, ou até mesmo com as amigas. Por sua vez o homem tende a ser mais fechado quanto a isso, guardam mais os seus sentimentos, angústias. Destacam Jonnaert e Borght (2002), em uma pesquisa realizada por Évelyne Charlier, que analisou a sala de aula, constatou que os docentes podem ter até 200 interações com os seus acadêmicos por hora de aula. São convidados a tomar varias decisões a cada hora.

O docente vive pressionado a ser ágil e assertivo e empático, a fim de atender necessidades de aprendizagem dos alunos, as finalidades do projeto pedagógico, e aos projetos de uma educação de qualidade do Ministério da Educação.

Outro fator determinante é a inclusão de alunos deficientes para o stress do profissional na educação, os docentes não se sentem aptos a atender a esses educandos porque não recebem uma orientação de um profissional especializado e as estruturas escolares não oferecem condições para receber esse público.

Em vista do exposto pelos autores observa-se que no exercício de sua profissão os professores estão expostos a muitos estressores, porém nem sempre, apresentam recursos próprios ou ambientais para lidar adequadamente com seu estresse ocupacional. Em decorrência disto, podem apresentar reações de estresse em graus variados, resultando em exaustão, depressão, raiva, sintomas psicossomáticos.

O nível de atividade física de docentes principalmente do ensino superior é reduzido e irregular, essa redução é explicada por eles devido a falta de tempo que os mesmos possuem para sua realização, pelo excesso de carga horária, além de optarem por refeições mais rápidas, que normalmente não são adequadas à saúde.

#### **4. Como Atenuar E Prevenir O Estresse**

Como já podemos constatar a atividade de docente, possui características particulares, geradoras de estresse e de alterações do comportamento dos que nela trabalha, como citado anteriormente, ficar de pé, levar tarefas para o ambiente familiar.

Para evitar o estresse estes profissionais poderão utilizar válvulas de escape, onde cada um procure fazer o que gosta e se distrair quando não estão em sala de aula, como jogar futebol nos finais de semana, frequentar espaços como academias, clubes, juntarem-se aos colegas na sala dos professores para contar piadas nos intervalos, como também levar instrumentos para escola tornando as aulas mais dinâmicas.

Algumas estratégias são utilizadas pelos docentes para prevenir ou melhorar estas condições, como: realização de atividades de relaxamento, organização do tempo e decisão de quais são as prioridades, dieta balanceada e prática de atividades físicas, discussão dos problemas com colegas de profissão, folgas de trabalhos, além da procura por ajuda profissional (Carlotto, 2002; Pereira, 2002).

De acordo com Kroemer e Grandjean (2005) ao caminhar, os músculos do tríceps sural funcionam como uma bomba, auxiliando no retorno venoso e evitando o

desconforto e a fadiga muscular, causados devido à dilatação das veias das pernas; edema de extremidades; ulceração da pele edemaciada.

Segundo Tamayo (2001) a prática regular de exercício físico tem se revelado como variável importante para a saúde em geral, pois a atividade física regular aumenta a tolerância ao estresse ocupacional, tornando o sujeito de bom condicionamento físico são menos vulneráveis ao estresse laboral.

França e Rodrigues (2007) afirmam que para lidar com o estresse são utilizados recursos como: hábitos saudáveis com uma alimentação adequada; prática de exercício físico regular; repouso, lazer e diversão; técnicas de relaxamento; sono apropriado às necessidades individuais. Os programas específicos de saúde pessoal são os programas de condicionamento físico – inclusive com salas onde poderão realizar sessões de relaxamento, exercícios de postura no trabalho, além de programas de lazer, musicoterapia e ginástica laboral.

## **5. Considerações finais**

Através deste artigo ficou evidente que os níveis de estresse independem do sexo dos professores, ou seja, tanto homens como mulheres estão expostas aos mesmos níveis de estresse, principalmente em tempos difíceis, além de mostrar que estes níveis observados são diretamente relacionados à quantidade de alunos em sala de aula, quantidade de turma em que o professor atua por dia, tempo de serviço como docente, quantidade de horas que os mesmos ficam em pé. Mostra que quanto maior a idade dos professores maior é o índice de estresse que estes docentes tendem a apresentar.

Assim como tem a intenção de mostrar a importância do acompanhamento de uma equipe multidisciplinar visando a prevenção e a intervenção das consequências do estresse nas atividades de vida diária do docente, melhorando o desempenho destes trabalhadores em relação as suas atividades, a sua saúde física ,mental, emocional e conseqüentemente suas relações interpessoais.

## **6. Referências**

BALLONE, G. J. Sintomas do Estresse. Revista de psiquiatria, 2005.



- BOCK, V. R.; SARRIERA, J. C. O grupo operativo intervindo na Síndrome de Burnout. *Psicologia escolar e educacional*, vol.10, no.1, jun. 2006.
- CALAIS, S. L.; et al. (2003). Diferenças de sexo e escolaridade na manifestação de stress em adultos jovens. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2003. Vol. 16. N. 2. pp. 257 – 263.
- CANTOS G. A.; SILVA M. R.; NUNES S. R. L. Estresse e seu Reflexo na Saúde do Professor. *Saúde em Revista*. 7(15): 15-20, 2005.
- CARDOSO, J. P.; et al. Prevalência de dor musculoesquelética em professores. *Revista brasileira de epidemiologia*, vol.12, n.4, 2009.
- CARLOTTO, M. S.; e PALAZZO, L. S. Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Caderno de Saúde Pública*, vol.22, n.5, 2006.
- FLECHA, R.; TORTAJADA, I. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In: FRANÇA, A. C. L.; RODRIGUES, A. L. *Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática*. 4ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GARCIA, A. L.; OLIVEIRA, E. R. A.; BARROS, E. B. Qualidade de Vida de Professores do Ensino Superior na Área da Saúde: Discurso e Prática Cotidiana. *Cogitare Enferm*. 2008.
- GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; e ASSUNCAO, A. Á. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, vol.31, n.2, 2005.
- GUIMARÃES, Arthur; FARIA, Fabiana. Uma profissão, várias realidades. *Revista Nova Escola*, Brasília: n. 201, p. 28-29, abr. 2008.
- GREENBERG, J. *Administração do Estresse*. São Paulo: Manole, 2002.
- KROEMER, K. H. E.; GRANDJEAN, E. *Manual de ergonomia: adaptando o trabalho ao homem*. 5ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- MARGIS, R.; PICON, P.; COSNER, A. F.; SILVEIRA, R. O. Relação entre estressores, estresse e ansiedade. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, vol.25. 2003.
- MOREIRA, H. R.; et al. Síndrome de Burnout em professores de educação física: um estudo de casos. *Revista digital EF deportes*, Buenos Aires; Ano 13 n. 123. p. 1 - 3. Ago/ 2008.
- MUCHINSKY, P. M. *Psicologia organizacional*. São Paulo: Thomson, 2004.
- OIT. Organização Internacional do Trabalho. *A condição dos professores: recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores*. Genebra, OIT/ Unesco: 1984.
- OLIVEIRA, J. R. G. *A prática da ginástica laboral*. 2ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

- OMS. Actas oficiales dela OMS, n2,p.100.
- PACANARO, S. V.; SANTOS, A. A. A. Avaliação do estresse no contexto educacional: análise de produção de artigos científicos. Revista Avaliação Psicológica. V.6. N.2. Porto Alegre. Dez. 2007.
- PAIVA, K. C. M; SARAIVA, L. A. S. Estresse ocupacional de docentes do ensino superior. Revista de Administração, São Paulo, v.40, n.2, p.145-158. 2005.
- PEREIRA, A. M. T. B. Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- REINHOLD, H. H. Stress ocupacional do professor. In: LIPP, M. Pesquisa sobre stress no Brasil: Saúde, ocupações e grupos de risco. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996. p. 169 - 194.
- REIS, E. J. F. B.; et al. Trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Caderno de Saúde Pública, vol.21, n.5, 2005.
- ROSSETI, M. O.; et al. O inventário de sintomas de stress para adultos de lipp (ISSL) em servidores da polícia federal de São Paulo. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, vol.4, n.2, 2008.
- TAMAYO, Alvaro. Prioridades axiológicas, atividade física e estresse ocupacional. Revista de administração contemporânea, vol.5, n.3, 2001.
- ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. Psicologia, organizações e trabalho no Brasil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## **Cooperatividade. Um Instrumento Desafiador Para Prática Educativa**

**Adriano Freitas de Sousa.**

**Rosimary Lobo da Silva**

### **Resumo:**

O presente artigo aborda a temática sobre cooperatividade como instrumento desafiador na prática educativa, ao qual teve como objetivo geral: Compreender como as práticas cooperativas auxiliam no processo de ensino aprendizagem, e quanto aos específicos: Identificar o que são práticas cooperativas; enfatizar atividades cooperativas e suas contribuições na efetivação da aprendizagem. Este foi um estudo bibliográfico, com paradigma interpretativo descritivo, o qual contou com literaturas científicas como: livros, artigos, periódicos, e outros, para consolidação do tema em questão. Concluimos que as atividades cooperativas contribuem para a efetivação com sucesso da aprendizagem, uma vez que possibilita a interação, solidariedade, autonomia, coajuda, habilidade de comunicação e liderança e principalmente o protagonismo na vida social e educacional; concluimos também a necessidade da formação continuada aliada a prática; para que os professores estejam instrumentalizados e aptos a exercerem a docência com propriedade e destreza, facilitando o processo de aprendizagem dos discentes.

Palavras-chave: Cooperatividade; Instrumento Desafiador; Prática Educativa.

### **Abstract**

The present article addresses the thematic about cooperativity as a challenging instrument in the educational practice, which had as general objective: To comprehend how cooperative practices help the learning teaching process, and about the specifics: To identify what are cooperative practices; to emphasize cooperative activities and its contribution to effective learning. This was a bibliographic study, with an interpretative descriptive paradigm, which counted on scientific literacies, such as books, periodic articles, etc. To consolidate the theme

in question. It is concluded that cooperative activities contribute to a successful learning effectivity, once it enables interaction, solidarity, autonomy, co-help, communication skills and leadership, and mainly the protagonist in social and educational life; it is also concluded the necessity of a continued training allied to practice, then the teachers may be prepared and apt to exert teaching properly and with distress, facilitating the students learning process.

**Keywords:** Cooperativity; Challenging Instrument; Educational Practice.

## **1 Introdução**

O presente artigo advém de uma pesquisa qualitativa descritiva onde visou conhecer como se dá as práticas cooperativas no contexto educacional. Todavia, buscou-se fazer uma pesquisa bibliográfica, contando com a literatura científica já existente para dar suporte teórico na construção do mesmo.

Vale dizer que a educação no Brasil como um todo, está passando por um contínuo processo de mudanças e reformulações teóricas. Porém, na prática, diversos fatores sociais extraescolares, como a violência; falta de cooperatividade e pensamento coletivo; conflitos; e tantas problemáticas mais, estão aumentando o abismo entre o aprender e o fazer.

Neste contexto a problemática evidenciada nesta pesquisa, adentra a percepção de como a educação escolar fomenta a cooperatividade em contraposição a competitividade, uma vez que os clássicos eventos escolares tendem a estimular o ganhar e perder despertando a rivalidade entre os discentes.

A ideia da presente pesquisa é exatamente compreender a cooperatividade no ambiente escolar através de estudos e reflexões que possam amenizar esse abismo que tanto tem dificultado o conhecimento, uma vez que a coletividade e cooperatividade são fundamentais à efetivação com sucesso do processo de aprendizagem e a vivência coletiva.

As questões norteadoras deste artigo foram: As práticas cooperativas podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem? Que práticas cooperativas podem ser vivenciadas no contexto escolar?

Com o objetivo geral de compreender como as práticas cooperativas auxiliam no processo de ensino aprendizagem, bem como: Identificar o que são práticas cooperativas; enfatizar atividades cooperativas e suas contribuições na efetivação da aprendizagem. Buscamos como fundamentação teórica, dentre outros, os estudos de Brotto (2003), o qual versa sobre os jogos cooperativos: O jogo e o esporte como exercício de convivência; Costa (2009), que faz uma

reflexão sobre aprendizagem cooperativa; Barreto (2000), que relata em sua obra o declínio dos valores por conta da compensação da atos desumanos.

Para solidificar a metodologia deste estudo contou-se com: Severino (2007), que aborda sobre metodologia do trabalho científico, enfatizando que “... A pesquisa bibliográfica utiliza dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores...”; contou-se também com Lakatos e Marconi (2011), que evidencia que a pesquisa qualitativa : “Compreende processos, interpelações entre pessoas e suas situações, circunstâncias, eventos, padrões, contextos sociais e culturais e identifica problemas...”.

Contudo, falar de cooperatividade no âmbito escolar é sem dúvida um grande desafio, mas de extrema relevância devido possibilitar o repensar das práticas pedagógicas e a modificação de atitudes e comportamentos.

Futuramente, temos a pretensão de socializar os resultados deste estudo com a comunidade escolar ao qual trabalhamos, fomentando a ruptura de atividades que distorcem o conceito de coletividade. Outro anseio é que este estudo sirva como base teórica para outros acadêmicos interessados pelo tema em questão, espera-se também fazer a publicação deste artigo em revistas científicas nacionais ou internacionais, apresentar em fóruns, congressos e etc.

Este artigo obedeceu aos rigores científicos do mundo acadêmico, porém não com a intenção de estender os resultados a outros indivíduos de forma global e sim apresentar as reflexões que outrora já foi sistematizada.

## **2 Metodologia**

Este artigo possuiu um estudo Qualitativo Bibliográfico, como revela Severino, (2007, p. 134): “A Bibliografia como técnica tem por objetivo a descrição e a classificação de 481ebido e documentos similares, segundo critérios, tais como, autor, gênero literário, conteúdo temático, data e etc.”. contou também com uma abordagem interpretativa descritiva, 481ebido ser um ponto crucial da pesquisa qualitativa, o qual permite reflexões e análises descritas do que se pretende pesquisar.

Para Lakatos e Marconi (2011, p. 274),” a pesquisa qualitativa permite descrever comunidades, ambientes e as diferentes atividades exercidas pelos participantes e os significados das mesmas”.

Metodologicamente, este é um aspecto relevante nesta pesquisa, porquê implica no conhecimento do tema pesquisado, com contínuas reflexões detalhadas através da descrição.

### **3 Cooperatividade e educação**

O termo cooperativismo surge no final do século XVIII na Europa, como uma reação popular de defesa às injustiças e abusos derivados da situação socioeconômicas do período. Para Cerqueira (2011, p. 3):

O ambiente socioeconômico da época se caracterizava pelas seguintes circunstâncias: a) escassa intervenção do Estado nas atividades econômicas; b) predominância das doutrinas individualistas; c) significativa evolução tecnológica a qual determinou a Revolução Industrial; d) desumanas condições de trabalho impostas no início da Revolução Industrial; e) desumanas condições gerais de vida; e f) situação de absoluto desamparo da maioria da população frente aos intermediários.

Diante disso, era preciso refletir a necessidade de uma organização popular que não somente buscava a satisfação de suas necessidades materiais e individuais, mas também realizar ideais de igualdade, equidade, educação para assim, ter uma vida mais digna, livre, justa e solidária.

Esses movimentos deram origem às organizações cooperativas, que eram baseadas na associação de esforços para compensar as limitações individuais de seus membros e mantendo o equilíbrio de eficiência da cooperativa com a grande quantidade de integrantes.

As organizações cooperativas modernas reúnem pessoas com interesses comuns com igual participação nas decisões em torno da cooperativa, essas decisões por sua vez devem ser tomadas de maneira consciente e responsável. Para que isso seja possível, é necessário a permanente educação e capacitação dos cooperados para que a cooperativa se mantenha eficiente e estável.

Neste contexto, a educação/capacitação era um direito necessário e não facultativo, para aumentar o acervo cultural, científico e tecnológico respeitando a experiência popular do cooperado, visando a melhoria da cooperativa como um todo no que diz respeito ao aumento da produtividade.

Em suma, a cooperativa é um conjunto onde as diferenças individuais são peças importantíssimas para o desenvolvimento de um grupo onde todos aprendem com todos, não muito diferente da missão que a escola deve possuir.

Partindo deste ponto e considerando a escola e/ou sala de aula como uma cooperativa, podemos começar a traçar estratégias para que o ensino aprendizagem tenha a cooperatividade como

instrumento de apoio, já que as práticas da educação tradicional se assemelham e muito com as injustiças socioeconômicas do século XVIII.

A educação transformadora deve ser posta em prática abrangendo a cooperatividade e o respeito a diversidade. Para Barreto (2000, p. 47):

Os nossos valores estão em declínio, porque as pessoas recebem recompensas sociais, políticas ou materiais pela desumanidade para com seus semelhantes. A criança engana, o advogado ilude, o político fraudula, a firma que adultera, o terrorista mata, o pai espanca, todos tem algo a ganhar de imediato. Geralmente às custas de outras pessoas.

Ainda é comum as escolas trabalharem atividades de compensação, principalmente em jogos onde visam premiar o que mais se destacam, causando distanciamento entre os que alcançam ou não os objetivos propostos, quando a real intenção deveria ser a promoção do bem estar coletivo, o qual pode ser alcançado por meio de jogos cooperativos.

### **3.1 Aprendizagem por meio da cooperação**

A competitividade na sociedade é bem evidente, a disputa pelo primeiro lugar seja ele qual for o preço, faz com que os seres humanos se distanciem cada vez mais um dos outros, mas a escola em sua essência deve resgatar valores outrora esquecidos, como a compreensão, a cooperatividade, o respeito mútuo e maneiras de agir de forma solidária e agradável a convivência coletiva.

Segundo Matos Júnior & Garcia (2008, p. 01):

Quando observamos o comportamento de crianças e adolescentes nos intervalos entre as aulas e durante o recreio percebemos a falta de valores, pois a todo o momento acontecem xingamentos, empurrões, brigas, “*bullying*”. Essa convivência conflitante ocorre nos vários ambientes: em sala de aula, nos corredores, na quadra, no local das refeições, na cantina, nos banheiros, onde é possível presenciar agressões verbais, socos nas costas, apelidos ou provocações.

Não se deve esquecer que estas ações dentro da escola são reflexo de convivência em uma sociedade conflitiva e desestruturada, porém a educação com seu poder transformador, incluso a escola, deve buscar alternativas que amenize esta situação, todavia, por meio dos jogos cooperativos, oportunizar a reflexão da necessidade de se construir uma sociedade que prima pela humanização e parcerias entre seus pares, para o exercício da convivência salutar.

Quando se fala em jogos, pensamos em competição e promoção, mas a escola deve ter um olhar diferenciado e perceber que jogar deve estar interligado com a ação de cooperar, para que nesta

interação os sujeitos possam estar em sintonia, compartilhando as suas afinidades e respeitando as diversidades existentes.

Para Orlick (1989, p.105), apud Matos Júnior & Garcia (2008, p. 03) a cooperação é "uma força unificadora, que agrupa uma variedade de indivíduos com interesses separados numa unidade coletiva".

Neste intuito a aprendizagem cooperativa deve ser uma constante no espaço escolar uma vez que a cooperação ajuda no desenvolvimento das relações de convivência com respeito e valorização coletiva. Em uma visão mais abrangente a cooperação deve ser vista como ações que visem os interesses individuais e coletivos de maneira equilibrada.

Não se pode confundir cooperação com competitividade, visto que competir impulsiona o medo do errar, ofuscando a capacidade da expressão, da realização de atividades de ajudas coletivas, sem objetivos e benefícios comuns. Já cooperar abrange interação, objetivos comuns, ações e benefícios equitativos e compartilhados.

Vale dizer que os docentes ao utilizarem dinâmicas e jogos cooperativos, estão iniciando o exercício da solidariedade e o espírito coletivo, fazendo com que os alunos percebam a si e aos outros de forma a compreender que nossas ações devem ser pensadas e vivenciadas de maneira a ofertar aquilo que gostaríamos de receber, isto é, pensamento e ações em torno à reciprocidade.

Não podemos esquecer, da necessidade de formação continuada, para que os docentes possam proporcionar ao seu alunado, estratégias e vivências cooperativas que venham fomentar a aprendizagem significativa à realidade de seus educandos.

Esta é uma tarefa árdua, em uma sociedade que prima pelo individualismo, porém a escola deve ser um espaço de experimentações e descobertas, e em um clima de construção e reconstrução de conhecimentos propor ações lúdicas e atividades que permitam o exercício cooperativo na vida cotidiana, cujos valores de respeito, solidariedade, união, responsabilidade, sensibilidade, ajuda mútua e outros, sejam eixos norteadores e fundamentais a aprendizagem, valores estes, sejam eles vividos no contexto social e/ou educacional.

### **3.2 Formação Continuada e o fazer Pedagógico Cooperativo**

O fazer pedagógico referente a cooperação, requer entendimento com propriedade do que vem ser ações que permitam a aprendizagem cooperativa, sem o reforço de valores e atitudes que exalte a competição, a compensação e a exclusão. Porém, estes conhecimentos dar-se-ão por



meio da formação continuada, em que os docentes em volto a aprendizagem, estarão repassando aos seus discentes o aprendido, em uma rede de compartilhamento.

O poder do conhecimento, perpassa pelo componente da compressão e da necessidade de socialização, dentro de um propósito pedagógico com as pessoas ao redor. Neste intuito, o professor deve incluir em sua rotina a formação inicial e/ou continuada, no sentido de estar em constante atualização, visando uma pedagogia viva e que possibilite a visão de cooperação em um papel transformador.

A importância da formação continuada dos docentes para o aperfeiçoamento do ensino aprendizagem dos discentes navega junto com as constantes transformações que o mundo passa, aliado ao fato de que a educação e a busca do conhecimento é algo eterno, todavia, a escola e seus profissionais tem que acompanhar esses avanços.

Também é necessário o incentivo a essa formação continuada para que sistematicamente os docentes entrem em uma teia de aperfeiçoamento de maneira natural não atropelando sua vida social e econômica para que não precise fazer a escolha entre o aperfeiçoamento e seu padrão de vida.

Segundo Alferes (2011), no Brasil, os primeiros passos da formação continuada datam do início dos anos 60 onde o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais (INEP) promoveu um estudo sobre aperfeiçoamento docente, com questionamentos junto aos professores para verificar o grau de satisfação dos cursos, configurando assim um processo avaliativo da formação.

Por fim, o diagnóstico gerou propostas de reforma nos cursos, maior planejamento de situações cotidianas nas aulas, mais participação dos docentes no planejamento dos cursos e mais ênfase na prática.

Ainda seguindo a linha de pesquisa do autor e ratificado por Silva e Frade (1997), houveram três momentos políticos cruciais que influenciaram nas metodologias da formação continuada no Brasil. Esse conjunto de acontecimentos, cada um com suas características, causou um vai e vem no foco da educação. A ditadura militar, o movimento de democratização da sociedade e a globalização.

Na década de 70 com a ditadura, a proposta da formação docente valorizou os princípios da educação tecnicista e a burocratização da escola, desencadeando a expansão da formação continuada para acompanhar a expansão da modernidade social, assim suprimindo a enorme demanda de recursos humanos qualificados que atendesse às exigências do governo militar, que era a formação de trabalhadores.

Passado essa fase, nos anos 80 com a abertura política, houve uma corrida histórica da educação na participação mais efetiva dos professores. Abordando não só o contexto técnico, mas também o sócio-histórico, garantindo a aprendizagem permanente.

Já na década de 90 com o advento da globalização e o desenvolvimento tecnológico, exigindo novas respostas e posicionamentos dos professores, trouxe a necessidade de novos procedimentos de estudos e trabalho o que ocasionou a reivindicação onde a Universidade atendesse a formação inicial e continuada.

Em suma, para Soares (2008), apud Alferes (2011, p. 03) “as políticas educacionais desenvolvidas a partir da década de 90 percebem o professor como destaque”, uma vez que eles reivindicam mais participação nas políticas educacionais e formação continuada em seus locais de trabalho.

Não podemos esquecer que o docente quando está em formação continuada, tem a possibilidade de redimensionar suas práticas pedagógicas e como na atualidade vivenciamos uma nova era tecnológica, onde a rapidez das informações geram uma disparidade referente a igualdade de oportunidades, faz-se necessário que as formações adentrem a linha de aprendizagem cooperativa para que essa disparidade seja amenizada.

Neste contexto, quando fazemos inferências ao fazer pedagógico pautado na cooperação, adentramos ao entendimento de como trabalhar a aprendizagem e os jogos cooperativos no contexto escolar.

Matos Júnior & Garcia (2008, p. 07) pautados nos escritos de Soler (2008), nos mostram certas estratégias que ajudam a aumentar o interesse dos alunos em classe, tornando a sala de aula um espaço de atividades lúdicas e com ações de solidariedade.

Dentre as atividades podemos citar: 1) Pares compartilhados por tempo, o qual propõe um enunciado com tópicos e tempos que cada aluno terá para pensar e falar sobre o assunto; 2) Tempo e respeito de fala com alternância entre os discentes; 3) Formação dos pares, em que o aluno junto a um colega poderá buscar soluções a um determinado problema; 4) Formação em grupos, para que coletivamente os alunos encontrem parcerias nas possíveis descobertas e 5) Sinal de silêncio, no intuito de se ter atenção as coordenadas dadas pelo professor.

Ainda os autores supracitados revelam, que para essas estratégias darem certas é fundamental que os docentes construam grupos de ao máximo quatro pessoas, que os alunos tenham vontade em participar; que o docente seja o mediador das atividades desenvolvidas; gerenciando os materiais e tempo utilizados; que os alunos sejam estimulados a tomarem consciência de si e dos outros, compreendendo suas necessidades; que os discentes possam vivenciarem valores

com maneiras sociáveis de saber agradecer, cumprimentar, respeitar, ouvir e dialogar quando necessário.

Vele dizer que estas atividades estimulam nos alunos, o desenvolvimento de estratégias que facilitem as habilidades de resolução de problemas, o pensamento crítico, a comunicação com respeito aos turnos de fala, favorecendo o desenvolvimento do poder de táticas argumentativas, debates, justificativas e outros.

Não podemos esquecer que a formação continuada deve ser uma jornada coletiva, promovendo assim a realização externa, para a promoção da transformação interna, da pessoa e do grupo, como revela Brotto (2009) apud Costa (2009, p. 51) “... Trata-se de uma pedagogia viva, acontecendo em alguns momentos e muitos momentos, sendo organicamente articulada com os passos e “compassos” dados ao longo do caminho por quem caminha e caminha junto”.

Finalmente não há como negar que a formação continuada com ênfase na cooperatividade deve buscar sustentação teórica com base na prática considerando a demanda cotidiana escolar, para que o conhecimento adquirido nas formações possa ser aplicado de maneira a considerar as peculiaridades de cada realidade local, proporcionando mudanças de comportamento, e melhoria na qualidade de vida.

#### **4 Considerações e proposições finais**

Chegando ao termino deste estudo, concluímos que há uma gama de possibilidades de se trabalhar em relação a cooperatividade na escola, porém os docentes não podem desanimar frente as dificuldades encontradas, todavia buscar sua inserção no que tange a formação continuada, para que sua instrumentalização técnica sirva para o exercício de uma prática pedagógica exitosa.

Respondendo ao objetivo geral desta pesquisa, que visava: Compreender como as práticas cooperativas auxiliam no processo de ensino aprendizagem, retomamos as questões norteadoras deste artigo, que fora: As práticas cooperativas podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem? Que práticas cooperativas podem ser vivenciadas no contexto escolar? Concluímos que não só auxiliam na aprendizagem, mas a cooperatividade deve estar inserida na escola, quebrando paradigmas de um ciclo vicioso de ações decorrentes do contexto social, ao qual é refletido na escola, como a competitividades que causam distanciamentos entre os sujeitos.

Como resposta ao primeiro objetivo específico que foi: Identificar o que são práticas cooperativas, chegamos ao entendimento de que o termo cooperativismo surgiu como forma de resistência as injustiças socioeconômicas vivenciadas no século XVIII, posteriormente tornando-se uma forma de organização com o intuito de vencer as limitações individuais do ser humano, por meio de ações colaborativas. Assim podemos dizer que práticas cooperativas, são as ações conjuntas que visam o desenvolvimento equitativo do bem estar comum.

Respondendo ao segundo objetivo ao qual visou enfatizar atividades cooperativas e suas contribuições na efetivação da aprendizagem, chegamos ao entendimento de que atividades colaborativas são aquelas em que os discentes desenvolvem ações de coajuda, coexistência e de cooperação, sendo construtor e protagonista de suas vivências; criando assim, habilidades de liderança, comunicação, vivência em grupo e autonomia, capacidades estas que são exploradas na interação entres sujeitos, ocasionando um processo de aprendizagem mútua.

Das diversas atividades de cooperação existentes, apontamos neste estudo, algumas delas que podem ser vivenciadas na escola e que ajudam a contribuir para a efetivação da aprendizagem.

Dentre elas temos:

Promoção de grupos de estudos para o aprendizado mútuo;

Desburocratização dos espaços da escola, para apropriação pedagógica dos alunos;

Inclusão de mecanismos de atividades cooperativas no Projeto Político Pedagógico da escola;

Promoção de aulas passeios para a ampliação de conhecimentos dos alunos;

Compartilhamento de atividades exitosas ou não, entre os docentes na escola;

Reformulação dos jogos internos escolares, para a implementação de práticas cooperativas e não competitivas;

Contudo, cada unidade escolar possui suas peculiaridades locais, portanto, não pretendemos que este estudo possa ser visto de forma generalizada, mas sim que ajude como ponto de partida para possíveis reflexões e estudos futuros, também que possa principalmente ajudar aos profissionais da educação a repensarem suas práticas e incorporarem nas mesmas atividades relacionadas a cooperação.

## **Referências**

Alferes, M. A. (2011). *A Formação de Professores no Brasil*. Maringá: UEPG.

Barreto, S. (2000). *Psicomotricidade: educação e reeducação*. Blumenau: Acadêmica.

- Brotto, F. O. (2003). Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Projeto Cooperação: Santos.
- Cerqueira, R; Wolff, A; Klaes, L & Safanelli, A. (2011). A Educação Cooperativa: Valorização do ser humano. Florianópolis: II Congresso Internacional IGLU.
- Costa, P. S. (2009). Aprendizagem Cooperativa. Grupo Uniasselvi: Indaial, SC.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2011). Metodologia Científica. 6ª ed. Atlas: S.A. São Paulo.
- Matos, Moacir & Garcia E. (2008). Vivendo a Cooperação na Escola. UEPG.
- Severino, A J. (2013). Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez.

## **Education Inclusive: Na Inclusive Innovative Pedagogical Practice For Students With Attention Deficit Hiperactivity Disorder (ADHD) In Brazil**

**Oliveira Neto, Saturnino Machado**

**Alves dos Prazeres, Romildo**

**Torres González, José Antônio**

### **Resumo:**

Esta investigação propõe uma reflexão sobre a inclusão de alunos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) no Brasil. O objetivo da pesquisa é compreender essa educação inclusiva inovadora na construção de uma inclusão acessível e de qualidade aos alunos que por diferentes situações: Esta investigação propõe uma reflexão sobre a inclusão de alunos com transtorno de déficit de atenção. Foi utilizado como base metodológica para a investigação a pesquisa bibliográfica com base em livros, artigos, e informações fornecidas por sites da área. Há muito tempo se tem à necessidade a educação inclusiva para os alunos com necessidades especiais, tal como o TDAH. A inclusão é uma prática pedagógica educativa de aprendizagem que tem seus propósitos, orientações, formações e desenvolvimento estudantil. O direito a educação deve ser para todos, inclusive aos com necessidades especiais.

**Palavras-Chave:** Educação, Inclusão, Aprendizagem, Práticas pedagógicas.

### **Abstract:**

This research proposes a reflection on the inclusion of students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in Brazil. The aim of the research is to understand this innovative inclusive education in the construction of an accessible and quality inclusion for students who for different situations. The research methodology was based on bibliographic research based on books, articles, and information provided by websites in the area. Inclusive education for students with special needs has long been in need, such as ADHD. The Inclusion, but inclusion is an educational pedagogical practice of learning that has its purposes, orientations, training and student development appropriate to the age group and deserves attention. Educators and inclusive educational pedagogical policies. The right to education should be for everyone, including those with special needs.

**Keywords:** Education, Inclusion, Learning, Pedagogical Practices.

## **1. Introdução**

A Inclusão social educativa inclusiva no Brasil foi um processo de lutas e transformação. A Inclusão educativa é um sinônimo de mudança e efetividade. Para tanto uma educação inclusiva de qualidade se faz através do pensar em todas as pessoas com necessidades especiais e em todos os níveis de ensino, ou seja, desde a educação básica, médio, educação superior e especial.

Infelizmente a escola ou as condições sociais empurram o aluno com necessidade especial para fora dos bancos escolares. Quando o sistema social não coopera para a permanência do aluno com necessidades especiais na escola e ele se evade por diferentes motivos, sejam eles: a escola não oferecer a acessibilidade que o estudante precisa, ou problemas familiares, ou a aprendizagem não compreendida ou até mesmo a socialização no ambiente escolar, a instituição não alcança seu objetivo que é formar cidadãos. Muitas das vezes o aluno se evade por não ter acesso adequado para a educação inclusiva para aquela determinada necessidade. Isso faz com que o aluno não se sinta motivado a permanecer na escola. Quando fora do ambiente escolar inclusivo educativo, vem com uma forma de acesso ao ambiente educativo inclusivo para os alunos com necessidades especiais e por diferentes motivos tiveram que abandonar os bancos escolares. Mesmo tendo que ser um método diferenciado para que a população escolar inclusiva, se assim se pode chamar, tenha acesso à educação inclusiva, os alunos com necessidades especiais enfrentam muitos preconceitos em relação a aprendizagem e as práticas pedagógicas dos métodos de funcionamento do ensino educativo inclusivo.

Na Educação inclusiva se deve dar muita importância para a formação de professores direcionando-os as práticas pedagógicas e em condições de atuar na inclusão educativa desses alunos. Essa atitude requer investimentos em termos de recursos humanos. Professores informaram que passaram por muitas situações de inclusão, em que não se achavam preparados para desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade aos alunos com TDAH. O que dizer então dos milhares de alunos espalhados em todo o Brasil que entram nas universidades e podem estar passando por esses mesmos problemas de despreparo, quer seja do corpo administrativo como do docente que pode não estar preparado para recebê-los.

A formação de professores para a Educação Inclusiva se iniciou por meio da Lei de Diretrizes e Base nº. 9394/1996 e se concretizou por meio do Parecer nº. 17/2001 do Conselho Nacional de Educação (Câmara de Educação Básica), onde afirma que “a formação dos professores para o ensino na diversidade, bem como para o desenvolvimento de trabalho de equipe são essenciais para a efetivação da inclusão” (BRASIL, 1996, p. 13).

Essa afirmação do Ministério da Educação leva a uma reflexão sobre a formação dos professores para a Educação Inclusiva, onde ela não é somente para prepará-los para a diversidade, mas principalmente para a inclusão social. O motivo é que a inclusão social não traz as respostas prontas, pois não da habilitação para o professor atender todas as dificuldades de uma sala de aula ou do ambiente escolar, mas faz ele entender o aluno em suas necessidades e peculiaridades, ajudando na sua formação profissional.

## **2. Metodologia e discusión**

Esta investigação se propõe fazer uma reflexão sobre a educação inclusiva de alunos com necessidades especiais (NEE), principalmente com TDAH no Brasil atualmente.

**Objetivo** é compreender essa educação inclusiva educativa na construção de uma educação inclusiva de qualidade aos alunos que por diferentes motivos não conseguem acessibilidade e não conseguiram concluir seus estudos. Para o desenvolvimento deste artigo foram utilizados como base metodológica pesquisa bibliográfica com base em documentos oficiais, livros, artigos e sites (internet). Para melhor compreensão da pesquisa proposta está estruturada da seguinte forma: primeiramente discute-se as concepções históricas da educação inclusiva aos alunos com TDAH e se propõe outras reflexões sobre o tema, como pode-se identificar um aluno portador de TDAH no Brasil, na sequência é discutida a questão educação inclusiva. E por fim o fechamento das ideias apresentadas nas considerações finais desta investigação.

**Justificativa:** A escola tem como objetivo uma das principais e mais nobres funções e objetivos a formação de um cidadão crítico, participativo e autônomo, assim, faz-se necessário que as ações das práticas pedagógicas educacionais inclusivas venham a condizer com tal objetivo, uma vez que a diversidade e a heterogeneidade perfazem o âmbito escolar.

## **3. Breve história sobre o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade**

Conforme a classificação da American Psychiatric Association (APA), o Instituto Americano de Saúde Mental dos EUA, é a maior organização de pesquisa do mundo dedicada ao entendimento, tratamento e prevenção de doenças mentais e à promoção da saúde mental. Quando os sinais cerebrais não acontecem de forma ocasional e são a norma comportamental de um dado ser humano, é possível que esse ser humano seja portador do Transtorno de Déficit de Atenção e



Hiperatividade (TDAH), e que tem uma prevalência na infância e adolescência em torno de 5% e acomete seres humanos do sexo masculino 3 vezes mais do que os do sexo feminino, conforme (Barkley, 1990; American Psychiatric Association, APA), 1994; Polanczyk et al., 2007; Gomes et al., 2007; Schmitz et al, 2007; Rhode, que realizaram a revisão bibliográfica mais sistemática e atualizada sobre prevalência do TDAH, observaram uma variabilidade grande e concluíram que a média semelhante de 5,29% (95%CI=5.01-5.56) baseados em estudos realizados no mundo desde 1978 até a atualidade. Sabe-se que com essa taxa expressiva, pode-se encontrar este transtorno do comportamento em um ou mais alunos em uma sala de aula de 30 alunos. O TDAH é um enorme problema de saúde pública, gerando altos custos a sociedade advindos de comprometimentos nos âmbitos cognitivos, social, familiar e acadêmico, ocupacional dos seres humanos portadores desse transtorno. A forma de apresentação pode ser em três subtipos diagnósticos diferentes; 1) predominantemente desatento; 2) predominantemente hiperativo ou; 3) combinado (American Psychiatric Association, (APA)1994). Quadro para se identificar os sintomas e identificar um aluno com TDAH, conforme DSM-IV:b

**QUADRO 1 – Características clínicas dos sintomas de desatenção e hiperatividade/impulsividade do TDAH**

<b>Desatenção</b>	<b>Hiperatividade/impulsividade</b>
1 – Frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras;	1 – Costuma agitar as mãos ou os pés ou se remexer na cadeira;
2 – Com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas;	2 – Abandona, com frequência, sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;
3 – Com frequência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra;	3 – Costuma correr ou escalar com demasia, em situações nas quais isso é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação);
4 – Quase sempre não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não por comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções);	4 – Com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;
5 – Costuma ter dificuldade para organizar tarefas e atividades;	5 – Está quase sempre "a mil" ou muitas vezes age como se estivesse "a todo vapor";
6 – Com frequência evita, antipatiza ou reluta em se envolver em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa);	6 – Costuma falar em demasia;
7 – Costuma perder coisas necessárias para tarefas ou atividades (por exemplo, brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais);	7 – Muitas vezes dá respostas precipitadas antes de as perguntas serem completadas;
8 – É facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa;	8 – Quase sempre tem dificuldade para aguardar sua vez;
9 – Muitas vezes apresenta esquecimento em atividades diárias.	9 – Frequentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por exemplo, intromete-se em conversas ou brincadeiras).

Adaptado de Bordini, 2010.

Uma vez identificado, o TDAH, segue o ser humano ao longo da sua vida, com seus comprometimentos funcionais, em torno de 4 a 60%, conforme (Mannuzza et al., 1997; Schekim et al., 1990; Schmitz et al., 2007), causando enormes danos na vida destes seres humanos e no meio que os rodeia. Portanto, é na infância e adolescência que esses seres humanos portadores de TDAH

parecem se deparar com suas enormes dificuldades, principalmente na vida acadêmica com desdobramentos negativos da autoestima, apresentam também dificuldades em se concentrar, sendo muito discriminados na vida pessoal.

**Co-morbidade** é um termo para designar a ocorrência de dois ou mais transtornos em um mesmo ser humano.

#### **4. Concepções históricas da inclusão educativa de alunos com tdah**

Desenvolver habilidades de interpretação e as competências do educando como leitor é importante para a formação do aluno. Deve-se estimular para despertar nos alunos o querer educacional, pois é um fator muito relevante, temos como aliado da educação as novas tecnologias e seus conhecimentos pedagógicos e metodológicos, usando assim a tecnologia como uma ferramenta para despertar e contagiar os alunos.

Assim sendo, a relevância do conhecimento com relação à matriz curricular e seus objetivos vêm em correlação aos princípios da gestão do conhecimento para a prática pedagógica, para a autonomia e emancipação do intelecto. A necessidade das relações interpessoais entre professores e alunos para o favorecimento da aprendizagem escolar dos alunos.

A docência, segundo Tardif e Lessard (2007), pode ser compreendida como uma forma especial de trabalho “sobre os sujeitos” (seres humanos) com características especiais, por ser uma atividade de interação, cujo objeto de trabalho é desenvolvido por intermédio dos seres humanos. Nessa mesma perspectiva, a aprendizagem da docência acontece ao se conhecer e permitir o acesso a diferentes contextos, memórias e subjetividades desse processo. Segundo Tardif e Lessard:

Em síntese, o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc. (Tardif e Lessard, 2007, p. 38)

Deve se identificar as concepções dos professores das salas de aula de ensino a respeito das práticas pedagógicas e da importância de se identificar o tipo de relações que os docentes que atuam no ensino inclusivo para alunos do ensino fundamental e médio possuem com esses alunos portadores de TDAH.

Aprofundar se nos conhecimentos sobre a teoria de Vygotsky em relação aos processos de

aprendizagem e de desenvolvimento psíquico, afim de contribuir com os achados no processo inclusivo e no atendimento das crianças incluídas nos espaços escolares.

Estimular e despertar nos discentes o querer educacional é fator relevante, uma vez que estamos perdendo o foco da educação e ainda tendo como aliada a tecnologia e seus conhecimentos pedagógicos e metodológicos, usando assim a tecnologia como ferramenta para esse despertar e assim contagiar os discentes.

Nesse contexto, a docência aproxima-se bastante dos ofícios e das profissões cujo universo de trabalho cotidiano é burocratizado, onde as atividades acontecem segundo imagens previsíveis, repetitivas, amplamente padronizadas. Com certeza, nesse tipo de organização burocrática do trabalho, sempre subsistem zonas intermediárias, em que os trabalhadores têm mais autonomia, mas essas zonas são um pouco como os fios de uma rede: são bem marcadas e bem delimitadas (Tardif e Lessard, 2007, p. 43).

## **5. Reflexões da educação inclusiva inovadora aos alunos com tDAH**

Sendo assim, a relevância do conhecimento em relação à matriz curricular e seus objetivos vêm em correlação aos princípios do saber para a prática, para a autonomia e para a emancipação intelectual.

Portanto, percebe-se a real importância no aprofundamento da pesquisa que busca identificar ou pelo menos estabelecer parâmetros para a problemática que envolve os desafios em inserir o aluno com TDAH das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio em um mundo mais amplo e lógico. Em referência, como possibilidade de melhorar as práticas educacionais, deverão ser abordados pelos educadores alguns teóricos pedagógicos para que seja possível a aplicação de seus pressupostos no processo ensino-aprendizagem.

Nós, formadores de professores, na academia e no trabalho junto às escolas e secretarias de educação (e aqui me incluo como professora universitária que sou) ignorando esse silêncio, que pesa e grita nas relações de trabalho na escola, seguimos atribuindo aos professores o fracasso de nossas empreitadas de educação continuada, na forma de cursos de curta duração, reciclagens e treinamentos. Explicamos seu silêncio denso e 7 incomodo, como consequência da incompreensão, de seu imobilismo, da sua descrença e falta de

profissionalismo, da resistência à mudança mesclada à adesão superficial aos modismos [...] (Fontana, 2003, p.119).

O mundo mudou, e a maneira de nos relacionarmos com as pessoas e com o ambiente. A comunicação não é mais do mesmo jeito, tampouco se aprende com antes. Nesse contexto é importante considerarmos o papel dos alunos e o quanto é fundamental se adotar práticas inovadoras na educação, isto é, tomar medidas que acompanhem as mudanças que ocorrem na realidade desses alunos. Ensinar não é fácil, mas saber o que está fazendo e da melhor forma e que, com suas ações, está se impactando positivamente a aprendizagem e a vida dos alunos da escola.

## **6. Práticas pedagógicas inclusivas inovadoras de aprendizagem e resultados**

No mundo corporativo essa metodologia já é muito abordada, técnicas de design thinking, nada mais é do que uma abordagem com foco no ser humano para a inovação, levando-o a pensar de maneira crítica e criativa para desenvolver ideias, organizar informações, tomar decisões e adquirir conhecimento. Dentro das salas de aula, o objetivo desse método é tornar cada aluno um cidadão consciente e capaz de transformar o mundo em um lugar melhor, estimulando pensamentos e ações críticas e criativas. Ou seja, como o design thinking é possível despertar o sentimento de protagonismo nos estudantes, fazendo com que se envolvam mais com as propostas da instituição escolar. Há diferentes maneiras de se aplicar o design thinking nas salas de aula. O educando pode propor de que os estudantes reflitam sobre qualquer tema, como por exemplo: medidas para melhorar o clima e o ambiente escolar. Esse é um modo de diagnosticar os interesses, desejos, necessidades de cada um desses alunos e utilizar esses diagnósticos como base para se planejar as práticas pedagógicas.

Outra forma é se utilizar de mapas mentais, como por exemplo o processo de associação de palavras; para estudar, aprender e estruturar o pensamento, reunindo e gerando ideias. Esse método facilita a memorização de informações e compreensão para a solução de problemas. Portanto essa dica de inovação pode ser entendida como um método mais atrativo e ativo para se fazer os alunos realizarem suas atividades escolares educativas.

Também se se pode estimular o desenvolvimento de competências sócio emocionais; os exercícios, provas e repetições são muito importantes, mas não são as únicas ferramentas necessárias para se formar estudantes capazes de enfrentar as dificuldades de um mundo tecnológico inovador. Isso porque o mundo atual globalizado cobra atitudes de que muitos desses estudantes não estão

preparados. Durante sua vida educativa os educadores precisam prepara-los para o desenvolvimento escolar, a nova realidade do mundo em que se vive, é preciso adotar métodos de aprendizagem mais flexíveis e abrangentes que possam contribuir para o desenvolvimento de competências sócio emocionais. Uma das práticas inovadoras na educação inclusiva consiste em que o professor estimule os seus estudantes a se mobilizarem por alguma causa importante dentro da realidade deles. Os professores devem propor experiências inovadoras; como as ações de cidadania, solidariedade, transformação do ambiente educacional e sustentabilidade; pode ser também um método incrível de despertar o perfil protagonista nesses estudantes.

Uma das melhores práticas pedagógicas inclusivas inovadoras na educação é promover a gamificação dos conteúdos: essa é uma alternativa para o professor, não precisar mais competir com o smartphone do seu aluno. Em vez, disso, o professor pode se utilizar disso como recurso a seu favor durante as aulas, essas soluções que modernizam a gestão escolar já são empregadas por muitas escolas no Brasil e no mundo nos dias atuais. Essas características são fortalecidas, pelo fato de serem tão ligados aos aparelhos eletrônicos, como tablete, celular e computador. Desse modo a gamificação dos conteúdos na educação inclusiva pode ser uma opção assertiva para atrair a atenção dos estudantes, pois funciona, como jogos com rankings do bem; que premiam os melhores sem expor os piores, competições, aventura, interação, desafios e medalhas que garantem efetivamente a execução das atividades pré-determinadas no planejamento pedagógico.

## **7. Considerações Finais**

As práticas pedagógicas inclusivas inovadoras envolvem, também, permitir e incentivar que os alunos tenham liberdade, voz e participação nos processos pedagógicos. Ademais, a escola deve estar aberta para receber feedbacks, ou seja, saber ouvir as ideias, sugestões e reclamações que venham desses alunos. Viabilizando esse clima participativo, receptivo e dinâmico, a escola ganha a confiança, o respeito e o interesse do aluno que, conseqüentemente, se sentirá mais valorizado e suscetível às mudanças e atividades escolares. Para facilitar esse processo a escola pode usar aplicativos, grupos em redes sociais, criar blogs e qualquer outro meio tecnológico que fortaleça e dê voz ao aluno diante das questões do ambiente educacional escolar.

Quando se pensa atender a todos esses portadores de TDAH, deve-se possuir uma linguagem que busque os aspectos concretos do cotidiano dos alunos, sem deixar de ser um instrumento formal de expressão e comunicação para diversas ciências, principalmente a leitura.

Com base nas teorias das múltiplas inteligências, cabe aos profissionais da educação, as escolas e Instituições de Ensino e ater se ao próprio sistema educacional, procurar estimular e instituir nos alunos essas inteligências por meio de oficinas pedagógicas ou outras estratégias estabelecidas com tal intuito que é o de desenvolver as habilidades e competências enquanto o aprender.

Devido às capacidades que a escola precisa ou necessita desenvolver nos seus alunos o interesse em aprender, inclusive como elemento selecionador para escolas.

Apesar dos esforços no sentido de propor mudanças no ensino nos últimos anos, segundo José e Coelho (1999, p.11):

“Para que a aprendizagem provoque uma efetiva mudança de comportamento e amplie cada vez mais o potencial do educador, é necessário que ele perceba a relação entre o que está aprendendo e a sua vida”.

Daí uma nova preocupação e fator de estudos, uma vez que o preparo dos docentes, na maioria das vezes, sofre com a falta de contextualização e dinamismo.

A LDB 9394/96, (Lei de Diretrizes e Bases, 1996), relata sobre a formação do docente como:

Art. 4º O curso de Licenciatura destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I – Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para Educação Infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental.

Assim, a flexibilidade enquanto formação deve ser inserida, a fim de trazer aos educadores formas concretas para o ensino.

Em concomitância aos estudos já realizados acerca da problemática do ensinar e aprender para os alunos nas séries do Ensino Fundamental, faz-se necessários alguns apontamentos e/ou experiências instrumentalizadas para tornar todo o saber teórico em saber especulativo.

Segundo Carrier (1998):

"Aparentemente, aprendemos na escola não somente a resolver problemas, mas também atitudes e valores relativos ao que é apropriado em uma atividade que se pratica por escrito, é algo para aqueles que vão à escola. Conforme Gadotti (2003), um bom professor é aquele que é comprometido com a ação de avaliar para acompanhar a aprendizagem dos alunos, pois é capaz de fazer o aluno aprender, utilizando ferramentas avaliativas que fazem o aluno despertar o interesse em aprender e se tornar autônomo no planejamento de sua própria formação, Gadotti, 2003, p. 54). O professor que planeja suas aulas e retoma os conteúdos. Estando sempre focado no processo de aprendizagem dos estudantes.

Na Declaração de Salamanca e ação sobre necessidades educativas especiais, propõe ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças individuais (Carvalho, 1998).

De acordo com a Declaração de Salamanca, a concepção de inclusão é uma provocação para a educação, na medida em que preconiza que o direito à educação seja para todos e não só para aqueles que possuem necessidades educacionais especiais, “As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiências e crianças bem-dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas.” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17-18). Artigo 27 da Lei Brasileira de inclusão social, em 06 de julho de 2015, da Lei nº 13.146 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Essa Lei estabelece atendimento prioritário e dá ênfase às políticas públicas nas áreas de educação.

Para se realizar praticas pedagógicas inovadoras na inclusão educativa, a instituição de ensino não pode contar apenas com a modernização, mas sim, com valores humanos. Sustentabilidade e Tecnologia são fatores necessários. A inclusão solidaria significa, o exercício da solidariedade e da empatia, afinal, além de formar alunos, também está formando cidadãos. Por esses motivos as escolas devem cultivar ações que promovam a inclusão no ambiente educacional. Uma instituição escolar acolhedora deve trabalhar de forma personalizada, saber como atender ao perfil, ao ritmo e às particularidades de cada aluno, sem comparações e julgamentos.

## 8. Referencias bibliográficas

American Psychiatric Association, A.P.A., (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. 4 ed. Washington.

- Brasil. Ministério da Educação; MEC. (1994). Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>; Acessado em 12 dez 2019.
- Barkley, R. A. (1990). *Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press.
- Carrier, T. N. (1998). *Na vida dez, na escola zero*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Carvalho, A. M. P. (1998). Baixo rendimento escolar: uma visão a partir do professor. In: Funayama, C. A. R. (Org.). (2008). *Problemas de aprendizagem: enfoque multidisciplinar*. 3. ed. Campinas: Alínea.
- Fontana, R. A. Cação. (2003). *Como nos tornamos professoras?* 2.<sup>a</sup> edição. Belo Horizonte: Autêntica.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2003). Paulo Freire no contexto do pensamento pedagógico contemporâneo: convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo: Scipione, 1989.
- Gomes, M., Palmirini, A., Barbirato, F., Rohde, L. A., Mattos, P. (2007). *Conhecimento sobre o transtorno do déficit de atenção/hiperatividade no Brasil*. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*.
- José, E. da A. & Coelho, M. T. (1999). *Problemas de aprendizagem*. São Paulo: Editora Ática.
- Lei Nº 9394/96. Diário Oficial da União. Brasília, Brasil, 20 de dezembro de 1996.
- Mannuzza, S.; Klein R. G.; Bessler, A. et al (1997). Educational and occupational outcome of hyperactive boys grown up. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. September. V. 36, Issue 9: pages.1222-1227.
- Ministério da Educação, (2000). *Diagnóstico da Situação Educacional de Jovens e Adultos*. Brasília.
- Polanczyk, G.; Lima, D. M. S.; Horta, B. L.; Biederman, J.; Rohde, L. A. (2007). *The Worldwide Prevalence of ADHD: A Systematic Review and Met regression Analysis*. *American Journal of Psychiatry*. 164:942-948.
- Rohde, L. A., Benczik, E. B. P. (1999). *Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. O que é? Como ajudar?* Porto Alegre: Artes Médicas.
- Schmitz, C. A; Strick, L. (2001). *Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores*. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed.
- Tardif, M; Lessard, C. (2007). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência com profissão de interações humanas*. 3 ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 312 p.
- Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.



## **Ensino Remoto Na Educação Infantil: Desafios E Perspectivas De Atuação Do Gestor Escolar.**

**Silva, Simônica Maria Rocha Da.**

Universidad autónoma de Asunción, PY  
Simoni\_k2007@hotmail.com

### **Resumo**

O artigo intitulado “Ensino remoto na educação infantil: desafios e perspectivas de atuação do gestor escolar” é um recorte da dissertação de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidade Autónoma de Asunción- PY, tendo como objetivo fomentar reflexões sobre a atuação do gestor escolar, no Projeto de Intervenção Pedagógica - Ensino Remoto- Atividades Não Presenciais, na educação infantil, durante a Pandemia de Coronavírus. Compreendendo a função de diretor enquanto liderança educativa, comprometida com a garantia do direito à educação infantil pública de qualidade. A metodologia da pesquisa é de natureza qualitativa e os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a análise documental e a observação sistemática estruturada da prática gestora no CMEI B.M.J<sup>9</sup>.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil. Ensino Remoto. Gestor Escolar.

### **Abstract**

The article entitled “Remote teaching in early childhood education: challenges and prospects for the school manager's performance” is an excerpt from the master's dissertation carried out in the Graduate Program in Educational Sciences of the Autonomous University of Asunción-PY, with the objective of promoting reflections on the role of the school manager, in the Pedagogical Intervention Project - Remote Teaching - non-classroom classes, in early childhood education, during the Coronavirus Pandemic. Understanding the role of director as an educational leader, committed to guaranteeing the right to quality public early childhood

---

<sup>9</sup> O campo desta pesquisa é composto por 5 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), localizados na cidade de Teotônio Vilela, Alagoas. O CMEI escolhido para este artigo, justifica-se por se tratar da instituição que primeiro foi visitada pela pesquisadora no período de coleta de dados.

education. The research methodology is qualitative in nature and the instruments used for data collection were document analysis and structured systematic observation of management practice at CMEI B.M.J.

**Key-Words:** Child education. Remote Teaching. School Manage

## 1. Introdução

Com a suspensão das aulas presenciais ocasionada como parte das ações de enfrentamento à disseminação do Novo Coronavírus - COVID-19, a Secretaria Municipal de Educação - SEMED elaborou um Projeto de Intervenção Pedagógica, Projeto Emergencial – Educação Não Presencial, com vistas à contribuição para continuidade do desenvolvimento socioemocional e cognitivo dos estudantes matriculados na Rede Municipal de Ensino de Teotônio Vilela, Alagoas.

Para assegurar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino da Rede Municipal de Educação de Teotônio Vilela, Alagoas, a Secretaria Municipal de Educação respaldou-se no Parecer Nº:5/2020 do Conselho Pleno- CNE, que orienta sobre a *“Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”* e no Parecer Nº:11/2020 do Conselho Pleno- CNE que trata das *“Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.”* Assim, o atendimento nas instituições educacionais desta Rede Municipal foi direcionado pela Portaria/ SEMED Nº 028 de 29 de abril de 2020 que *“Institui o Regime Especial de Atividades Escolares Não Presenciais nas Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Teotônio Vilela, como parte das medidas preventivas à disseminação do Coronavírus.”*

Diante desse novo contexto educacional, evidenciam-se, também, os desafios relativos à atuação do gestor escolar, enquanto liderança educativa, para assegurar que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na primeira etapa da educação básica sejam efetivamente garantidos. Inicialmente, faz-se importante elencar, conforme às observações realizadas, ao longo de seis meses, os principais desafios que se apresentaram mais relevantes para que os três grupos etários: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas e suas respectivas famílias fossem atendidas.

Nesse sentido, podemos destacar como principais desafios: a resistência das famílias para aderir ao novo formato de ensino; a dificuldade das famílias para lidar com os recursos tecnológicos, telefone, *tablet* e computador (quando havia disponibilidade na residência) para fins de interação com as crianças; cobertura de internet insuficiente nas casas, onde residem as famílias; professores com formação deficiente para atuar no formato remoto com crianças nessa faixa etária.

Seguidamente, consideramos relevante listar as estratégias de ação desenvolvidas pela instituição que serviu como campo de pesquisa, para dar continuidade ao ano letivo, garantido o atendimento às crianças durante o ano letivo de 2020. Dentre elas, destacam-se: mobilização da equipe escolar; realização de diagnóstico para identificar as famílias que tinham acesso à internet; criação de grupos de *Whatsapp* com as famílias; realização de ligações telefônicas; contato por terceiros; estabelecimento parcerias com estabelecimentos comerciais, instituições públicas do entorno da escola; elaboração de cartazes para divulgação do Projeto com o respectivo cronograma de datas de entregas de atividades impressas; entrega de kits nutricionais às famílias. Todas as estratégias mencionadas serão descritas de maneira sucinta no decorrer deste artigo.

Vale ressaltar que as observações apresentadas neste estudo foram realizadas no CMEI B.M.J. localizado em um bairro periférico da cidade de Teotônio Vilela, ofertando atendimento a 385 crianças de 0 a 5 anos, atendendo, antes da situação de emergência decorrente da Pandemia, em horário integral de 7 às 16 horas, tendo como público, na sua maioria, crianças em situação de vulnerabilidade social bastante evidenciada pelas condições socioeconômicas das famílias. Quanto à estrutura física, o CMEI dispõe de 10 salas de referência, 1 secretaria escolar, 1 direção/coordenação, 1 sala multifuncional, 1 cozinha com refeitório, 1 pátio coberto, 1 pátio descoberto, banheiros adequados para a faixa etária atendida e acessível a pessoas com deficiência, despensa, almoxarifado, parque infantil e área verde.

Com a suspensão das atividades presenciais e a implantação do Projeto de Intervenção Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação para atendimento excepcional, durante o período que durar a Pandemia de Coronavírus, a instituição de ensino necessitou adequar sua maneira de atender às crianças e suas famílias. Nesse sentido, os responsáveis por essas instituições de atendimento à educação infantil precisaram estabelecer estratégias para superar os desafios que se apresentavam diante do novo cenário educacional.

Portanto, o presente artigo objetiva fomentar reflexões sobre a atuação do gestor escolar, no Projeto de Intervenção Pedagógica - Ensino Remoto- aulas não presenciais, na

educação infantil, durante a Pandemia de Coronavírus. Compreendendo, portanto, a função de diretor enquanto liderança educativa, comprometida com a garantia do direito à educação infantil pública e de qualidade para todas as crianças matriculadas.

Sabe-se, contudo, a importância do gestor escolar na liderança do decurso dos trabalhos, com ênfase na qualidade da educação para as infâncias e na superação dos desafios, especialmente, em situações complexas como o momento atual que resultou na reorganização didático-pedagógica e readaptação na maneira de conduzir o processo educativo, criando novas possibilidades de interação com as crianças e suas famílias. Sobre isso, Lück, (2009), afirma que *“a superação de tais desafios torna-se possível pelo recurso de competências específicas, de acordo com as dimensões de gestão envolvidas, mas, sobretudo, em qualquer caso e situação, demanda do diretor capacidade conceitual sobre a educação[...]”*

Desse modo, observar as dificuldades encontradas, suscitando reflexões sobre a ação gestora na busca por estratégias para contribuir a minimização dos prejuízos no aprendizado das crianças, durante o período de distanciamento social, torna-se urgente.

## **2. Ensino Remoto na Educação Infantil: garantindo o direito de aprender em tempos de Pandemia.**

A qualidade da educação básica nas instituições públicas de ensino está diretamente relacionada com a garantia do direito de aprender. Pensar a inserção de crianças e adolescentes nas escolas sem assegurar a oferta de uma educação com qualidade e equidade não traduz o que estabelece o Art. 205 da Constituição Federal de 1988, ao mencionar que a educação é *“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 [...]”*.

Nesse sentido, não será suficiente a oferta de vagas, mas a garantia do desenvolvimento da pessoa na sua integralidade. Para que a criança se desenvolva, faz-se importante que o diretor escolar compreenda o seu papel no acompanhamento de todas as ações desenvolvidas, fazendo as intervenções necessárias e garantindo condições de trabalho e formação continuada aos professores, com a finalidade de apoiá-los na realização de suas atividades, especialmente no contexto do Ensino Remoto - atividades não presenciais, considerando toda a complexidade que esse formato de ensino demanda.

Contudo, faz-se importante considerar que a suspensão das aulas presenciais, decorrente da Pandemia de Coronavírus, provocou uma série de novos desafios para que o direito de

continuar assegurando o direito de aprendizagem e desenvolvimento das crianças pudesse ser garantido. Sobre isso, ressalta-se que o gestor escolar deve manter o foco na comunicação efetiva com as famílias, visando criar todas as possibilidades para que as crianças continuem interagindo, através de vivências orientadas pelos docentes, fortalecendo vínculos afetivos, mantendo-se ativa no processo de aprendizagem.

Entendemos, contudo, que na atuação do gestor estão explícitas suas concepções sobre educação e sobre os processos que incorporam a ação educativa em diferentes contextos sociais, políticos e econômicos, alinhando ação-reflexão-ação na tomada de atitudes, buscando ser assertivo, transparente e considerando a legislação vigente. Nesses termos, observa-se que a função da liderança educativa se fortalece na ação coletiva e democrática, independentemente das circunstâncias e desafios a serem superados.

A esse respeito, O Conselho nacional de Educação, aponta, no Parecer CNE/CP N°: 5/2020:

Para que se possa ter um olhar para as oportunidades trazidas pela dificuldade do momento, recomenda-se um esforço dos gestores educacionais no sentido de que sejam criadas ou reforçadas plataformas públicas de ensino on-line, na medida do possível, que sirvam de referência não apenas para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem em períodos de normalidade quanto em momentos de emergência como este.

Diante do anseio coletivo que aparece sintetizado no PNE, MEC, (2015, P.116) ao citar que *“um sistema ideal seria aquele no qual todas as crianças e adolescentes tivessem acesso à escola, não desperdiçassem tempo com repetências, não abandonassem os estudos precocemente e, ao final [...] aprendessem”* [...]. Percebe-se, portanto, a importância do gestor escolar à frente do projeto educativo da instituição; sobretudo, em tempos difíceis como estes vivenciados durante a Pandemia que acometeu o mundo inteiro, considerando que todas as etapas da educação básica precisam ser atendidas; não se pode desconsiderar as especificidades presentes na educação infantil.

Assim, é importante refletir que a educação não pode parar. Entretanto, em tempos de tamanha complexidade, os responsáveis pelas instituições de ensino somam às responsabilidades que já estão agregadas à sua função, a importante missão de trazer toda a comunidade para a realização da ação educativa, enquanto uma ação coletiva e intersetorial, constatando-se que a soma dos esforços fortalece a marcha para alcançar o máximo de crianças

e atendê-las, junto às suas famílias, tendo estas acesso ou não à internet. Nesse sentido, cabe ao diretor manter uma efetiva comunicação com a comunidade escolar e todos os segmentos da sociedade que possam contribuir para a efetivação do que define o Marco Legal pela Primeira Infância, Lei 13.257/2016 em seu Art. 5º:

Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica.

Diante do contexto apresentado e das implicações ocorridas no ensino brasileiro, em decorrência da Pandemia de Coronavírus, faz-se necessário atentar para o que orienta o Parecer Nº:5/2020 do Conselho Pleno- CNE:

[...] é importante que as escolas busquem uma aproximação virtual dos professores com as famílias, de modo a estreitar vínculos e melhor orientar os pais ou responsáveis na realização destas atividades com as crianças.

Nesses termos, percebe-se o relevante papel exercido pelo gestor escolar enquanto mediador e articulador nos processos educacionais, na melhoria da qualidade da educação e na garantia do direito de aprender de todas as crianças matriculadas em instituições de educação infantil.

### **3. Metodologia**

O presente estudo, realizado no CMEI B.M.J.T, envolve a observação da atuação da equipe gestora, considerando o contexto do Ensino Remoto e a articulação das ações da instituição junto às professoras, famílias e crianças da primeira etapa da educação básica.

A metodologia da pesquisa é de natureza qualitativa e os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a observação sistemática estruturada da prática gestora no CMEI B.M.J. e a análise documental que possibilitou compreender as ações efetivadas para a superação dos desafios desencadeados pelo novo formato de ensino, adotado em situação de excepcionalidade.

Sobre a observação sistemática estruturada, consideramos que este instrumento de coleta de dados *“consiste no registro sistemático, válido e confiável de comportamentos e situações observáveis[...]”* (Sampieri, et al, 2013, p. 276). Assim, o pesquisador descreve suas observações, a partir do que vai sendo descortinado, percebido na pesquisa em campo, considerando a relação dessas ocorrências com os objetivos traçados para o alcance dos resultados.

O segundo instrumento, porém, não menos importante, trata-se da análise documental para o alcance dos resultados desta investigação, entendendo que *“é uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”* (Bardin, 2016, p. 51), tornou-se oportuno selecionar esta técnica com a finalidade de ampliar o olhar investigativo acerca das teorias e concepções que embasam os documentos analisados, comparando-os com as práticas observadas no ambiente escolar. Nesse sentido, tem-se em conta que o PPP, enquanto documento norteador que nasce das aspirações da comunidade deve estar em consonância com a prática, isto é, o PPP é reflexo fidedigno dos fazeres no cotidiano escolar, o Plano de Ação para o período emergencial, o Projeto Emergencial de Intervenção Pedagógica – aulas não presenciais,

A coleta ocorreu entre os meses de março a setembro, onde foram realizadas observações e análise dos documentos mencionados anteriormente. A partir das observações realizadas, os dados coletados foram analisados à luz do referencial teórico concernente, resultando na seção seguinte deste artigo que trata da apresentação e discussão dos resultados.

#### **4. Análise e discussão dos dados**

Em relação aos dados obtidos sobre os desafios e perspectivas de atuação do gestor no Ensino Remoto na educação infantil, observamos que logo após a suspensão das aulas presenciais, observou-se que toda comunidade escolar se mostrava completamente perplexa diante daquele novo contexto. Não havia clareza sobre acontecia no mundo, mesmo tendo informações sobre os fatos, todos se mostravam confusos sobre os fazeres pedagógicos, naquele momento. A escola fechada e cheia de cartazes comunicando a suspensão das aulas, dava uma ideia que de alguma forma o rumo da educação estava mudando.

A necessidade de se manter viva e atuante transformou o CMEI em um espaço de reflexão sobre concepções sobre a forma de trabalhar com crianças de 0 a 5 anos e suas famílias.

Diante disso, a equipe gestora inicia o diagnóstico para identificar quantas famílias tinham disponibilidade de conexão de internet.

Nesse primeiro momento, foram enviados questionários (elaborados pela SEMED) e encaminhados pelo CMEI às famílias para serem respondidos, virtualmente, através de videochamadas pelo *Whatsapp* ou por contato telefônico. Das respostas advindas dos questionários, constatou-se, em um primeiro momento, que das 385 crianças matriculadas, 223 tinham acesso à internet, computadores ou aparelhos celulares, enquanto 162 crianças necessitavam receber atividades no formato impresso, segundo afirmaram suas famílias.

Contudo, com a análise mais apurada dos dados de acesso à plataforma somada à quantidade de atividades entregues no formato impresso, verificou-se que o número de atendimento era inferior a 43%. Esse dado apontava para a resistência das famílias em aderir ao novo formato de ensino; a dificuldade das famílias para lidar com os recursos tecnológicos, telefone, *tablet* e computador (quando havia disponibilidade na residência) para fins de interação com as crianças. Ressalta-se, portanto, o que diz o Parecer Nº:5/2020 do Conselho Pleno- CNE, sobre a educação infantil no contexto do Ensino remoto: *“Nessa situação de excepcionalidade para a educação infantil, é muito difícil quantificar em horas as experiências que as crianças pequenas terão nas suas casas.”*

Diante do que foi posto, entendemos que além da dificuldade de quantificar as experiências vivenciadas pelas crianças e suas famílias, torna-se evidente que a educação infantil ainda precisa ampliar a compreensão enquanto direito assegurado por lei para todas as crianças brasileiras de 0 a 5 anos, superando a ideia de instituição meramente voltada para os cuidados e alimentação. Sobre isso, a BNCC, (2017,) diz que: *“Nas últimas décadas, vem se consolidando, na educação infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo.”*

O segundo desafio observado diz respeito à cobertura de internet insuficiente nas casas, onde residem as famílias. Pois, muitas famílias que informaram ter acesso à internet, dispunham apenas de dados móveis em aparelhos celulares que, em muitos casos, contava com apenas um telefone móvel para uso de toda família. Essas afirmações foram constatadas na análise realizada pela equipe gestora do CMEI, ao preencher e sistematizar dados de participação das crianças nas atividades remotas, em planilhas elaboradas pela SEMED para acompanhamento realizado a cada quinze de

Outro desafio observado se trata dos professores com formação deficiente para atuar no formato remoto com crianças nessa faixa etária. Durante as observações realizadas nas



reuniões com as docentes, através de plataformas digitais, algumas apresentaram dificuldades para baixar o aplicativo e acompanhar as reuniões; bem como para utilizar os recursos disponíveis, dentre eles: microfone, câmera e *chats*. Diante dos desafios, observou-se que em todas as situações descritas, houve efetiva contribuição da gestão escolar para ampliar o atendimento, aproximar a família do CMEI e estabelecer diálogo, orientando a todos para realização das vivências com as crianças.

Em relação às perspectivas de atuação do gestor escolar no contexto do Ensino Remoto na educação infantil, foi possível observar ações que resultaram na superação dos desafios apresentados inicialmente, bem como no significativo aumento do número de crianças e famílias atendidas pelo Projeto de Intervenção Pedagógica - Ensino Remoto- aulas não presenciais.

A primeira ação observada foi a mobilização da equipe escolar, a gestora e coordenadora pedagógica organizaram uma reunião para discutir sobre os desafios. Em seguida apresentaram a situação para toda equipe através de uma reunião virtual, com o objetivo de elaborar um Plano de Ação que contemplasse as a serem executadas no período de excepcionalidade, tendo em vista que o planejamento inicial havia sido feito para atender a demanda no formato de ensino presencial, necessitando ser adaptado e reorganizado para o novo formato de trabalho.

Durante a reunião, as professoras manifestaram suas dúvidas, sugestões e deram início a um novo planejamento, listando as ações para cada desafio encontrado. Com a mobilização da equipe, foi realizado o diagnóstico para identificar as famílias que realmente tinham acesso à internet para orientar sobre o uso da Plataforma *Google Classroom*, criação de *e-mails* para acesso à sala virtual. Essas orientações foram realizadas através de ligação telefônica ou atendimento individual, agendado pelo CMEI, seguindo os protocolos sanitários exigidos pelos órgãos de saúde: uso de máscara, uso de álcool em gel 70%, distanciamento social de 1 metro e meio.

Observou-se que diretora, coordenadora e professoras se articularam para realizar os atendimentos, evitando aglomerações, facilitando o diálogo e a compreensão do novo formato de ensino. Havia sempre o cuidado em tratar sobre a importância de manter contato com a instituição, realizar as vivências propostas e observar as datas de atendimento e entrega de atividades impressas.

Logo, foram criados grupos de *Whatsapp* com as famílias por turma com as respectivas professoras para que as famílias pudessem compartilhar fotos das atividades realizadas, tirar

dúvidas, receber informações e orientações sobre as propostas de atividades da semana. Foi possível observar que a gestora acompanhava todos os grupos, incentivando os pais através de mensagens de áudios. Nessa maneira de estabelecer a comunicação, detectamos que muitos adultos, responsáveis pelas crianças não sabiam escrever, sendo a mensagem de áudio um caminho para facilitar a compreensão.

Outra estratégia utilizada foi a ligação telefônica ou contatos por terceiros, convidando os pais mais presentes e os conselheiros escolares a multiplicarem a informação recebida para as famílias que ainda não tinham comparecido ou entrado em contato com a instituição. Assim, a rede de conexão foi sendo ampliada e outras famílias aderiram ao Projeto de atendimento no formato remoto.

O estabelecimento de parcerias com lojas comerciais e instituições públicas do entorno da escola fortaleceu a divulgação do Projeto, promovendo a ampliação de atendimentos às famílias. Durante as observações, constatamos que a gestora entrou em contato, por telefone, com diversas pessoas da comunidade: donos de lojas comerciais, diretor da Unidade Básica de Saúde, agentes comunitários de saúde que tinham filhos matriculados na instituição para firmar parceria no sentido de divulgar a importância das crianças continuarem realizando as vivências em casa, com orientação da equipe escolar. Sobre a atuação do gestor nesse processo de articulação, concordamos com Lück (2009):

[...] monitorar processos e avaliar resultados, desenvolver trabalho em equipe, promover a integração escola-comunidade, criar novas alternativas de gestão, realizar negociações, mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, manter um processo de comunicação e diálogo aberto, planejar e coordenar reuniões eficazes, atuar de modo a articular interesses diferentes, estabelecer unidade na diversidade, resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão.

Foi possível observar que em vários pontos próximos, nos murais e nos portões da instituição havia cartazes para divulgação do Projeto com o respectivo cronograma com as datas para entrega de atividades impressas. Essa estratégia de divulgar o Projeto possibilita refletir sobre a responsabilidade de cada agente educativo para assegurar a continuidade do desenvolvimento das crianças, diante de uma situação desafiadora e que requer além de competências técnicas, capacidades adaptativas, de diálogo e de mobilização em prol de um projeto coletivo, transformando a escola em comunidade de aprendizagem.

Retomando a análise de documentos, observamos que o atendimento chegou a 92% das crianças e suas famílias. Sendo aproximadamente 30% com atendimento na Plataforma do *Google Classroom* e 70% com propostas de vivências no formato impresso. Esses dados revelam que as crianças de uma mesma comunidade escolar não possuem as mesmas oportunidades de acesso à diferentes formas de comunicação. Acredita-se que a Pandemia de Coronavírus revelou ainda mais as desigualdades sociais existentes, a precariedade e a falta de acesso à internet, por parte de muitos brasileiros.

## **5. Considerações Finais**

A partir das reflexões suscitadas sobre desafios e perspectivas de atuação do gestor escolar no Ensino Remoto na educação infantil, torna-se evidente o quanto as ações desenvolvidas e a atuação do gestor escolar foram significativas para o alcance dos resultados obtidos. Percebemos que o diagnóstico para levantamento inicial dos dados foi crucial para que o planejamento das ações fosse um instrumento eficaz, tornando a prática de monitoramento e avaliação, durante esse período, uma ação inerente ao processo. Além disso, possibilitou analisar situações, fazendo ajustes e detectando desafios a serem superados no contexto do Ensino Remoto.

Foi possível observar que as estratégias de mobilização funcionaram a partir do momento que foram firmadas parcerias, compreendendo que o processo educativo acontece no coletivo, no qual todos são corresponsáveis. Além disso, o envolvimento das famílias para mobilizar outras famílias demonstrou que a relação família e escola pode ser fortalecida com ações simples que possibilitem aproximação e diálogo, evitando o afastamento das formalidades e burocracias, na maioria das vezes, impostas pelas equipes gestoras. Desse modo, tornou-se possível assegurar que 92% das crianças tivessem seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento garantidos no período de distanciamento social, minimizando a evasão e os impactos negativos decorrentes dos efeitos causados pelas medidas de combate à COVID-19.

Outro ganho significativo foi o fortalecimento dos vínculos entre famílias e escola, tornando a relação mais leve e amigável, ancorando este vínculo no respeito e no diálogo contínuo. Além disso, foi possível constatar que a atuação do diretor escolar não pode ficar limitada ao espaço físico da instituição, mas se faz nas relações estabelecidas com os membros da comunidade escolar e do seu entorno.

Concluimos, portanto, que o contexto do Ensino Remoto, revelou os desafios para assegurar os direitos de aprendizagem, especialmente na educação infantil. Porém, sua complexidade aponta para uma necessidade urgente de mudança de atitude de todos: docentes, famílias, poder público e gestores escolares. A estes, por sua vez, cabe compreender que a liderança educativa se faz quando a gestão escolar assume uma postura democrática e aberta à participação, permitindo que cada um se envolva, participando ativamente no processo, reconhecendo-se enquanto corresponsável na garantia do direito de aprender de todas as crianças.

## Referências

- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 22 de jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. (2017) Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 de jan. de 2021.
- \_\_\_\_\_. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16478&Itemid=110](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=110). Acesso em: 22 de jan. de 2021.
- \_\_\_\_\_. (2016). Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei no 8.069, Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21172863/do1-2016-03-09-lei-no-13-257-de-8-de-marco-de-2016-21172701](https://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21172863/do1-2016-03-09-lei-no-13-257-de-8-de-marco-de-2016-21172701). Acesso em: 22 de jan. de 2021.
- \_\_\_\_\_, Conselho Nacional de Educação. (2020). *Parecer CNE/CP nº 5/12, de 28 de abril de 2020*. Brasília.
- Lück, H (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Ed. Positivo.

Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, M. P. B. (2013) *Metodologia de pesquisa*. 5. ed. Porto Alegre: Penso.

Secretaria Municipal de Educação. (2020). Portaria n<sup>o</sup> 028 de 29 de abril de 2020. Teotônio Vilela: SEMED.

## **Teoria Afetiva X Psicanálise As Implicações Na Pessoa Com Transtorno Do Espectro Do Autismo Em Tempos Difíceis**

**Asfóra Galvão, Tânia Bechara**

taniabechara@hotmail.com

### **Resumo**

Este artigo tem por objetivo desenvolver um breve relato dos Fundamentos da Teoria Afetiva de Bowlby. No decorrer do mesmo é realizado um paralelo entre essa teoria, a Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e enfoques da Psicanálise. O que Bowlby considera um mecanismo de exclusão que faz com que a memória exclua situações angustiantes que foram vivenciadas, Freud chama esse mecanismo de recalque. Porém nada garante que esses recalques possam vir a tona em forma de comportamentos negativos ou sintomas. A função terapêutica que a escola desenvolve nas situações frustrantes diante do TEA, leva-nos a uma reflexão para a busca de formas de intervenção em tempos difíceis de distanciamento social já que o próprio transtorno gera uma incapacidade para vincular-se de maneira ordinária com pessoas e situações.

**Palavras chaves:** Afetividade, escola, autismo, psicanálise

### **1. Introdução**

A Teoria Afetiva foi desenvolvida por Bowlby que integrou vários modelos da Teoria do Desenvolvimento, da Psicanálise e da Teoria de Sistemas como forma de compreender comportamentos baseados na vinculação estabelecida entre mãe/bebê. Seus estudos demonstram que o desenvolvimento emocional está centrado nessa relação e que acompanha o sujeito ao longo de toda vida. A afetividade se pauta em comportamentos do bebê que estão destinados a proximidade, a necessidade de interagir com o outro, sendo sinalizada através do sorriso e do choro nos primeiros meses de vida e do chegar perto (agarrar, engatinhar) posteriormente. Bowlby utiliza a expressão mãe/bebê como sendo a figura de proximidade inicial, mas entendendo-se que a figura de vinculação é aquela em que a criança irá dirigir seu comportamento e que essa figura a gratifique, se envolva numa interação viva e durável

respondendo aos seus sinais e às suas aproximações. A Psicanálise vem a corroborar com os estudos de Bowlby na medida em que os escritos Freudianos nos mostram a importância das relações afetivas nos primeiros meses de vida para a estruturação do sujeito. Essa estruturação acha-se prejudicada tanto na criança que não foi atendida nas suas necessidades básicas nos primeiros meses de vida como nas crianças que apresentam Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

## **2. Objetivo**

O presente artigo tem como objetivo realizar um breve paralelo entre a Teoria Afetiva X Psicanálise a partir dos fundamentos de ambas, e as implicações que têm para a estruturação do sujeito, com foco na pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Objetiva ainda refletir acerca de intervenções em tempos difíceis de distanciamento social, já que o próprio transtorno gera uma incapacidade para vincular-se de maneira ordinária com pessoas e situações.

## **3. Desenvolvimento**

### **3.1. Teoria do afeto**

Bowlby integrou vários modelos do Desenvolvimento, da Psicanálise e da Teoria Geral dos Sistemas para desenvolver a teoria do Afeto. A afetividade do bebê à mãe tem por base sistemas do comportamento humano e essas ligações recíprocas, no curso do desenvolvimento, a medida que interagem, vão se integrando e estruturando. A proximidade instintiva é a busca da proteção. Essa busca tem comportamentos de sinalização (chorar, sorrir, balbuciar, chamar) e comportamentos de aproximação (sugar, agarrar, aproximar, seguir). A criança sempre numa situação de vulnerabilidade ao meio busca presença de um adulto.

Segundo Bowlby, muito embora pouco discriminados, o bebê já nasce com sistemas que servem de base para o desenvolvimento do afeto. Esses sistemas são ativados pelo meio e se articulam entre si. “É uma sorte para a sobrevivência dos bebês que a Natureza os tenha ensinado a seduzir e escravizar as mães”. (Bowlby, 1979,p.79).

Este desenvolvimento se processaria em 4 fases:

1º fase - 0 a 3 meses – “orientação e sinais com discriminação limitadas das figuras” – leve discriminação de figuras familiares e estranhos através da visão e audição.

2º fase – 3 a 6 meses – “orientação e sinais dirigidos para uma ou mais figuras discriminadas” – o comportamento se volta mais para a figura de vinculação.

3ª fase – 6 meses a 1 ano – “manutenção da proximidade com uma figura discriminada através da locomoção e sinais” - a criança vai ao encontro da mãe e reage a sua ausência e ao seu regresso. Já há uma nítida discriminação de estranhos e figura de vinculação.

4ª fase – após 1 ano – “Formação de uma relação recíproca corrigida para a meta” – A imagem da mãe, figura de Vinculação já é interiorizada e a criança adapta seu comportamento em face a ausência dessa figura e busca metas.

A estruturação como sujeito psicoafetivo dependerá de como esse processo se deu, se houve interação da figura de vinculação através das respostas a demanda da criança, haverá qualidade nos padrões de afeto, caso contrário essa vinculação/afetividade não se estabelecerá.

Podemos dizer que essa falta de estabelecimento de um vínculo afetivo foi parte fundamental na observação que Bowlby fez com crianças institucionalizadas com comportamentos atípicos registrados por Anna Freud e Dorothy Burlingham durante a II Guerra Mundial e também nos trabalhos de Spitz (2004) sobre a “Depressão anaclítica” como resultante da separação da mãe antes dos seis meses de idade. Essas observações desencadearam na estruturação da Teoria Afetiva.

O estado vivenciado por crianças onde não houve a vinculação pode muitas vezes simular um Quadro Autista onde um estado de aparente alheamento e desapego surge em decorrência de um período grande de afastamento da mãe nos 1ºs meses de vida e no retorno do encontro ela mostra-se indiferente. No entanto, também foi observado que quando há reposição da relação afetiva precoce o quadro tende a melhorar. Isso vem a confirmar a importância dessa vinculação afetiva no desenvolvimento das capacidades de interação social. (Spitz,2004,p.272).

Criança que estabelece uma relação afetiva segura é capaz de explorar o meio com confiança. Desenvolve boas expectativas em relação ao outro e a si mesmo. Sendo uma relação de vinculação como rejeitante essa também passará a ser a imagem que terá dela própria. Bowlby sustenta a importância dos modelos da relação entre a criança e seus pais na organização dos processos afetivos.



Ainsworth (Apud Santos, 2020) estudou fatores de interação mãe-filho na qualidade da vinculação utilizando a Situação Estranha, através de 4 características nessa interação: sensibilidade, aceitação, cooperação e acessibilidade. Essas características envolvem a forma que a mãe vai interagir para atender as demandas advindas do filho.

Tronick e Gianino (Apud Almeida, 2017) usaram o modelo de “regulação mútua” para descrever a tarefa da criança relativamente à regulação do seu estado interno e externo, ou seja, a vivência e regulação dos estímulos externos. Se houver falta de responsividade tanto dos pais como da criança a vinculação fica prejudicada.

### **3.2. O Vínculo e a Pessoa com TEA**

Bleuler (1911) definiu o autismo como perda do contato da realidade causada pela dificuldade na comunicação interpessoal. Em seus estudos ele afirma que o autismo seria um transtorno básico da esquizofrenia com limitações nas relações pessoais e com o mundo externo. Em 1943, o pesquisador Leo Kanner, escreveu “Alterações autísticas do contato afetivo”, baseado em sua pesquisa realizada com 11 crianças que evidenciando a diferença entre o autismo e outras psicoses graves designou o termo autismo como doença e definiu dois critérios como eixo da referida doença em estudo: a solidão e a insistência obsessiva da invariância. A respeito da solidão autística “o transtorno principal patognômico é a incapacidade que tem estas crianças, desde o começo de suas vidas, para se relacionar com as pessoas e situações.” (Kanner,1943).

Frith (1989) descreve o déficit na “partilha da atenção” no autista como uma dificuldade em distinguir o que está na sua mente na dos outros. A pessoa com TEA não empatiza e sem empatia, falta-lhe a vinculação.

A teoria da mente é definida como a habilidade de inferir os estados mentais de outras pessoas (seu pensamentos e crenças, desejos, etc), e a habilidade de usar esta informação para interpretar o que dizem, dar sentido ao seu comportamento e prever. (Howlin, Baron-Cohen e Hadwin,1999).

Na Interação Social o indivíduo que apresenta TEA apresenta prejuízos nos comportamentos não verbais como no contato visual direto, na expressão facial, nas posturas corporais e nos gestos que regulam a interação social; fracasso em desenvolver relacionamentos

com seus pares; não compartilha espontaneamente prazer e interesse; enfim, lhes falta a reciprocidade social ou emocional. Logo, o processo de regulação mútua acha-se prejudicado no autista.

A ausência da linguagem, ou quando as possui apresentam incapacidade de iniciar uma conversação, levando-os a um comportamento insociável. A teoria de mente esclarece sobre a falta de uma compreensão da pessoa com TEA sobre as coisas que não consegue ver.

O protesto na pessoa com TEA ao afastamento de uma figura preferencial não existe, já que essa figura não se estabeleceu. Pode-se dizer que o espectro do autismo é uma vinculação inversa. No entanto, a retirada de um objeto de apego pode gerar angústia, já que ele não fez vinculação com nenhuma pessoa. No propósito de auto-regulação ela utiliza de recursos do seu próprio corpo para se consolar, porém não como substitutivo de uma figura preferencial.

### **3.3. A Escola e a Pessoa com TEA**

A influência familiar no desenvolvimento de um indivíduo poderá delimitar a saúde de predisposições patológicas. Um comportamento que foge ao padrão social muitas vezes é chamado de agressivo, quando na realidade seria necessário observar o que se passa com a criança no seu ambiente familiar, no professor e nas outras crianças da escola.

O comportamento diferenciado que as pessoas com TEA têm causa uma grande inquietação quando inclusas nos ambiente escolar, uma vez que o narcisismo da instituição escola fica mexido pelo não-saber de como fazer com pessoas que não se evidenciam pelo desejo de saber. O que não se pode perder de vista é a função terapêutica que a escola exerce sobre essas pessoas. O educador se interroga diante de situações de fracasso. Esse incômodo comportamental das pessoas com TEA pode ser entendido como um ouvido psicanalítico, no momento em que o educador transmite para elas a dificuldade em lidar com o seu comportamento e ela devolve a eles o descontrole comportamental.

Uma grande dificuldade na educação dos autistas, porém essencial, é a de reduzir a rigidez de sua cognição e sua maneira de agir, diminuindo aqueles rituais próprios e gestos e ações estereotipadas, a fim de que eles consigam desenvolver-se de maneira próxima às crianças que não possuem o transtorno.

O contato que a pessoa com TEA muitas vezes busca é o interesse pelo odor, textura e sabor, costumando estar próxima ao mundo que a rodeia, levando os objetos à boca, o que se torna muito difícil para a família ter o controle da higiene, tão necessária para a não

contaminação da COVID-19. Essa é mais uma grande dificuldade enfrentada pelos pais de educandos com TEA e que lhes deixam reticentes em levá-los à escola, mas também não deixa de ser uma grande dificuldade em fazê-los assistir orientações online.

Fazer uma criança neurotípica (sem autismo) prestar atenção em aulas via internet já não é simples. Com autismo o desafio é imensamente maior, seja em escola regular ou especializada, considerando ainda que muitos também têm transtorno de déficit da atenção com hiperatividade (TDAH). Famílias e autistas têm sido muito exigidos neste “novo normal”. (Junior,2020).

Sabemos que, por não desenvolverem adequadamente sua linguagem e aquisição de símbolos, as crianças com TEA acabam não conseguindo se inserir no mundo das outras pessoas, tornando seus próprios mundos sem significados. Desse modo: “A função do professor é ajudá-las a aproximarem-se desse mundo de significados e proporcionar os instrumentos funcionais que estão dentro da possibilidade da criança” (Cool et al, 2016), pp. 234).

Para promover uma verdadeira aprendizagem, o professor deve ser muito cuidadoso com: 1) a organização e condições estimuladoras do ambiente, 2) as instruções e sinais que a criança apresenta, 3) os auxílios que lhe são proporcionados, 4) as motivações e reforços utilizados para fomentarem sua aprendizagem. (Cool et al, 2016, p.245).

Muitas vezes eles induzem educadores a repetir sua relação com a vinculação afetiva, uma figura de amor, o que parece torná-la mais atraente e suportável. Freud colocou a educação entre os 3 pontos possíveis: Educar, governar e psicanalisar. A educação se situa entre o necessário e o impossível, a que constitui o campo social e a subjetividade. A questão do impossível refere-se ao não cumprimento de um ideal. Muito embora, o impossível nos pareça, o ideal não pode ser perdido, e, cabe no momento, a família exercer o papel de educador pedagógico.

#### **4. Considerações finais**

Como pudemos observar, não é possível mencionar o comportamento das pessoas com TEA pelo nível de afetividade que foi estabelecida entre elas e a pessoa que cuida dela, pois não houve vinculação. Torna-se difícil a compreensão de como os outros pensam, visto que,

conforme a teoria da mente, essa empatia acha-se prejudicada. Isso não exclui que ela estabeleça correlações positivas junto à professora.

É na escola e através de seus educadores que se inicia o processo de mudanças de referenciais teóricos ocasionando melhoras significativas no comportamento e desenvolvimento de competência na criança com espectro autista. O que se precisa transmitir às crianças é a falta, para que elas possam desejar. É preciso valorizar os momentos comportamentais difíceis, para melhor intervir numa mudança favorável ao equilíbrio dessas crianças. A escola permite enfim, que a criança se identifique com o significativo criança, que do ponto de vista psicanalítico, ela entra como representante do mundo criança para a criança.

No contexto mundial de pandemia, para as crianças com TEA, o prejuízo da quebra da rotina da ida à escola pode desencadear problemas comportamentais, que muitas vezes já se encontravam sob controle, e as intervenções realizadas no ambiente escolar junto às outras crianças, fica prejudicado.

As crianças com transtornos na vinculação, como é o caso das crianças que apresentam o TEA, quando se privam da convivência com ambiente escolar por um longo período, as habilidades sociais e comunicativas muito trabalhadas na escola, podem ter um efeito bastante prejudicial. O ideal é que a família intervenha com rotinas diárias de programas educativos, além de colocar na convivência virtual outras crianças que faziam parte do seu convívio escolar.

A função executiva, responsável por planejar, antecipar e generalizar, por exemplo, também se acha prejudicada nas crianças que não fizeram sua vinculação. Fazendo uma relação com o TEA, poderíamos dizer que ambas experienciam uma deficiência das conexões neuronais nos estímulos sensoriais, e não sabendo organizá-los, desenvolvem uma forma comportamental de retraimento social como fuga a essa sobrecarga sensorial.

Diante disso, chegamos à conclusão que, se as manifestações de angústia de uma criança servem para alertar a figura de afeto, a angústia vivenciada no TEA é uma porta de entrada para que se procure respostas reconfortantes para alívio dos sintomas, já que a vinculação não foi estabelecida. Sendo assim, este é um momento em que as escolas necessitam buscar e planejar formas para auxiliar os educandos e seus familiares à distância.

## Referenciais teóricos

- Almeida, A. R. C. S. G. (2017). *Estudo comparativo das representações maternas em díades com bebés de termo e extremo pré-termo* (Doctoral dissertation, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa).
- Bleuler, E. & Plouler (2020). Autismo: saiba como o autismo foi descoberto. *Alto Astral*. Disponível em: <https://www.altoastral.com.br/como-autismo-foi-descoberto/>
- Bowlby, J. (1979). *Uma base segura – aplicações clínicas da teoria do apego* (p.79). Porto Alegre: ArtMed
- Coll, C., Marchesi, Á., & Palacios, J. (2016). *Desenvolvimento Psicológico e Educação--Vol. 3: Transtornos de Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais* (Vol. 3, pp.234-254 FLFreu). Penso Editora.
- Freud, S. *Obras Psicológicas Completas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1972.
- Frith, U. (1989). *Autism: Explaining the enigma*. Oxford: Blackwell.
- Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-14982013000300010&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-14982013000300010&lng=pt&tlng=pt)
- Howlin, P., Baron-Cohen, S., & Hadwin, J. (1999). *Eaching Children with Autism to Read: A Practical Guide*. Chichester: John Wiley & Sons. Disponível em: <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1267908>
- Junior, F.P. (2020). *Como o novo coronavírus impactou a vida e o mundo no universo do autismo*. Acesso: <https://www.revistaautismo.com.br/destaque/pandemia> (nº9)
- Junior, F.P. (2020). *Como o novo coronavírus impactou a vida e o mundo no universo do autismo*. Acesso: <https://www.revistaautismo.com.br/destaque/pandemia> (nº9)
- Santos, J. A. (2020). Associations Between the Educator-Child Relationship and Children's Language Development.
-

## **A Contribuição Da Prática Pedagógica Para A Permanência De Cotistas Num Curso De Odontologia Em Maceió/Alagoas.**

**Leneide Austrilino Petta**

Universidade Autonoma de Assunção  
[leneideroberto@uol.com.br](mailto:leneideroberto@uol.com.br)

**Josenilda Almeida Cavalcante**

Universidade Autonoma de Assunção  
[jacterniruinha@gmail.com](mailto:jacterniruinha@gmail.com)

**Mercia Lamenha Medeiros**

Universidade Federal de Alagoas  
[mercialamenna@hotmail.com](mailto:mercialamenna@hotmail.com)

**Lenilda Austrilino**

Universidade Federal de Alagoas  
[lenildaaustrilino@gmail.com](mailto:lenildaaustrilino@gmail.com)

### **Resumen**

Trabalho com objetivo de analisar as medidas adotadas, em relação a proposta pedagógica de um curso de odontologia, para que discentes afrodescentes conclua seus estudos. Pesquisa de abordagem qualitativa, com entrevista semi estruturada com gestores do curso, estudantes do 4º e 5º período, professores e com a diretora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena. Análise de conteúdo norteou a sistematização dos dados em duas categorias: medidas de acompanhamento e correção das desigualdades e, contribuição da prática pedagógica para a permanência no curso. Os resultados mostram que para garantir a permanência dos estudantes no curso é necessário investimentos nos mecanismos institucionais de assistência estudantil e estabelecimento de práticas pedagógicas que contemplem esse segmento historicamente excluído.

**Palabras Clave:** Lei de cotas; política de ação afirmativa; permanência; democratização do ensino superior

### **Abstract**

This work with the objective of analyzing which measures are adopted in relation to the pedagogical proposal for the permanence of quota students in the referred course. Qualitative research, with semi-structured interview with students from the 4th and 5th period of dentistry, the coordinator, the vice coordinator, the professors of the dentistry and clinical laboratories, in addition to the director of the Center for Afro-Brazilian and Indigenous Studies. Data analysis through content analysis. The present investigation showed that black quota students remain at university, it is necessary to invest in the institutional mechanisms of student assistance, in the personal strategies of permanence and in the establishment of inclusion methodologies covering segments with a history of exclusion.

**KEYWORDS:** Quota law; affirmative action policy; permanence; democratization of higher education

## **1 Introdução**

A política de cotas, Lei nº. 12.711, foi instituída no Brasil, com a finalidade de inserir no ensino superior estudantes pretos, pardos e indígenas, oriundos da escola pública e com renda per capita igual ou menor que um salário mínimo e meio bruto. O acesso à universidade é apenas o início desta jornada de formação, a efetivação e sucesso de sua trajetória até a conclusão do curso depende de medidas que garantam sua permanência na instituição.

As medidas de acompanhamento e permanência do estudante na instituição pesquisada foram estabelecidas a partir do Programa de Ações Afirmativas para o Afrodescendentes (PAAF). O PAAF, é constituído por conjunto de ações com o objetivo de propiciar a permanência da população negra na universidade, é composto por quatro subprogramas voltados para: políticas de cotas; políticas de acesso e permanência, políticas curriculares e formação de professores e políticas de produção do conhecimento. Esses subprogramas são coordenados por uma Comissão Permanente vinculada ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena (NEABI).

O curso de odontologia, em 2019 tinha regularmente matriculado 463 alunos, destes 231 eram cotistas. Esta proporção de alunos reflete a composição social do estado da (instituição estudada) que apresenta baixos índices de escolarização e uma população acima de 60% constituída de afrodescendentes, conforme indicadores censitários apontados pelo IBGE (Brasil, 2010.) A aprovação da Lei de Cotas inaugurou segundo Feres Junior; Campos (2016) um novo período em relação às políticas de ação afirmativa. A Faculdade de Odontologia conta com uma estrutura de laboratórios, ambulatórios e clínicas além de trabalhos de extensão junto à comunidade extra muro. Existem, contudo, diversos pontos de estrangulamento, entre eles as disciplinas do 4º e 5º períodos relacionadas a prática profissional que requer do discente a aquisição de kit acadêmico, composto por material permanente e de consumo, para utilização nas aulas práticas (Foufal, 2014).

Estudos sobre a permanência de cotistas foram realizados em diferentes universidades, mas de acordo com Albuquerque e Pedron (2018) o tema ações afirmativas, apesar de não ser recente, recebe pouco destaque na comunidade acadêmica no Brasil. Esta constatação justifica a importância de analisar que medidas a instituição

vem adotando para garantir uma prática pedagógica inclusiva para os discentes das cotas raciais do curso de odontologia.

### **1.1 Educação superior e desigualdades**

Do ponto de vista histórico a educação superior brasileira sempre foi voltada para as elites sendo “herdeira direta do sistema discriminatório da sociedade escravagista sob dominação imperial” (Cunha, 2017, p. 31). A partir dos últimos anos do século XX passou a experimentar avanços, com a implantação de políticas públicas voltadas a democratização do ensino, criando mecanismos de acesso a educação para parcela da população historicamente excluída, principalmente do ensino superior.

A despeito dos desafios que ainda devem ser enfrentados em relação ao acesso, permanência e sucesso, o sistema educacional brasileiro não apresentou ainda, na mesma proporção, a garantia das condições necessárias para a consequente promoção da aprendizagem de parte significativa dos alunos que chegam às escolas. Autores, como Percebe (1994, p. 261) e Saviani (2004, p. 51), destaca ter havido significativo avanço das matrículas, a democratização do ponto de vista quantitativo, que necessita de medidas que venham sanar deficiências dessa expansão, pois não basta abrir as portas das escolas. É preciso que os que conseguem ingresso possam permanecer até concluir os estudos a que aspiram e para os quais têm capacidade.

A esse respeito, Werebe (2014) esclarece conforme consta no Documento Base da CONAE, Brasil (2014a, p. 57):

... a democratização da educação não se limita ao acesso à instituição educativa. O acesso é, certamente, a porta inicial para democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos/as os/as que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos/as no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade...

À luz dessa reflexão, é elucidativa a constatação de Casassus (2007, p. 140) para quem “... a escola faz [...] diferença no que se refere à redução do impacto da desigualdade que se observa na sociedade”. Esse ponto de vista encontra ressonância na determinação do Ministério da Educação, Brasil, (2005, p. 3) segundo a qual “o Brasil precisa democratizar e qualificar suas instituições de ensino em todos os níveis”

Assim, ressalta-se o propósito central deste trabalho, que consiste em examinar as Políticas de Ações Afirmativas, na perspectiva da democratização do acesso a uma das etapas da educação, o Ensino Superior. Para alguns estudiosos, como Cunha (2017a) e



Durham (2015), o país viu o advento tardiamente, considerando que, ao contrário do que ocorreu em alguns países da América Latina, a sua origem data do século XIX. Esse tipo de abordagem encontra respaldo também em Anísio Teixeira, que, em 1956, ao advogar um sistema democrático de educação para o Brasil, apelava para a necessidade de remontar às suas origens discriminatórias.

Um panorama sobre o ensino superior brasileiro mostra, de acordo com o Censo da Educação Superior, que há 8.052.254 de matrículas nos diversos tipos de cursos superiores, sendo 6.061.756 na rede privada e 1.990.498 na rede pública de ensino. É notável a posição de destaque da rede privada em todos os itens analisados. Ora, sendo o objetivo da democratização combater esse caráter elitista, visto que o acesso ao conhecimento e aos benefícios materiais e simbólicos relacionados e prometidos pelo ensino superior continuavam associados à origem social e à trajetória escolar progressiva dos alunos, a democratização requerida, segundo as preocupações de Gouveia (1968) e Zago (2016), “deverá vir acompanhada das condições materiais necessárias à garantia da permanência e sucesso”. Nesse sentido a complexidade da democratização vai além de abrir as portas da universidade, sendo necessário adotar medidas que assegurem a permanência e o êxito acadêmico.

É importante advertir para a polissemia subjacente ao conceito de democratização, para Velloso (2012, p. 406) a abrangência do termo implica desde “aumento de vagas, até processos centrados na inclusão social [...] que está associada ao ingresso de grupos ou camadas sociais até então [...] aliado”. Para Passos (2015) “o campus está mais plural e democrático, mas não menos conflituoso e desafiador, exigindo que a universidade redescubra sua função social”. Tais argumentos reafirmam que a democratização do ensino superior não se reduz à questão do acesso trata-se de uma problemática mais ampla que envolve outros aspectos.

## **1.2 Política de ações afirmativas**

Quando a Lei de Cotas foi sancionada, diversas universidades federais já adotavam algum tipo de política de ações afirmativas. Como diz Brandão (2007, p. 7) elas são conjugadas, “no plural, porque tratam de medidas e critérios diferenciados, conforme sua formulação e aplicação, mas que têm em comum o mesmo objetivo: reparação mínima das desigualdades raciais acumuladas ao longo dos séculos” As políticas afirmativas no Brasil carregam essas premissas. No sentido mais restrito do que significam, as ações são nomeadamente chamadas de “afirmativas” porque sustentam a intenção política de

combater efeitos negativos, em determinados grupos sociais marginalizados e excluídos, sem o direito garantido de acesso aos bens e serviços públicos de qualidade.

As ações afirmativas são definidas como medidas especiais e temporárias, adotadas pelo poder público, que objetivam mitigar desigualdades historicamente acumuladas, promover a igualdade de oportunidades e compensar prejuízos decorrentes da discriminação passada ou presente. São medidas redistributivas que visam alocar bens para grupos específicos, isto é, discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica e/ou cultural passada ou presente (Feres Junior; Zoninsein, 2006).

Com essa intenção, o Ministério da Educação institucionalizou o *Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições de Educação Superior – UNIAFRO*, propondo a formação e/ou consolidação dos NEABs, sendo esses, responsáveis diretos para planejar, acompanhar e avaliar o Programa de Ações Afirmativas – PAAFs, nas instituições federais de ensino superior – IFES.

O Programa de Ações Afirmativas – PAAF, em desenvolvimento desde 2005, na instituição estudada, é composto de quatro eixos: o primeiro é o acesso, sendo o principal que é conhecido como cotas. O segundo é a permanência que são políticas que a universidade deve ter vinculadas ao desenvolvimento do estudante, como o acesso ao restaurante universitário, a residência universitária ou auxílio moradia. Algumas universidades têm auxílio transporte e bolsas que possibilitam esse processo de permanência todas essas políticas são garantidas pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, que é gerenciado pela Pró-Reitoria Estudantil.

O terceiro eixo, se refere a possibilidade de reformular os currículos. Não adianta pessoas negras, quilombolas, com deficiência, indígenas e pessoas trans virem para dentro da universidade e os currículos não perceberem que esses sujeitos têm saberes e falas. O quarto eixo é de produção do conhecimento, chamado de movimento social negro nas discussões étnico-raciais de uma etnociência, uma ciência que se preocupa em discutir questões vinculadas ao cotidiano dessas comunidades de negros, indígenas e quilombolas.

## **2 Metodologia**

O objetivo deste estudo foi analisar as medidas que a instituição vem adotando para garantir práticas pedagógicas inclusivas para os discentes das cotas raciais, do curso de Odontologia de uma IES pública.

Para tal, foi desenvolvida pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo exploratória-descritiva pelo fato do estudo resguardar domínio em descrever um determinado fenômeno para ampliar conhecimento, assim como caracterizá-lo (Marconi & Lakatos, 2010). O estudo de campo tem sua importância à medida que o pesquisador necessita ir ao espaço onde o fenômeno ocorre e busca reunir um conjunto de informações a serem coletadas e documentadas. O campo considerado foi o curso de odontologia da IES estudada.

Para a coleta dos dados foram realizadas entrevistas. Participaram da investigação: seis (06) alunos do 4º e 5º período do referido curso pelo fato destes estarem vivenciando as atividades do laboratório de dentística, momento que requer a aquisição do Kit acadêmico, criando uma barreira financeira para a continuidade do curso.

Os quatro professores que lecionam no 4º e 5º períodos, por ministrarem as disciplinas relacionadas ao laboratório e clínica de dentística. Essa disciplina requer o uso do kit acadêmico, sem o qual não há como realizar práticas no laboratório de dentística.

Dois (02) gestores responsáveis por viabilizar o Projeto Político Pedagógico e pela implantação e acompanhamento das medidas adotadas para a permanência dos alunos.

Um (1) dirigente do Núcleo de Estudos Afro Brasileiro e Indígena NEABI. Seus membros avaliam e acompanham a implantação da política de ingresso e permanência dos cotistas.

Os resultados foram sistematizados a partir da Análise de Conteúdo na Modalidade Temática por ser “rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples” (Bardin, 2011 p. 201. Além disso, tem como objetivo descobrir os núcleos de sentidos da comunicação que representem algo para o alcance dos objetivos (Minayo, 2010; Bardin, 2011). Nela, o tema é a unidade de significação que se desprende de um texto analisado.

A análise do conteúdo seguiu as etapas indicadas por Minayo e Costa (2019, p. 26). Após leitura atenta e exaustiva, até a impregnação (Minayo e Costa, 2019, p. 26) identificou-se, por meio de inferência, os núcleos de sentido que reorganizados resultaram em duas categorias temáticas: medidas de acompanhamento, permanência e correção das desigualdades e, contribuição da prática pedagógica para a permanência no curso.

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa sendo aprovado pelo parecer nº3.749.005 CAAE:20089419.7.0000.5013.

### **3 Resultados**

#### **3.1 – Medidas de acompanhamento, permanência e correção das desigualdades**

O Programa de Ações Afirmativas tem como objetivo propiciar ações que viabilizem o acesso e permanência da população negra na universidade. Aprovado pelos Conselhos Universitário (CONSUNI) e de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), o programa é estruturado em 04 (quatro) sub-programas: 1– Políticas de Cotas, 2- Políticas de Acesso e Permanência, 3- Políticas Curriculares e de Formação de Professores e 4 – Políticas de Produção de Conhecimento.

Contém 13 metas físicas sendo a fundamental para essa pesquisa, as metas relacionadas aos eixos: 1) Política de apoio à permanência, que consiste em: gerenciar as bolsas acadêmicas, acesso ao restaurante e a residência universitária. Além da implantação do sistema de cotas para negros/negras com o percentual de 50% (cinquenta por cento) das vagas; 2) Políticas curriculares e formação de professores.

Questionados sobre quais as medidas adotadas pela instituição para garantir a permanência dos cotistas no curso, os professores responderam: “Eu não conheço as medidas, alguns alunos recebem bolsas da Pro Reitoria Estudantil” P4, “Infelizmente não conheço. Desconheço” P3, “Não, eu desconheço” P2. “Não conheço” P1.

As gestoras do curso responderam “não conheço detalhadamente às medidas”, “desconheço o número de cotistas que tem acesso ao curso”, só “recentemente soube quais os cotistas evadiram-se do curso” “espero receber documento informando quem é cotista para acompanhar” G1. A gestora G2 disse “desconheço a existência de ações afirmativas”, “mas é necessário acompanhamento para esses estudantes”.

Professores e gestores do curso entrevistados desconhecem as políticas de permanência. Esse desconhecimento remete ao questionamento elaborado por Jesus (2018) quando reflete sobre racismo e o seu silenciamento nas instituições escolares, e pergunta “Afinal, como combater aquilo que não se reconhece a existência?” e aponta que as instituições escolares silenciam acerca do próprio racismo, e em consequência, silencia-se sobre os meios de combatê-lo.

Os estudantes relataram quais as medidas eles conheciam visando a permanência na instituição: “bolsa permanência no valor de R\$ 400,00” A1. “Gratuidade de acesso no restaurante universitário” A2. “Eu sou cotista, tem seleção para as bolsas, quando concorri foram 3000 cotistas para 300 bolsas, muitos tem que trabalhar” A3. “acesso a residência universitária” A4. “consegui uma bolsa por 1 ano” A5. “Eu sou beneficiado,

na minha sala tem mais 3 alunos, em todos os períodos conheço alguns bolsistas, também tem o auxílio moradia, que alguns colegas recebem, é um valor menor de R\$ 320,00 acho que poucos na odonto tem, conheço 2 pessoas que tem o auxílio emergência, que você entra com um requerimento junto a PROEST” A6.

Os estudantes únicos que conheciam seus direitos, entretanto, as medidas adotadas não podem se restringir conforme Piovesan (2008, p. 889) afirma “a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça social e distributiva (igualdade orientada pelo critério socioeconômico) [...] a justiça exige, simultaneamente, redistribuição e reconhecimento da identidade”. Professores e gestores desconhecem a existência das medidas adotadas, esses resultados convergem com estudos relacionados a permanência de cotistas, encontrados na literatura que foram realizados em diferentes universidades e períodos.

Pesquisa realizada por Moehlecke (2004) identificava “dificuldades enfrentadas e a necessidade do olhar acadêmico sobre o tema”. Para Albuquerque e Pedron (2018) “o tema ações afirmativas, apesar de não ser recente, recebe pouco destaque na comunidade acadêmica no Brasil”. Dez anos após o estabelecimento dessa política, pesquisa realizada por Carvalho em 2011, identificou “129 universidades já contavam com algum tipo de ação afirmativa. Destas, 94 instituições possuíam políticas voltadas para estudantes de escola pública, 67 voltadas para indígenas e 52 para negros.

Várias instituições oportunizam o acesso as populações historicamente excluídas, poucos estudos são encontrados que façam referência sobre a permanência destes estudantes na instituição. Para Brandão Campos e Lima, 2018 “vista como uma forma de compensação, reparação das injustiças ou redistribuição das oportunidades, as Ações Afirmativas surgem hoje como uma das discussões mais urgentes do século XXI”.

Diante deste quadro a diretora do NEABI responsável por coordenar o PAAF política traçada pela IES visando entre outros aspectos a permanência dos estudantes, apresenta uma ampla explanação sobre o PAAF, “Ele é composto de quatro eixos: o primeiro é a do acesso, sendo a principal que é conhecido como cotas. O segundo (...). Entretanto, há dificuldades para implementar esse acompanhamento (...) não dispõe de recursos nem dados institucionais que subsidiem o planejamento e a proposição de ações afirmativas” O trabalho de Duarte Junior (2018) versa sobre a incidência do princípio da transferência de renda sobre a assistência estudantil nas universidades públicas brasileiras. Com este trabalho pode-se constatar que a adoção de bolsas e auxílios financeiros constituem carro-chefe entre as medidas de apoio a permanência discente, pela universidade pública estudada.

Em análise, a vice coordenadora tem ideia da presença, mas não sabe dimensionar o número de estudantes, percebe a dificuldade deles (cotistas) em continuarem com o curso pela questão financeira para a compra dos Kits acadêmicos exigidos para a prática de dentística, faz um paralelo com a clientela atendida pelo SUS, mas não apresenta nenhuma atitude que gere ou indique mudanças nesse quadro.

### **3.2 Contribuição da proposta pedagógica para a permanência no curso**

A proposta pedagógica do curso de odontologia, segue o que é preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos da área da saúde. Fundamentada no desenvolvimento de competência e habilidades de acordo com as DCN (Brasil, 2014).

Questionados professores, gestores e estudantes sobre a prática pedagógica e a relação com a permanência dos cotistas no curso, a coordenadora do curso afirma “temos uma evasão no curso muito grande, porque é um curso caro, eles cursam geralmente os primeiros períodos porque só vão comprar instrumental a partir do 4º e 5º período, aí é quando começam de fato os problemas ... a causa é a insuficiência financeira”. Os estudantes reclamam “a proposta pedagógica não contribui, principalmente devido a necessidade de aquisição do Kit acadêmico que é muito caro” A1. “O valor da lista varia entre R\$3.000,00 e R\$4.000,00 e depende da cotação do dólar cada um compra seu próprio Kit acadêmico arcando com os custos, sem acesso a nenhum auxílio” A4. “a instituição não dar suporte nenhum agente que se vire, tem que correr atrás sozinho, conta com a solidariedade, mas não existe um planejamento pedagógico pois a instituição nos deixa largadas a própria sorte” A5. “Alguns contam com a solidariedade de colegas que já se formaram e que fazem a doação do Kit se não tiver fica sem nota e não participa das aulas práticas” A6.

Oliveira (2011) diz que o acesso ao ensino superior possibilita a chance de progressão pessoal e profissional e presume-se que a médio e longo prazo, a presença desses estudantes cotistas, em cursos mais concorridos, resultará na formação de especialistas negros em condições de competir por uma vaga no mercado de trabalho. Embora haja recursos do PNAES, os estudantes não lograram êxito ao reivindicar apoio institucional para aquisição de material, segundo a coordenadora: “a instituição não faz doação dos Kits, em certa oportunidade os alunos fizeram pressão e a administração geral ficou de providenciar, mas nunca cumpriu a promessa”.

Para Albuquerque e Pedron, (2018) os objetivos fundamentais para as ações afirmativas visam maximizar a inclusão dos grupos vulneráveis, a formação força de trabalho, a representatividade política e econômica dos grupos minoritários, o crescimento pessoal e profissional e o princípio da equidade. Entre estes objetivos o mais evidente é a inclusão por meio das cotas, por promover a diversificação étnico-racial nas salas de aulas em prestigiados cursos, como odontologia, nutrição, direito, medicina que antes das cotas, não acolhiam estudantes negros.

A evasão dos estudantes quando chegam ao 4º e 5º período para as aulas de práticas em laboratório encontram esse cenário, descrito pelos professores destes períodos: “Não sei como os alunos fazem para ter acesso ao kit, eu desconheço se tem contrapartida da instituição” P3. “Com relação ao material na avaliação, nós sabemos da dificuldade do aluno em obtê-los” P4 “os alunos são responsáveis por comprarem esses materiais, o que a gente ver é que eles se organizam em duplas para dividirem esses materiais”. P1 “a forma como vão adquirir isso eles buscam sozinhos Às vezes eles conseguem comprar usados ou comprar em conjunto para ter desconto”. P2.

O acesso de negros e negras à universidade aumentou, mas segundo Brandão, Campos e Lima (2018, p. 1027), ainda há um longo caminho a ser percorrido, de forma coletiva e articulada a fim de superar as diversas relações desiguais de poder, que se dão no âmbito das políticas públicas sociais

Para a diretora do NEABI, “as medidas são insuficientes para a demanda e estão concentradas em aspectos relacionados a sobrevivência do estudante”. O contexto histórico do processo de inserção de cotas no ensino superior brasileiro e a avaliação da implantação de ações afirmativas ressaltam no dizer de Passos (2015, p. 155) “a crescente explicitação do racismo da sociedade brasileira e das assimetrias nas condições de vida entre brancos e negros”, investir na redução das desigualdades é um fator importante para promover a permanência dos estudantes no curso. Implantar as ações afirmativas estabelecidas pela instituição não se trata de concessão e sim de um direito que foi usurpado em virtude de sua raça e/ou classe social.

#### **4 Conclusão**

Nos estudos relacionados à questão da permanência do estudante cotista é consenso que estes carecem não somente de políticas de assistência estudantil de caráter financeiro, mas também de políticas que de fato interfiram na realidade concreta da universidade. O

enfrentamento cotidiano das dificuldades para aquisição do kit acadêmico, material considerado obrigatório para a sua formação, junto a outras demandas relacionadas a sua própria subsistência os leva a criarem estratégias que passam pelo apoio familiar, solidariedade dos colegas de turma e de alguns professores, trabalhar nos finais de semana, pois a bolsa permanência nem todos conseguem. Não há indícios de acolhimento ou orientação por professores e gestores do curso, são largados “à própria sorte” vivenciando um cotidiano acadêmico de violência simbólica e racismo institucional oriundas das desigualdades socioeconômicas e raciais. A ausência de orçamento específico do PAAF é o aspecto mais limitador para garantir a execução das medidas que visem a permanência no curso dos estudantes com maior grau de vulnerabilidade.

## 5. Referência

- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Brasil. (2005). *Lei nº. 11.128, de 26 de junho de 2005*. Dispõe sobre o Programa Universidade para Todos – PROUNI e altera o inciso I do art. 2º da Lei nº.11.096, de 13 de janeiro de 2005. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 jun. 2005.
- Brasil. (2012). *Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)> Acesso em: 20 dez. 2014.
- Brasil. (2013). Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. Síntese de Indicadores 2012. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em <[ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho\\_e\\_Rendimento/Pesquisa\\_Nacional\\_por\\_Amostra\\_de\\_Domicilios\\_a\\_nual/2012/Volume\\_Brasil/pnad\\_brasil\\_2012.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_a_nual/2012/Volume_Brasil/pnad_brasil_2012.pdf)> Acesso em 26 abr.2019.
- Brasil. (2013). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. *Indicador de qualidade das instituições de ensino superior*. Brasília. Disponível a partir de <<http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>>. Acesso em: 18 mar. 2019.
- Brasil. (2014.). Presidência da República. *Lei n. 13.005, em 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências, Câmara dos Deputados, Brasília- DF, 2014. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm) >. Acesso em 24 mar. 2018.
- Carvalho, José Jorge de. (2016). *A política de cotas no ensino superior. Ensaio descritivo e analítico do Mapa das Ações Afirmativas no Brasil*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, CNPQ, Universidade de Brasília, MEC. 120p
- Catani, A. M. João Ferreira de; (Orgs.). (). *Reformas da educação superior: cenários passados e contradições do presente*. 1. ed. São Paulo: Xamã. v. 1



- Cunha, Luiz Antônio. (2017). *Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado*. Educ. Soc., Campinas, n. 88, Disponível <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000300008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 17 julho 2019.
- Feres Júnior, João; Zoninsein, Jonas (Orgs.). (2008) *Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro*. Belo Horizonte, Editora UFMG. Rio de Janeiro, IUPERJ
- Jesus, Rodrigo Ednilson (2018). *Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização*. Educação em Revista. N.34 e 167901
- Minayo, Maria Cecília de Souza, Costa Antônio Pedro (2019). *Técnicas que fazem uso da palavra, do olhar e da empatia: pesquisa qualitativa em ação*. Aveiro, Portugal, Ludomedia
- Moehlecke, Sabrina. (2017). *Fronteira Da Igualdade No Ensino Superior: Excelência E Justiça Social*. (Tese Doutorado). Programa De Pós-Graduação Em Educação. Faculdade De Educação Da Universidade De São Paulo.
- Munanga, Kabengele. (Org). (2005). *Superando O Racismo Na Escola*. Disponível Em [Http://Portal.Mec.Gov.Br/Secad/Arquivos/Pdf/Racismo\\_Escola.Pdf](Http://Portal.Mec.Gov.Br/Secad/Arquivos/Pdf/Racismo_Escola.Pdf). Acesso Em 11 Set. 2019.
- Munanga, Kabengele; Gomes, Nilma Lino (Orgs). *O Negro No Brasil De Hoje*. São Paulo: Global, 2006 (Coleção Para Entender), 224 P.
- Santos, Boaventura De Sousa; Almeida Filho, Naomar de. (2018). *A Universidade No Século XXI: Para Uma Universidade Nova*. Coimbra: Almedina, 260 P
- Santos, Jocélio Teles Dos; Queiroz, Delcele M. (2017). *Sistemas de Cotas: um Multiculturalismo Brasileiro?* Cienc. Cult., São Paulo, V. 59, N. 2, June. Available From <[Http://Cienciaecultura.Bvs.Br/SciELO.Php?Script=Sci\\_Arttext&Pid=S0009-67252007000200017&Lng=En&Nrm=Iso](Http://Cienciaecultura.Bvs.Br/SciELO.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S0009-67252007000200017&Lng=En&Nrm=Iso)>. Access On 16 Apr. 2015.
- Santos, Mônica R. N. (2019). *Cotas Socio raciais: para Além das Classes e das Raças*. Maceió: Ufal,
- Universidade Federal de Alagoas. (2007). *Projeto Pedagógico do Curso de Odontologia*. <Http://Www.Ufal.Edu.Br/Estudante/Graduacao/Projetos-Pedagogicos/Campus-Maceio/Ppc-Odontologia.Pdf/View>. Acesso Em 27 Jan. 2020.
- Universidade Federal de Alagoas. (2017). *Serviços Oferecidos Aos Estudantes da UFAL*. Disponíveis Em <Http://Www.Ufal.Edu.Br/Estudante/O-Estudante/Assistencia-Estudantil/Servicos-Oferecidos>. Acesso Em 11 Out. 2019.
- Universidade Federal de Alagoas. (2019). *Projeto para Implantação do Programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal de Alagoas*. Maceió.
- Zoninsein, Jonas; Feres Junior, João (Org.). (2008). *Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro*. Rio De Janeiro: IUPERJ; Belo Horizonte: EDUFMG

## **Novos Métodos Avaliativos Mediados Pela Gamificação: Uma proposta de investigação-ação**

**Thiago Maciel Ferreira**

### **Resumo**

Este trabalho científico tem a proposta de apresentar novas formas de aplicar avaliações para alunos da educação superior. Para tal, tem-se por objetivo geral analisar como as metodologias ativas por meio da gamificação, influenciam o processo de aprendizagem dos alunos do centro de ensino superior de Arcoverde, como também, objetiva-se especificamente identificar a contribuição exercida pelas avaliações gamificadas, na construção do conhecimento; analisar os efeitos da gamificação, sobre a educação superior e, Descrever o engajamento dos alunos sobre os jogos avaliativos. Referente à metodologia a pesquisa foi: bibliográfica, documental e de pesquisa de campo; O método foi à investigação-ação, modelo de Kemmis; O paradigma proposto é o Sócio crítico; E, a técnica qualitativa para a coleta de informações, por meio da observação, bitácora de informação e lista de controle. A investigação possibilitou ganhos para o professor, com informações claras da evolução do aprendizado, quais pontos fortes e fracos, e, para com os alunos, a mesma dispôs: interesse pela atividade, desafio, conquista, reflexão e autonomia. Por fim a hipótese foi confirmada, em virtude que professor por intermédio da gamificação, conseguiu provocar para com os alunos uma maior participação e autonomia.

**Palavras-chave:** Gamificação. Avaliação. Metodologias Ativas. Investigação-ação.

### **1. Introdução**

É de grande importância abordar novas formas de avaliar alunos do ensino superior, portanto, justifica-se o desenvolvimento deste artigo, devido o mesmo discorrer sobre formas ativas de examinar o aprendizado dos discentes, mais especificamente: a aplicação das avaliações gamificadas. É preciso buscar outras metodologias de avaliação, pois as praticadas na atualidade, não estão à altura dos novos desafios educacionais, como, por exemplo: ensino EAD, as novas tecnologias educacionais e entre outros. A Gamificação trata-se de uma

metodologia ativa, a mesma tem o poder de envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem através de jogos. Com a aplicação das avaliações gamificadas, é possível construir o conhecimento de forma lúdica e descontraída. A temática abordada será sobre avaliações gamificadas no ensino superior, trata-se de uma pesquisa ação realizada no Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA.

A problemática que impulsionou a criação desta pesquisa-ação foi: Que proposta pedagógica o professor irá adotar, para que seja possível migrar das velhas práxis avaliativas, que mostram-se: não interessantes distantes e punitivas? Falando de outra forma: os professores devem mudar a forma de avaliar os alunos da educação superior, dispendo-lhes opções mais interativas de avaliação, e ao mesmo tempo em que proporcione aos professores, reais condições de: aferir o desempenho dos alunos, analisar os pontos fortes referentes ao assunto ministrado e os pontos fracos que precisam ser retomados e reforçados. Tem-se por hipótese, que o professor deve despertar o interesse dos alunos por meio das atividades ativas, neste caso estudado: avaliações gamificadas, para que assim estes discentes despertem em seus processos de aprendizagem: autonomia e maior participação.

O objetivo geral desta investigação é analisar como as metodologias ativas por meio da gamificação, influenciam o processo de aprendizagem dos alunos do centro de ensino superior de Arcoverde. Ou seja: esta pesquisa tem por objetivo, mostrar que é possível melhorar o processo educacional, propondo novos métodos avaliativos, mediados pela gamificação. Esta ação discorrerá sobre os seguintes objetivos específicos: identificar a contribuição exercida pelas avaliações gamificadas, na construção do conhecimento; analisar os efeitos da gamificação, sobre a educação superior e, descrever o engajamento dos alunos sobre os jogos avaliativos.

## **2. Fundamentação teórica**

### **2.1 Metodologias ativas**

As metodologias ativas são ferramentas usadas em sala de aula, com a finalidade de imputar no aluno, que o mesmo, está diretamente ligado à sua aprendizagem. Neste contexto, os professores os provocam a pensar e passa a ser um facilitador, ensinando aos seus alunos a serem: críticos, a resolverem problemas e a refletirem. É preciso, porém, ir muito além de centrar este método apenas nos alunos, para que o mesmo seja bem-sucedido, o papel do professor neste processo deve ser pensado, ou seja, ele tem a uma tarefa de atualizar-se didaticamente, para que assim os métodos ativos sejam eficazes (QUINTILHANO, 2020).

Portanto, torna-se evidente a importância das metodologias ativas. Vê-se, pois, que esta é uma poderosa ferramenta pedagógica e devem ser aplicadas em sala de aula. Logo, é indiscutível o fato que a mesma é uma aliada do processo de aprendizagem. “O fato de elas serem caracterizadas como ativas está relacionado com a aplicação de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas, nas quais eles são protagonistas da sua aprendizagem” (Valente et al., 2017, p. 463). Fica claro que as metodologias ativas são recursos didáticos de cunho prático, pois, o mesmo tem por finalidade trazer o discente ao centro do processo educacional, os deixando cientes que os mesmos, neste método, são os protagonistas da construção de seu aprendizado.

É interessante, aliás, unir as metodologias ativas, com as tecnologias da informação e comunicação, as Tics. Nesse sentido, os métodos ativos são potencializados com o poder e o alcance que as tecnologias proporcionam ao meio educacional. Pode-se dizer que em virtude dos desafios encontrados nas salas de aulas, é de suma importância associar as metodologias ativas de aprendizagem, com as ferramentas digitais, é preciso escolher bem o conteúdo a ser trabalhado nestes moldes, como também considerar o perfil destes alunos. (Martins et al., 2020). As metodologias ativas não são obrigatoriamente condicionadas as TICs, todavia, ao conjugá-las pedagogicamente há um ganho maior de possibilidades de aplicações práticas. Com Tudo, o professor também deve observar outros fatores, para viabilizar a eficácia do método com o suporte tecnológico, como por exemplo: maturidade dos alunos, como também o assunto a ser ministrado. Pois, ao seguir todos os preceitos observados anteriormente e incorporar as metodologias ativas, nos processos de ensino e aprendizagem nas salas de aula, verdadeiramente será possível despertar o interesse do aluno e impulsionar seu aprendizado.

## **2.2 Avaliação**

Os educadores devem adotar novas propostas ativas, como por exemplo: avaliações gamificadas, para maximizar o aprendizado dos alunos. O conceito de avaliação é apurar se o processo educacional cumpriu a sua finalidade. Pode ser entendida também como a ação de diagnosticar a eficácia do programa educacional aplicado. “[...] Construir junto com os alunos um processo de avaliação contínua que o oriente a conseguir seus objetivos de formação durante o semestre, num movimento contínuo e não apenas em algumas provas pontuais realizadas em datas marcadas.” (Masetto, 2015, P. 67).

A Avaliação interpreta o conhecimento e o desempenho dos alunos, desta forma julgando o rendimento dos mesmos e ao mesmo tempo, julgando se os objetivos educacionais foram alcançados. A avaliação também analisa o professor, este processo qualifica a sua

atuação do professor como também o fornece informações que o auxilia na tomada de decisão, caso necessário, de ações corretivas, para alcançar a finalidade pedagógica proposta.

Avaliar consiste fundamentalmente em fazer um julgamento de valor a respeito de uma intervenção ou sobre qualquer um de seus componentes, com o objetivo de ajudar na tomada de decisões. Este julgamento pode ser resultado da aplicação de critérios e de normas (avaliação normativa) ou se elaborar a partir de um procedimento científico (pesquisa avaliativa). (Hartz, 1997, P. 31).

Não é exagero afirmar que, muitas vezes o propósito da avaliação é deturpado. De certo modo o erro do aluno é super valorizado, pesando nos mesmos a culpa dos resultados não satisfatórios. Diante do exposto é fato que a avaliação é usada em alguns casos, de forma equivocada, focado em médias, índices e metas a serem atingidas, é preciso, porém, ir mais além, de um mero julgamento numérico. Assim, preocupa o fato de que a avaliação é vista pelo discentes como um processo punitivo, infelizmente os mesmos a vêem como uma ferramenta opressora, que foca em aprovar ou reprovar, seria um erro, porém, atribuir toda a responsabilidade do sucesso avaliativo apenas nas mãos dos alunos. (Souza, 2010). De forma que, com a observância dos pontos negativos e com a união das tecnologias, este método ativo, a avaliação gamificada, gradativamente encontrará espaço no processo educacional, sobrepondo velhas práticas de avaliação, que muitas vezes são de cunho punitivo, que visa os erros e apenas a obtenção das notas.

### **2.3 Gamificação**

Pode-se dizer que gamificação tem a finalidade de se apropriar das dinâmicas dos jogos, para promover engajamento e colaboração dos participantes. É importante ressaltar que a gamificação também pode ser aplicado no meio educacional, isso porque, a mesma proporciona uma melhor experiência pedagógica, já que as avaliações por jogos têm o poder de envolver pessoas e imergir o usuário em outra realidade, com isto, melhorando o aprendizado. "o uso de design de experiências digitais e mecânicas de jogos para motivar e engajar as pessoas para elas atinjam seus objetivos" (Burke, 2015, P. 6). Gamificação é utilizar a prática dos jogos para: engajar, motivar e desafiar as pessoas. Já em nosso meio pedagógico, o game auxilia o professor na produção de um aprendizado mais atrativo, motivador e enriquecedor. Para com os alunos: a gamificação desperta o interesse, aumenta a participação, desenvolve a criatividade e a autonomia.

Logo, torna-se fundamental usar as ferramentas dos games, para tornar as aulas mais dinâmicas, isso porque, a gamificação emula um ambiente propício para a resolução de problemas, como também dá um feedback imediato da atuação do aluno e, instiga a competição dos mesmos. Na educação, a gamificação é utilizado para facilitar o aprendizado. Seja de forma digital ou convencional, os alunos têm a oportunidade de viver situações próximas de realidade, bem como, tem uma maior motivação de participarem destas interações lúdicas. (Ferreira, 2019).

Logo, é indiscutível os ganhos obtidos ao se adotar a gamificação educativa, dentre outras vantagens que a mesma dispõe, destacamos o poder do maior envolvimento com a matéria ministrada, exercitar competências, clareza nos objetivos almejados, respeito as regras impostas como, por exemplo, restrição de tempo e níveis de dificuldades. Os games na educação não se trata de apenas de uma atividade divertida, vai muito além do lúdico, esta ferramenta propicia no aluno a persistência em melhorar o seu desempenho. "Após um game over, imediatamente reiniciamos a fase para tentar uma nova estratégia e estamos dispostos a fazer isso até obter o sucesso". (Prosdossimi, 2017, P.2).

É sabido e notório que esta nova geração de alunos são nativos digitais, ou seja, já nasceram em meio às tecnologias, muitas vezes, dominaram o manejo tecnológico, e só muito depois se alfabetizaram. Então devemos explorar tamanha facilidade tecnológica que esta geração adquiriu e educá-los no ambiente onde eles estão, ou em outras palavras: surpreender estes jovens alunos com novas formas de ensinar dentro do ambiente virtual onde eles estão totalmente inseridos, utilizando ferramentas ativas, no caso estudado: a gamificação.

### **3. Metodologia**

O método desta pesquisa é a investigação-ação, dado o seu poder de otimizar as práticas educacionais tanto para com os professores, os auxiliando na evolução das suas práticas docentes, como também a mesma abrange os alunos, os dando suporte na interação da aprendizagem. "a pesquisa-ação crítica é uma forma de indagação auto-reflexiva que empreendem os participantes de situações sociais com o intuito de melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas, seu entendimento das mesmas e as situações dentro das quais têm lugar." (Carr e Kemmis, 1988, p.174).

Nesta investigação-ação, adotou-se o modelo de Kemmis, onde a mesma apresenta em seu processo de investigação, ciclos um espiral auto-reflexivo, com a intenção de aperfeiçoar as práxis educacionais. Como bem nos assegura Kemmis e McTaggart (1988), pode-se dizer que o modelo de Kemmis é composto por ciclos, neste contexto, fica claro que à medida que

este espiral evolui na pesquisa, a educação é melhorada, o modelo traz reflexão e contribui para a resolução de problemas.

O paradigma proposto é o Sócio crítico, a escolha advém proposta de aperfeiçoar o meio educacional. "neste paradigma a realidade educativa e entendida como relação dialética entre sujeito e objeto, marcada ideologicamente e determinada por opções de valor e interesse. Tem uma dimensão política e transformadora" (Andújar, 2013, p. 28). Para levantar os dados da pesquisa, foi utilizada a pesquisa: bibliográfica, documental e de pesquisa de campo. “*Pesquisa “Qualitativa”* lida com fenômenos [...] aquilo que se mostra, que se manifesta evento cujo sentido existe apenas num âmbito particular e subjetivo”, (Kauark et al., 2010, p.27).

Utilizou-se a técnica qualitativa para a coleta de informações, por meio da observação e registro de informações. Esta investigação ação foi aplicada em alunos do ensino superior, no Centro de Ensino Superior de Arcoverde. O presente artigo está dividido em cinco partes: a introdução, a fundamentação teórica, a metodologia, os resultados e a conclusão.

#### **4. Desenho da investigação**

O modelo aplicado nesta I.A. é o de Kemmis, fundamentada em um espiral, composto por ciclos que são aplicados na prática, depois modificados e avaliados, quantas vezes necessário for até chegar a um resultado satisfatório.

Assim, através dos sucessivos ciclos de planejamento, ação, observação e reflexão, os professores, podem em sua prática refletir, compreendê-la para assim transformá-la, recuperando poder profissional e desenvolvendo-se profissionalmente, em um contexto de ação-reflexão-ação, em uma epistemologia da prática. (Rocha et al., 2016, p.340).

#### **1º Ciclo**

##### **Planejamento:**

- O foco é migrar das atuais formas avaliativas, para avaliações ativas, mediadas por jogos.
- O tema aborda novas formas interativas, como ferramentas para os professores medirem o conhecimento de alunos do ensino superior.
- O intuito é melhorar o processo educacional por meio das avaliações gamificadas
- A hipótese é que o professor aplique novos métodos avaliativos na educação superior, e esta ação melhore o processo educacional.

### **Ação:**

- Criação de avaliação por jogos, pelo ambiente virtual de aprendizagem: Moodle;
- Disponibilizar compartilhamento de internet pelo smartphone do próprio autor;
- Os alunos acessaram a provas pelos seus dispositivos móveis: smartphone, tablete e notebook;
- Aplicação deste método gamificado em duas turmas de alunos da educação superior.

### **Observação:**

Constatou-se que a ação de mudança neste 1º ciclo da investigação-ação, que tratou de avaliar por jogos os alunos pela plataforma Moodle, não produziu o efeito esperado na sala de aula.

### **Reflexão:**

Depois da execução do 1º ciclo da investigação-ação, o efeito não foi o esperado, pois a ferramenta mostrou-se pouco interativa, então a mesma foi descontinuada.

### **2º Ciclo**

#### **Revisão do plano:**

Em resposta a descontinuidade do plano anterior, foi proposta:

- Aplicar outra solução mais promissora;
- Disponibilizar uma ferramenta mais lúdica;
- Que a avaliação desperte um maior interesse pela atividade gamificada.

### **Ação:**

- Criação de avaliação por jogos, pelo Kahoot;
- Disponibilizar compartilhamento de internet pelo smartphone do próprio autor;
- Também aplicou-se esta ação em duas turmas do Centro de ensino superior de Arcoverde;

### **Observação:**

Foi observado neste 2º ciclo da investigação-ação, que a revisão do plano de ação surtiu efeitos. Pois foram notórios novos comportamentos dos alunos, como, por exemplo, maior



satisfação em participar da atividade e um sentimento de triunfo durante a avaliação por jogos através do Kahoot.

### **Reflexão**

As ações corretivas propostas no 2º Ciclo: Revisão do plano foi alcançada. Toda via, foi dada uma pausa em seu uso para buscar outras soluções mais ricas que auxiliem o professor na análise dos dados coletados nestas ações.

### **3º Ciclo**

#### **Revisão do plano:**

Desenvolver uma atividade gamificada, que proporcione ao professor uma ferramenta com maior controle dos pontos fortes e fracos e que disponha diversos dados para serem apreciados;

#### **Ação:**

- Criação de um game pelo Google Formulário;
- Disponibilizar compartilhamento de internet pelo smartphone do próprio autor;
- Disponibilização do link da atividade pelo grupo do WhatsApp da turma;
- Ação foi efetuada em duas turmas de alunos da educação superior da mesma instituição.

#### **Observação:**

Viu-se que neste 3º ciclo da investigação-ação, que a revisão do plano surtiu efeitos positivos na ideia de ganhos para o professor, mas mostrou-se retrogrado para com os alunos, pois a avaliação gamificada ficou menos interativa, em comparação com a proposta anterior.

### **Reflexão**

As intervenções sugeridas neste presente ciclo foram parcialmente satisfatórias. Pois para com o professor as atividades gamificadas pelo Google form são adequadas, mas ao aplicar a mesma, foi perceptível a perda da magia que os jogos proporcionam. No entanto, continuou-se na busca de outras soluções de gamificação mais satisfatória.

#### **4º Ciclo**

##### **Revisão do plano:**

- Dispor ao professor um maior controle e uma ferramenta com riqueza de informações;
- Desenvolver avaliações gamificadas desafiadoras e mais interativas para com os alunos.

##### **Ação:**

- Criação de um game pelo Genially, combinado com o Google formulário;
- Dispor compartilhamento de internet pelo smartphone do próprio autor;
- Disponibilização do link da atividade pelo grupo do WhatsApp da turma;
- Ação foi efetuada em cinco turmas de alunos da educação superior da mesma instituição.

##### **Observação:**

Após a execução do 4º ciclo da investigação-ação modelo de Kemmis, por fim, foi obtido logro na proposta de mudança, visto que, a junção dos dois métodos trouxera benefícios tanto para o professor como também para o aluno. Uma vez que a avaliação gamificada pelo Genially resgatou o lúdico em um nível superior a todas as propostas anteriores, assim, beneficiando os alunos. A mesma adaptada com o Google forme na função de marcação de gabarito, mostrou-se benéfico para o professor.

##### **Reflexão**

Dentre vários ganhos obtidos com este presente proposta de avaliação por jogos, destacam-se: uma maior aceitação e adesão da atividade por parte dos alunos, assim como um retorno imediato dos seus erros e acertos, observou-se que o alunado foi mais desafiado e mostraram um sentimento de vitória, de conquista ao passar por cada fase do jogo. Este método proporcionou para o professor um maior controle e acesso a dados importantes referentes ao mesmo método, segundo as informações obtidas por meio de: bitácora de informação e lista de controle.

#### **5. Resultados e Discursões**

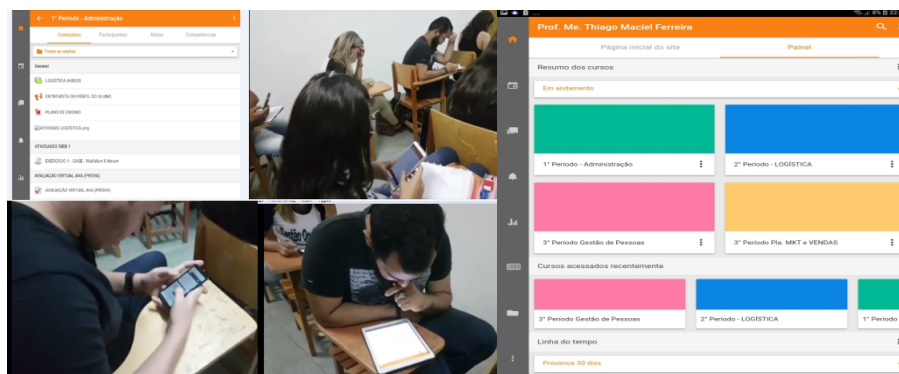
Depois da realização da investigação-ação na prática, lograram-se os seguintes resultados: as afirmativas apresentadas na hipótese, responderam a seguinte questão problema: Que proposta pedagógica o professor irá adotar, para que seja possível migrar das velhas práxis avaliativas, que se mostram: não interessantes distantes e punitivas? Tais respostas foram confirmadas na execução dos objetivos desta pesquisa, informações descritas a seguir.

## 5.1 Moodle

A figura 1 a seguir, trata-se da aplicação de uma atividade por jogos pelo Moodle.

Conforme o objetivo específico 1º: Identificar a contribuição exercida pelas avaliações gamificadas, na construção do conhecimento; vem a sua questão correspondente: Como as avaliações gamificadas, favorecer a construção do conhecimento? A Resposta a este questionamento, após a realização do planejamento que, através desta atividade aplicada aos alunos, foi possível: simular situações que eles enfrentam fora da sala de aula, também foi possível os desafiar a lhes darem com multitarefas, como também a resolverem situações-problemas.

Figura 1. Avaliação Gamificada Moodle.

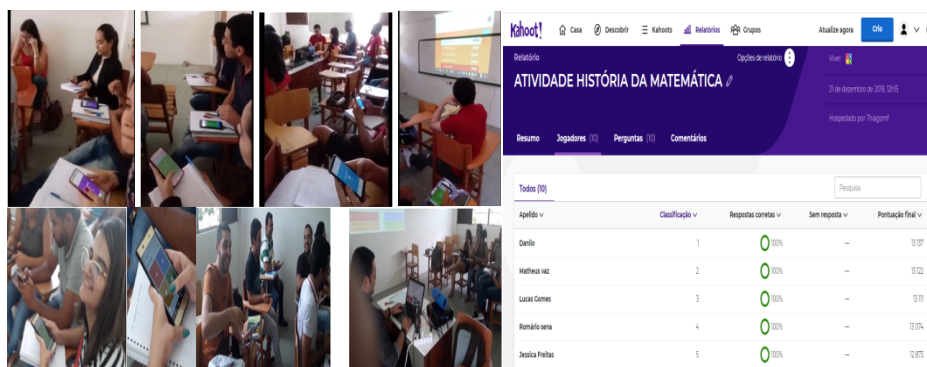


Fonte: Autor, Bitácora de Informação e Lista de controle.

## 5.2 Kahoot

Já na figura 2, adotou-se como modelo avaliativo o Kahoot. Segundo o objetivo específico 2º: Analisar os efeitos da gamificação, sobre a educação superior; tem-se a seu respectivo problema: Quais os efeitos das avaliações gamificadas na educação superior? Após a sua aplicação na sala de aula, a gamificação produziu outros ganhos além daqueles conquistados na ferramenta anterior, são eles: o aumento na participação, o maior interesse pela atividade e o sentimento de triunfo que o aluno tem, ao se conquistar todas as questões.

Figura 2. Avaliação Gamificada Kahoot.



Fonte: Autor, Bitácora de Informação e Lista de controle.

### 5.3 Google Form

Diante do exposto na figura 3, adotou-se o Google formulário, para realizar jogos educativos. Toda via, este recurso ativo apresentou vantagens e desvantagens. Primeiramente foi desvantajoso na modalidade presencial, pois perdeu a magia do jogo, ficou menos interativo.

Já na modalidade Ead, mostrou-se adequada, pois proporcionou ao professor, medir o desempenho de seus alunos, e um maior controle dos pontos fortes e fracos. Já para os alunos, proporcionou um feedback imediato de sua atuação.

Figura 3. Avaliação Gamificada Google Formulário.



Fonte: Autor, Bitácora de Informação e Lista de controle.

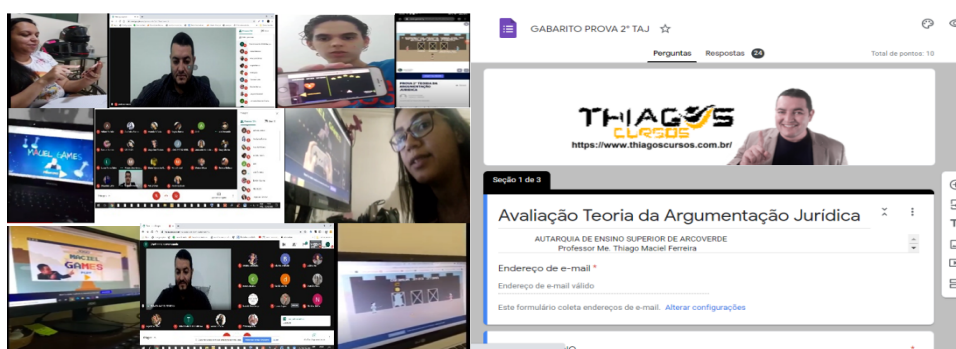
### 5.4 Genially

Por fim, a figura 4, retrata as avaliações gamificadas realizadas pelo Genially. De acordo com o objetivo específico 3º: Descrever o engajamento dos alunos sobre os jogos

avaliativos; compreende-se a seguinte questão: De que forma os jogos avaliativos envolvem os alunos? E ao final destas experiências, ficou convencionado entre os professores e alunos, que o melhor formato é usar a iteratividade do Genially e o controle do Google Forms para apenas marcar o gabarito. Com esta união, se definiu um adequado modelo de game para os alunos do ensino superior do CESA.

Dentre vários ganhos obtidos com este formato de game, destacam-se: uma maior aceitação e adesão da atividade por parte dos alunos, um retorno imediato dos seus erros e acertos, motivação sentimento este observado nos alunos ao serem desafiados a vencer a atividade gamificada proposta.

Figura 4. Avaliação Gamificada Genially.



Fonte: Autor, Bitácora de Informação e Lista de controle.

A seguir, será discorrido sobre as conquistas alcançadas após a aplicação na prática da metodologia ativa: gamificação.

### Quadro 1 – Conquistas das avaliações Gamificadas

Analisar Como As Metodologias Ativas Por Meio Da Gamificação, Influenciam O Processo De Aprendizagem Dos Alunos Do Centro De Ensino Superior De Arcoverde				
	Tipos de avaliações gamificadas			
	Moodle	Kahoot	Google Form	Genially
<b>Interatividade</b>		X		X
<b>Maior Controle e dados ao professor</b>			X	X
<b>Maior interesse pela</b>		X		X
<b>Melhora do processo educacional</b>	X	X	X	X
<b>Migrou das velhas práxis</b>	X	X	X	X
<b>Sensação de desafio e conquista</b>		X		X
<b>Índice</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>6</b>

Fonte: Elaborado pelo Autor

Conforme o quadro 1, a iniciativa menos autónomo foi o Moodle conceituando só dois pontos. Já o Kahoot mostrou-se autónomo, toda via, o mesmo não se comunica com o Google Clasroom, dificultando assim o controle e oferta de dados. Logo o Google autónomos<sup>546</sup> apresentou-se como ferramenta adequada aos autónomos<sup>546</sup>, com vantagens como, por exemplo: adesão pelo Clasroom, maior controle e riqueza de dados para análise. Enfim, o Genially com o auxílio do Google form, juntas, se apresentaram como a melhor solução para realizar atividades não interessantes, distantes e punitivas, ou em autón autónomo, com esta combinação, foi possível por intermédio deste método ativo de avaliação gamificada, influenciar positivamente o autónom de aprendizagem de alunos da educação superior.

### 6. Conclusão

A realização desta pesquisa é importante para o meio autónomos, autóno aos ganhos gerados com a produção destas avaliações gamificadas. Os resultados desta investigação-ação foram bem sucedidos, visto que o autónom educacional foi favorecido, assim beneficiando tanto o autónomo, como também os alunos. Constatou-se que os objetivos específicos foram

alcançados, ou seja, foi possível identificar a contribuição exercida pelas avaliações gamificadas, na construção do conhecimento; autônomo os efeitos da gamificação, sobre a educação superior; e descrever o engajamento dos alunos sobre os jogos avaliativos.

Por fim, esta pesquisa científica expôs autôn no alcance do objetivo geral, pois foi possível influenciar o autônomo de aprendizagem dos alunos do Cesa, participantes desta pesquisa-ação, em autôn autônomo, a gamificação possibilitou ao autônomo informações claras da evolução da aprendizagem e dos pontos fracos que devem ser reforçados, como também as avaliações gamificadas dispôs aos alunos, uma melhor retenção do conteúdo, como também os tornaram mais reflexivos e autônomos.

## Referências

- Andújar, J. C.,(2013). *Epistemología Del Saber Docente*. Editorial UNED. ISBN 8436267834, 9788436267839
- Burke, Brian. (2015). *Gamificar: Como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias*. DVS.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988). *Becoming critical education; knowledge and action research*. The Palmer Press.
- Ferreira, Gabriella Rossetti. (2019). *Educação: Políticas, Estrutura e Organização* (Vol. 8). Atena Editora. ISBN 978-85-7247-309-5
- Hartz, Zulmira Maria de Araújo. (1997). *Avaliação em saúde: dos modelos conceituais à prática na análise da implantação de programas*, Scielo - Editora Fiocruz. ISBN 8575414038, 9788575414033
- Kauark, Fabiana. Manhães, Fernanda Castro. & Medeiros Carlos Henrique. (2010). *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Via Litterarum.
- Kemmis, S. (1989). *Investigación en la acción*. Enciclopedia Internacional de La Educación, 6, 3330–3337.
- Kemmis, S. & Mctaggart, R., (1988). *Cómo Planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Martins, Rodrigo., Sousa, Sabrina., & Gomes, Andréa. (2020). *Tecnologias digitais como ferramenta para metodologias ativas*, Editora Senac Rio. ISBN 6586493226, 9786586493221
- Masetto, Marcos Tarcísio. (2015). *Desafios para a docência universitária na contemporaneidade: professor e alunos em inter-ação adulta*. Avercamp.

- Prosdossimi, Fernanda. (2017, 10 Outubro). *Entenda porque a gamificação faz tanto sentido pra sua empresa*. <http://blog.bravi.com.br/porque-a-gamificacao-faz-tanto-sentido/>
- Quintilhano, Silvana, Rodrigues. (2020). *Metodologias ativas no ensino superior: Práticas pedagógicas*. Paco e Littera. ISBN 8546218013, 9788546218011
- Rocha, E. L., Campelo, F. S. de C., Martinez, L da S., Oliveira, E. F de., & Moscato, J. P., (2016). *Educação Especial na iniciação à docência: investigação, ação e formação, conexões Culturais* – Revista de Linguagens, Artes e Estudos em Cultura (Vol. 02, nº 01) p. 330-342
- Souza, Célio Bispo de. (2010). *A docência no ensino superior no Brasil*, Lulu.com. ISBN 0557608635, 9780557608638.
- Valente, José Armando; Almeida, Maria Elizabeth Bianconcini de; Geraldini, & Alexandra Fogli Serpa. (2017). *Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino* (Vol. 17, n. 52, abr/jun.). In: Revista Diálogo Educacional
-



## **A Relevância Do Uso Do Tablet Como Recurso Pedagógico No Desenvolvimento Da Leitura E Da Escrita**

**Vera Maria Gonçalves Santos**

[veragsantosm@gmail.com](mailto:veragsantosm@gmail.com)

### **Resumo**

O presente trabalho tem como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Qual a relevância do uso do tablete como recurso pedagógico no desenvolvimento da leitura e da escrita? Tem como objetivo geral analisar a relevância do uso do tablete como recurso pedagógico no desenvolvimento da leitura e da escrita; Embasou-se nos pressupostos teóricos de Pena (2017), Silva (2017), Luckesi, (2015), Pereira (2015), Aranha e Sousa (2013), Amaral (2006). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica descritiva e pesquisa de campo de natureza quanti e qualitativa. Utilizou-se um questionário misto aplicado a 10 professores do Ensino Fundamental. Os resultados evidenciaram que o uso do tablete como recurso pedagógico favorece no desenvolvimento da leitura e da escrita e que as dificuldades se relacionam com o acesso da minoria ao uso do tablete. Espera-se que a pesquisa sirva de subsídios para aprofundamento da prática da leitura e da escrita com o uso do tablete na era digital a partir das reflexões sobre as mudanças tecnológicas na sociedade atual.

**Palavras -chave:** Leitura; Escrita; Tablet; Recurso Pedagógico; Digital.

### **Abstract**

The current survey has as research problem the following questioning: What is the relevance of the use of tablet as a pedagogical resource to the reading and writing development within the elementary school? Its general objective is to analyze the relevance of the use of the tablet as a pedagogical resource in the development of reading and writing in elementary. It was based on the theoretical assumptions of Pena (2017), Silva (2017), Luckesi,(2015),Pereira (2015), Aranha e Sousa(2013), Amaral (2006).This is a descriptive bibliographic research and field research of a quantitative qualitative nature, a mixed questionnaire applied to 10 elementary school teachers was used. The results have shown that the use of the tablet as a pedagogical resource favors the development of reading and writing and that the difficulties are related to the minority's access to tablet use. It is expected that the research will be used as a support for deepening the practice of reading and writing with the use of tablets in the digital age from reflections on technological changes in today's society.

**Keywords:** Reading and Writing; Tablet; Pedagogical Resource.

## **1. Introdução**

As transformações que estão ocorrendo no mundo, em ritmo bastante acelerado, trazem consigo novas formas de trabalho, novas maneiras de viver e conviver e estão influenciando o contexto educacional, a economia, a política e as formas como as sociedades se organizam, o que vem exigindo respostas mais ágeis e flexíveis assim como mecanismos cada vez mais interativos e participativos.

A introdução das tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) promoveu mudanças em todas as esferas da sociedade, Castells (2001) destaca as implicações socioculturais e políticas da revolução tecnológica que obscurece nossas vidas, já que sua inserção modifica as relações que marcam o processo de globalização: espaço e tempo. Entramos no mundo da virtualidade, um mundo sem tempo, um mundo sem lugar, no entanto, o surgimento de uma sociedade dupla é mais palpável, refletida na possibilidade de acesso à rede de redes que faz a diferença entre grupos sociais.

O uso de tecnologias se tornou uma prática rotineira nas últimas décadas, movimento oriundo do processo de globalização que modificou culturas e comportamentos na sociedade. O tablet é uma destas ferramentas utilizadas entre públicos distintos, principalmente entre jovens, cujo principal foco é o entretenimento, a interatividade, a cooperação, a curiosidade, a criatividade e aquisição de vocábulos.

Foi a partir desse contexto que surgiu o interesse pelo tema, como professoras universitárias e pelas observações durante a prática com os alunos do Ensino Fundamental, a relevância de abordar a temática sobre o uso do tablet se deu pelo processo evolutivo na prática de sala de aula demonstrado não só pelo entretenimento mas por contar com o uso da tecnologia como grande aliada para o processo da leitura e da escrita.

Considerando essa realidade surgiu o questionamento: Qual a relevância do uso do tablet como recurso pedagógico no desenvolvimento da leitura e da escrita no Ensino Fundamental? Para responder o questionamento a pesquisa tem como objetivo geral analisar a relevância do uso do tablete como recurso pedagógico no desenvolvimento da leitura e da escrita no Ensino Fundamental e como objetivos específicos; observar a prática de leitura dos alunos em sala de aula; identificar as dificuldades dos professores com o uso do tablet na leitura e na escrita; relacionar os benefícios do uso do tablete no desenvolvimento da leitura e da escrita.

Embasou-se nos pressupostos teóricos de Pena (2017), Silva (2017), Luckesi, (2015), Pereira (2015), Aranha e Sousa(2013), Amaral (2006). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica descritiva

e pesquisa de campo de natureza quanti e qualitativa. Utilizou-se um questionário misto aplicado a 10 professores do Ensino Fundamental da rede particular. Os resultados evidenciaram que o uso do tablet como recurso pedagógico favorece no desenvolvimento da leitura e da escrita e que as dificuldades se relacionam com o acesso da minoria ao uso do tablet, a pesquisa mostrou também que de forma sistematizada e mediada o tablet traz benefícios para a aprendizagem na leitura e na escrita. Espera-se que a pesquisa sirva de subsídios para aprofundamento da prática da leitura e da escrita com o uso do tablete na era digital a partir das reflexões sobre as mudanças tecnológicas na sociedade atual.

## **2. Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica descritiva que segundo GIL (2010, p. 28), as pesquisas descritivas têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população e visam descobrir a existência de associações entre variáveis, e também uma pesquisa de campo de natureza quanti e qualitativa. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados o questionário misto, o público alvo foram 10 professores do Ensino Fundamental da rede particular.

## **3. Educação contemporânea: Algumas Considerações**

Refletir educação escolar na contemporaneidade é considerada uma tarefa importante e a ideia de reformular suas metodologias é complexa e urgentemente necessária. Aranha e Sousa (2013) destacam que a maioria dos educadores que atuam na escola básica teve um déficit em sua formação em relação a pensar os novos meios de mediar a construção do conhecimento em relação a leitura e escrita.

Dessa forma notamos uma realidade da sociedade atual, onde o real e o planejado é substituído pelo imediato; e com a inserção das tecnologias digitais o novo globalizado que nos conecta se tornou o mesmo que nos distancia em relação ao toque e ao aprender a sentir e vê o outro. Segundo Oliveira e Tomazetti, (2012, p.190), nos tornamos reféns do clicar do mouse, das curtidas e do mundo que passa nos *posts* e na *timeline* disponível via tecnologia, onde o presente torna-se entediante, fútil e desinteressante para os alunos.

Nesse cenário muitas escolas encontram-se desarticuladas de seu papel, e os professores seguem com o uso de práticas pedagógicas questionáveis, pois, diante da dificuldade de lidar com um ambiente cada vez mais dominado pela cultura de consumo e os efeitos da mídia

eletrônica, faz-se necessário um papel mais proativo, social e político da instituição escola como forma de emancipação do ser e do conhecimento (BUCHINGHAM, 2010). É imprescindível que o professor perceba e saiba a importância dos recursos tecnológicos educacionais para o bom desempenho e eficácia de seu trabalho docente em sala de aula.

#### **4. Tecnologia educacional: um breve conceito**

A presença inegável da tecnologia na sociedade constitui a justificativa para que haja necessidade de sua presença na escola, a tecnologia é como a escrita, na definição de Lévy (2010), uma tecnologia da inteligência, fruto do trabalho do homem em transformar o mundo em ferramenta dessa transformação, apesar da produção das tecnologias ser controlada pelos interesses de lucro do sistema capitalista, sua utilização ganha o mundo e acontece também de acordo com as necessidades, os desejos e objetivos dos usuários.

Segundo a definição de Luckesi (2015), tecnologia educacional trata-se de uma nova forma de fazer educação e não propriamente nas ferramentas tecnológicas, tornando essa instrução mais eficaz, pois possibilitam que o aluno interaja com bibliotecas eletrônicas, revistas on-line, textos, imagens atraentes tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, esse novo padrão metodológico vem transformar a maneira de pensar e atuar na educação.

A Tecnologia Educacional ampliou seu significado constituindo-se segundo Sampaio e Leite (1999, p.22)

No estudo teórico-prático da utilização das tecnologias, objetivando o conhecimento, a análise e a utilização crítica destas tecnologias, ela serve de instrumentos aos profissionais e pesquisadores para realizar um trabalho pedagógico de construção do conhecimento e de interpretação e aplicação das tecnologias presentes na sociedade.

Dessa forma a grande questão para a escola está na construção de projeto pedagógico que permita a formação de cidadãos plenos. Uma vez que trabalhar com os princípios da Tecnologia Educacional, o professor estará criando condições para que o aluno, em contato crítico com as tecnologias na escola, consiga lidar com as tecnologias da sociedade sem ser por ela dominada.

##### **4.1. A Era Digital**

O atual período vivido por esta sociedade traz algumas terminologias adotadas e utilizadas por conceituados teóricos, entre elas a de “Era Digital”(PALFREY; GASSER, 2011) “Era da

Informação” (DORNELLES; BUJES, 2012) “era da Globalização (HOBBSAWN,1995) “Cibercultura”(LÉVY, 2010) e a atual geração recebe denominações como “geração digital”, (KENSKI, 2010),que nos faz entender que há uma transformação em andamento e essa implica na forma de ensinar e aprender, automaticamente interfere na leitura e na escrita, exigindo que ela migre para a condição de digital e virtual.

Todos esses termos adotados pelos teóricos, apontam para uma época em que os avanços tecnológicos advindos da Terceira Revolução Industrial e que reverberaram na difusão de um ciberespaço, um meio de comunicação instrumentalizada pela informática e pela internet (PENA, 2017), assim como a escola nesta era digital necessita se adequar para atender aos alunos que fazem parte da geração digital, a leitura e a escrita necessita também se adequar para atender os estudantes de hoje que não são mais pessoas para as quais o sistema educacional foi desenvolvido.

Quando se fala de inclusão digital nesta contemporaneidade, é preciso levar em conta que o computador e a internet definam essa nova ambiência informacional e deem o tom da nova lógica comunicacional, que toma o lugar da distribuição em massa própria e da mídia clássica (SILVA, 2017). Nesse contexto fica claro que a ausência dessas tecnologias no ambiente da leitura, torna o espaço pouco atrativo para essa geração de alunos nativos digitais.

#### **4.2. Tablet: recurso pedagógico no Ensino Fundamental**

O tablete é um dispositivo em formato de prancheta que pode ser usado para acesso à internet, visualização de fotos, vídeos, leitura de livros, jornais, revistas e para entretenimento com jogos, Apresenta uma tela sensível ao toque, sua mobilidade por sua leveza e seu tamanho tem sido inserido com frequência nas salas de aulas auxiliando no desenvolvimento da leitura. Os alunos da atualidade vivem plugados, usar um computador, um tablet, manusear uma câmera digital ou um telefone celular faz parte do seu dia a dia. Além de serem instrumentos de comunicação as ferramentas tecnológicas são importantes recursos pedagógicos. A educação está vivenciando uma nova era, na qual fazemos uso diariamente desses recursos, o tablet está presente nas salas de aulas e ajudam a transformar a maneira de ensinar e aprender.

As Diretrizes de Políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel apontam que:

Atualmente, um volume crescente de evidências sugere que os aparelhos móveis, presentes em todos os lugares- especialmente telefones celulares e, mais recentemente, tablets-são utilizados por alunos e educadores. Em todo mundo para acessar informações, racionalizar e simplificar a administração,

além de facilitar a aprendizagem de maneiras novas e inovadoras. (UNESCO, 2018, p.1)

As escolas têm optado pelo uso dessa ferramenta por possuir grandes vantagens no desenvolvimento dos alunos, o tablete é usado para contar histórias mostrar figuras geométricas, favorece o processo de interação e colaboração entre os alunos, dentre outras atividades. Nesse contexto o professor tem um papel fundamental para que a aprendizagem aconteça de forma significativa, sendo facilitador, incentivador na vida escolar dos alunos.

O papel da mediação é fundamental, a sociedade tecnológica cresce e saber mediar, questionar, dialogar, intervir no uso desses meios é primordial. Vivemos em uma realidade na qual as crianças só fazem o que querem, na maioria das vezes sem regras e mediação de um adulto brincam e usufruem das tecnologias sem o valor pedagógico.

#### **4.3. O tablete no desenvolvimento da prática de leitura e escrita**

Um dos desafios enfrentados pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir em autonomia, nas sociedades letradas, ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguem realizar essa aprendizagem. Solé (1998) considera que o problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização da leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do projeto curricular da escola dos meios que arbitram para favorecê-la e naturalmente nas propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la.

As tecnologias da informação e da comunicação se convertem em tecnologias educativas na medida em que são utilizadas como estratégias de ensino-aprendizagem, e não como meros recursos de demonstração. Portanto, os diversos meios não são, a priori, tecnologias educativas, mas podem vir a ser qualificada para tais funções. O professor no mundo digital, não é mais um transmissor de conhecimento, mais um mediador. “Um mediador que têm competências e habilidades para orientar, colaborar e liderar, articulando e mediando os saberes com as novas linguagens” (BASSO, 2006).

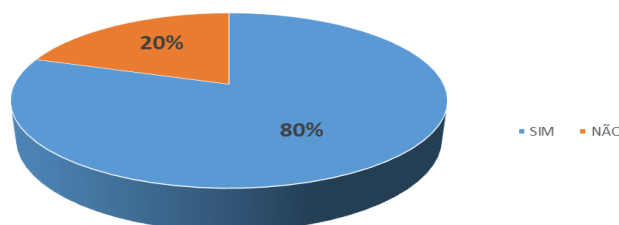
Fazer uso do tablete como uma ferramenta na leitura e na escrita requer uma atitude planejada na prática, uma vez que torna - se necessário saber de que forma o recurso tecnológico poderá contribuir na aprendizagem do aluno. O professor precisa estar preparado para mediar o uso da ferramenta tecnológica tornando-a prazerosa a ação de manuseio e despertando o gosto da leitura.

## 5. Resultados e discussão

A pesquisa foi realizada em novembro de 2019, através da aplicação de um questionário misto direcionado a 10 professores do Ensino Fundamental da rede particular, os resultados obtidos foram organizados e descritos conforme gráficos a seguir.

De acordo com os entrevistados 100% responderam que sim, uma vez que consideram relevante para que as aulas possam se tornar diversificadas, porém não especificaram os recursos utilizados nas aulas, essas experiências de prática em sala de aula trouxeram uma visão real do trabalho docente, já que os alunos estão acostumados a utilizarem de vários tipos de artefatos tecnológicos nas atividades cotidianas. De acordo com Silva (2017) os estudantes de hoje, desde a pré-escola até a faculdade, são a primeira geração a crescer com essa nova tecnologia digital... Considerando a argumentação do autor estudantes com mais recursos financeiros tem mais facilidade de acesso aos recursos digitais.

Gráfico 1- O uso do tablete como recurso pedagógico para favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita no Ensino Fundamental.



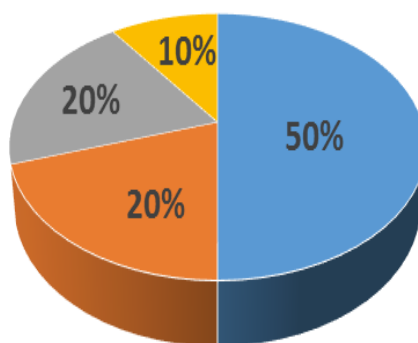
Fonte: A pesquisadora (2019)

Conforme os resultados do gráfico 80% dos entrevistados responderam que sim e justificaram que aplicam atividades de pesquisa envolvendo leitura no tablet, com construção de textos e estimulam a criatividade, já que os alunos acham prazeroso o trabalho que envolve algum tipo de tecnologia, 20% dos professores responderam que não e justificaram que mesmo com a mediação do professor existem divergências com a metodologia aplicada, os alunos não desenvolvem corretamente o objetivo das atividades e na maioria das vezes usam o tablet como entretenimento.

Para Demo (2005), o que marcará a modernidade educativa será a didática do aprender a aprender, ou do saber pensar, englobando, num só toda a necessidade de apropriação do

conhecimento disponível, e seu manejo criativo e crítico. Neste contexto observou-se que o uso do tablete nas atividades de leitura e escrita se torna algo inovador, diferenciado quando tem uma finalidade pedagógica e que o apoio da escola é fundamental para a inserção desses meios tecnológicos na educação.

Gráfico 2- Sobre as dificuldades dos professores no uso do tablet no desenvolvimento da leitura e da escrita no Ensino Fundamental.



- O acesso a essa ferramenta tecnológica se restringe ainda a uma minoria dos alunos
- Falta a maturidade dos alunos na efetivação das ações de leitura
- Não encontram dificuldades no uso do tablet
- Existem momentos de angústias em relação ao acesso a essas ferramentas

Fonte: A pesquisadora (2019)

De acordo com os resultados 50% responderam que embora os alunos sejam de classe média o acesso a essa ferramenta tecnológica se restringe ainda a uma minoria dos alunos, e justificaram que essa é uma das dificuldades enfrentadas pelos professores, uma vez que compromete o aprendizado da leitura e da escrita quando são planejadas e postas em práticas no cotidiano em sala de aula.

Outros 20% expuseram que falta a maturidade dos alunos na efetivação das ações de leitura no tablet, justificaram que é preciso ter compromisso, e para isto é necessário ter maturidade para cumprir tudo que é exigido durante o processo da leitura e da escrita.

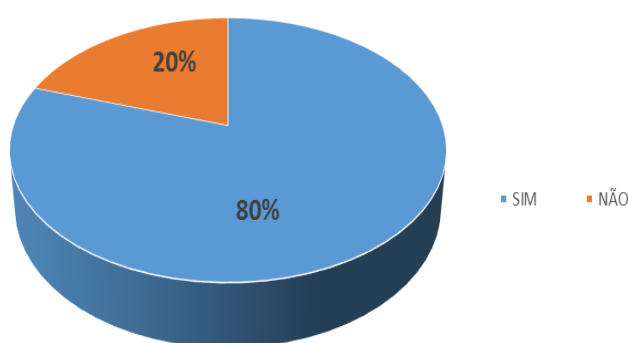
Também 20% falaram que não encontram dificuldades no uso do tablet, justificaram que as atividades são planejadas de acordo com a realidade dos alunos e que observam que são prazerosas e que os alunos que praticam a leitura apresentam um desenvolvimento diferenciado dos demais alunos, apenas 10% responderam que embora vivenciamos um contexto de inclusão



digital, existem momentos de angústias em relação ao acesso a essas ferramentas, pois a realidade ainda justifica alunos excluídos sem acesso a leitura e escrita digital.

Segundo Duarte (2012), a sociedade do conhecimento, a partir de um “olhar cultural”, é uma ideologia produzida pelo capitalismo e sofre de algumas ilusões, entre elas a de que o conhecimento nunca esteve tão acessível, e que se vive uma era de democratização do conhecimento através dos meios de comunicação, pela informática, pela internet, etc.

Gráfico 2- Opinião sobre os benefícios do tablet para a aprendizagem da leitura e da escrita.



Fonte: A pesquisadora (2019)

De acordo com os pesquisados, 80% responderam que sim, que de forma sistematizada e mediada pelo professor no desenvolvimento das atividades o tablet traz benefícios para a aprendizagem na leitura e na escrita, e justificaram que o professor deve planejar trabalhos com aplicativos, pesquisas que envolvam e desenvolvam a leitura e a escrita assim como mediar o processo de desenvolvimento das atividades, 20% dos pesquisados disseram que não traz, e justificaram que era preciso equilibrar as metodologias entre o planejado e a utilização dos recursos tecnológicos incluindo o tablet.

Na visão de Ribeiro, (2007) a internet é uma tecnologia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece. Essa motivação aumenta, se o professor a faz em um clima de confiança, de abertura, de cordialidade com os alunos. Mais que a tecnologia, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem é a capacidade de comunicação autêntica do professor, de estabelecer relações de confiança com os seus alunos, pelo equilíbrio, competência e simpatia com que atua.

## **6. Considerações finais**

A pesquisa possibilitou refletir sobre o acesso às tecnologias digitais, que ao longo dos tempos, veio se formatando rapidamente no cenário educacional como uma ferramenta que pode proporcionar diferentes avanços, como a própria interação do professor com elas e também por ser um meio fácil de acesso à informação e a outras técnicas de ensino. Para isso, o professor precisa estar atento para duas condições: a de manter-se atualizado com as mudanças e a de não condicionar o seu uso como meio único de trabalho tendo certos cuidados de observar como os alunos também as utilizam.

No decorrer deste trabalho percebeu-se uma preocupação da substituição das explicações do professor através do material didático pela facilidade encontrada nas pesquisas prontas retiradas da internet. Porém, a crítica fica por conta da profissionalização do professor e o domínio deste para não sucumbir a esse meio e sim utilizá-lo como forte aliado agregado às suas metodologias de ensino.

No entanto, isso significa que as tecnologias por si só não bastam para revolucionar a educação e tampouco para atender todas as necessidades geradas na prática do dia a dia da sala de aula, mas que ferramentas como o tablet e outras mídias favorecem o desenvolvimento da leitura e da escrita. A pesquisa mostrou a relevância do uso do tablete no desenvolvimento da leitura e da escrita, as dificuldades dos professores e os benéficos que favorecem a leitura e a escrita.

Dada à relevância do tema, torna -se necessário que mudanças possam ser concebidas na formação do professor para garantir um processo moderno e de qualidade nas práticas pedagógicas, visando o desenvolvimento da leitura e da escrita com competências e habilidades. Espera-se que a pesquisa sirva de subsídios para aprofundamento da prática da leitura e da escrita com o uso do tablete na era digital a partir das reflexões sobre as mudanças tecnológicas na sociedade atual.

## **7. Referências**

Amaral, s. f. Basso, I.(2006) Competências e Habilidades no uso da linguagem audiovisual interativa sob enfoque educacional. Educação Temática Digital, Campinas, v. 8 1. p. 51-72, dez.

- Aranha, Antonia Vitória Soares; Souza, João Valdir Alves de (2013). As licenciaturas na atualidade: nova crise? *Educar em Revista*, n. 50, p. 69-86, 2013.
- Buckingham, David.(2010) *Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização, Educação & Realidade*, v,35, n .3, p.37-58.
- Castells, M.( 2001) *La galáxia Internet*. Plaza y Janés, Barcelona.
- Demo, Pedro.(2005) *A educação do futuro e o futuro da educação*. Campinas: Autores Associados (Coleção educação contemporânea).
- Dornelles, Leni Vieira; BUJES, Maria Isabel Edweiss (Org).( 2012) *Educação e infância na era da informação*. Porto Alegre: Mediação.
- Duarte, N.(2012) *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados,.
- Gil,( 2010) *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- Hobsbawm, Eric J.( 1995).*A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Kenski, Vani, Moreira.(2010)*Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas, SP: Papirus.
- Levy, Pierre.(2010) *Cibercultura*. São Paulo: Ed.34, 2010.
- Luckesi.C. Carlos.( 1986) *Independência e inovação em tecnologias educacionais: ação-reflexão*. *Tecnologias Educacional*. Rio de Janeiro. 15, n. 71/72, p.55-64, jul./out.
- Oliveira, Adriano Machado; Tomazetti, Elisete(2012). *Quando a sociedade de consumidores vai a escola: um ensino sobre condição juvenil no Ensino Médio*. *Educar em Revista*, n. 44.181-200.
- Palfrey,J.; Gasser, U.( 2010. )*Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Porto Alegre: Artmed.
- Pena.R.F.A. (2020.)*Era da Informação*.2017.Disponível em: [\] em: 31 ago](#).
- Pereira, A. M. (2015,)*A possibilidade de uso do tablete na Educação Infantil*. Rio de Janeiro. s/p.
- Ribeiro, S. C.( 2007,) *A pedagogia da repetência*. *Tecnologia Educacional*, n, 97, nov./dez., p.13-20. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional.
- Sampaio, Marisa Narcizo; Leite, Lígia Silva.( 1999.) *alfabetização tecnológica do professor*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Silva, M. (2020).educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em curso online. 2019, p.36-51. Disponível em: <https://bit.ly/2Nr87Y>. Acesso em: 23 ago. 2020.

Solè, Isabel.( 1998) Tradução de Claudia Schilling. Estratégias de leitura. 6. ed. Porto Alegre: Artemed,.

Unesco.( 2020.) Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227770>. Acesso em: 31 ago.

## **A Importância Da Formação Do Coordenador Pedagógico Frente À Inclusão Social Na Dimensão Escolar**

**Vilma do Socorro Reis Couston**

### **Resumo:**

O principal elemento que norteou este estudo foi a formação do coordenador pedagógico ao deparar-se com os avanços do processo de inclusão social na dimensão escolar. Em termos metodológicos, foi realizada pesquisa de campo, com a aplicação de questionários, para um grupo de 20 pessoas, sendo 10 de uma escola pública e 10 de uma escola privada do município de Macapá, no Estado do Amapá. A análise integral desta pesquisa revelou que todos os coordenadores pedagógicos, tanto da escola pública como da escola privada, possuem formação superior e alguns com formação de pós-graduação.

**Palavras-Chave:** Educação, Coordenação Pedagógica, Formação Pedagógica, Inclusão Social, Escola.

### **Abstract:**

The main element that guided this study was the formation of the pedagogical coordinator when faced with the advances of the process of social inclusion in the school dimension. In methodological terms, field research was carried out, with the application of questionnaires, for a group of 20 people, 10 from a public school and 10 from a private school in the municipality of Macapá, in the State of Amapá. The comprehensive analysis of this research revealed that all pedagogical coordinators, both from public and private schools, have higher education and some with graduate education.

**Keywords:** Education. Educational Coordination. Pedagogical Training. Social Inclusion. School.

## **1 Introdução**

Sentir tudo de todas as maneiras  
Viver tudo de todos os lados  
Ser a mesma coisa de todos os modos possíveis ao mesmo tempo  
Realizar em si toda a humanidade de todos os momentos  
Num só momento difuso, profuso, completo e longínquo.

*Fernando Pessoa*

Ao observar a partir do prisma subjacente ao trecho poético de Fernando Pessoa, salientamos a necessidade de repensar o papel e o fazer da práxis docente para, desse modo, refletir sobre o Coordenador Pedagógico e a situação em que é postulado esse profissional. Disso decorre a importância de momentos quando se pode pensar sobre a realidade educacional e, o que é ainda mais importante, trocar experiências que possam ser compartilhadas entre os demais profissionais em educação para que, juntos, possam desenvolver ações e projetos que venham a contribuir para uma práxis pedagógica transformadora, voltada para uma escola democrática e inclusiva (Roman, 2001).

Para tanto, uma pesquisa de campo que foi realizada no contexto de uma Escola Pública Municipal (Escola A) e de uma Escola de Ensino Privado (Escola B), ambas da cidade de Macapá, capital do Estado do Amapá. Os dados empíricos, recolhidos através de inquérito por questionário, depois de coletados e analisados, fortalecem argumentos em torno da formação e atuação do coordenador pedagógico na escola, bem como a visão que os inquiridos possuíam sobre o seu papel na instituição.

## **2 Inclusão escolar e a coordenação pedagógica**

Para compreender o perfil atribuído ao Coordenador Pedagógico, muito se tem falado sobre sua função, como alguém a quem, inicialmente, competiria vigiar e conferir o que ocorre fora e dentro de sala de aula, sistematizando o que poderia ou não ser feito. Não havia, nessa leitura, uma definição clara sobre o seu papel dentro das escolas. Além disso, o Coordenador não era aceito na sala dos professores como alguém confiável para compartilhar as trocas de experiências educativas. E, sem um campo específico de atuação, respondia às emergências, apagava focos de incêndio e apaziguava os ânimos de professores, alunos e pais (Xavier, 1990).

O pedagogo somente passou a ser reconhecido na sua formação, não obstante, através do Parecer CFE 252/69 (Conselho Federal de Educação), onde este último aponta como característica principal a importância da presença desse técnico na escola e na educação, como especialista em educação no ambiente escolar. Este enfoque educacional em constante transformação é que vem refletir na educação e no trabalho do pedagogo e nas relações sociais, fortalecendo, assim, a relação entre especialistas e professores, o que configura a ideologia do sistema escolar e da fragmentação do trabalho pedagógico (Libâneo, 2006).

Olhando a trajetória histórica das reformas educacionais, oriundas, sobretudo, do período Pós LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) percebe-se que, com base nessa, em seu artigo 64, a formação do pedagogo deve ser feita na graduação em Pedagogia ou em Cursos de Pós Graduação, considerando como garantia a Base Nacional Comum Curricular. Desse modo, ao colocar-se em debate a formação do pedagogo, dá-se, simultaneamente, destaque ao campo da coordenação pedagógica e à sua presença no cotidiano da escola (Saviani, 2000; Libâneo, 2006).

Isso é pontuado de forma sintética por Roman (2001), quando identifica duas características básicas da ação do coordenador pedagógico: ser o elo entre as esferas de planejamento e as escolas e ser agente articulador do trabalho coletivo na escola.

Contudo, na atualidade, o coordenador pedagógico tem a função de organizar eventos, orientar os pais sobre a aprendizagem dos seus filhos e também a incumbência de informar a comunidade sobre os projetos da escola. O coordenador pedagógico se faz cada vez mais necessário na escola porque professores e alunos não se completam. O coordenador eficiente concentra as conquistas da equipe de professores e garante que as boas ideias tenham receptividade na comunidade escolar. Segundo Augusto (2006), para que o cotidiano de uma instituição venha a ter um ensino de qualidade, é preciso um planejamento por meio de ações que englobem a formação de todos, para que os projetos a serem executados na instituição colaborem para o melhoramento e o fortalecimento das relações entre a cultura, a escola e a equipe escolar, relações estas em mediadas pela figura da coordenação pedagógica.

Ramos (2003) pontua que a coordenação pedagógica pode ser vista no contexto da organização escolar como o espaço privilegiado para a difusão e a articulação dos processos de inovação escolar, tanto na dimensão pedagógica relacionada ao ensino e à aprendizagem, quanto também na dimensão organizativo-política, a partir da articulação do trabalho coletivo, com vistas ao estabelecimento da vivência dos valores democráticos na escola. E a educação deve ser compreendida como um direito universal, pois ela é um elemento fundamental para a realização do ser humano enquanto sujeito de sua própria história, superando sua condição de existência, transformando o mundo através de sua participação permanente e ativa. Diante deste contexto, a prática pedagógica requer que se pense de forma dialética e que se faça educação para toda a sociedade, ainda que por diferentes meios e em diferentes espaços sociais.

A escola, enquanto instituição social, destinada à educação de crianças e jovens, tem suas obrigações e deveres para com a sociedade atual, pois se percebe que a formação destes cidadãos envolve ações intencionais, voltadas para os aspectos constituintes da

personalidade moral, como na construção de valores humanos dos indivíduos, visando uma melhor convivência social. Essa nova formação deve considerar valores e práticas relevantes na sociedade, privilegiando a cidadania e seus princípios éticos como caminho e destino para uma educação escolar para todos (Libâneo, 2006).

Contudo, entende-se que a escola precisa se organizar em seu funcionamento através de conteúdos para que venha trabalhar e favorecer o desenvolvimento de valores e práticas democráticas, junto à clientela escolar. Assim, em termos gerais, a formação para a cidadania é uma das tarefas da escola, que deve orientar-se para a convivência em uma sociedade cidadã e justa, um direito de todos.

Nessa concepção de formação humana que se destina à ordem democrática e se realiza através dessa mesma ordem, educa-se pela e para democracia. Para abordar o conceito de *educação inclusiva*, temos, assim, que nos reportar, antes de mais, à política da inclusão social, ou seja, ao processo de incluir ou tornar participantes do ambiente social da sociedade humana todos os indivíduos, para que essa realidade venha a se transformar num todo dialético em seus aspectos e dimensões da vida, incluindo todos aqueles que se encontram, por razões de qualquer ordem, à margem da sociedade, ou seja, excluídos socialmente (Beyer, 2005).

A mudança de paradigma e educacional da inclusão chegou ao Brasil durante a década de 1990. Entre alguns pontos nesta discussão sobre a questão da política de inclusão, ganhou ênfase o professor como agente principal desse processo de inclusão e a sua formação, assim como a flexibilidade do currículo, a preparação da escola regular para receber os alunos com ou sem necessidades.

A proposta da inclusão escolar busca “atender a todos sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns deles, sem estabelecer regras específicas para planejar, ensinar e avaliar alguns por meios de currículos adaptados, atividades diferenciadas, avaliação simplificada em seus objetivos” (Mantoan, 2015). Reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas requer uma nova ética escolar, a qual advém de uma consciência ao mesmo tempo individual e social. A partir desse processo é que alunos, coordenadores e professores deixam de serem vítimas de decisões do sistema capitalista e se tornam sujeitos construtores de sua própria história. É desse modo, por meio da inclusão escolar, que se tem uma estratégia educacional de se contestar a aversão pela diferença, de maneira que tenhamos o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza (Santos, 1995).



### **3. Contexto das escolas pesquisadas**

As instituições educacionais pesquisadas apresentam a seguinte tipologia: são duas escolas, sendo uma da rede pública municipal e a outra da rede privada, que serviram para o estudo e aplicação dos questionários aos coordenadores pedagógicos. Essas escolas, já antes designadas por Escola “A” e Escola “B”, estão localizadas na região Norte do Brasil, mais concretamente no Estado do Amapá, no município de Macapá, o qual é cortado pela linha do Equador.

A Escola “A” situa-se, no município de Macapá e foi criada através do decreto nº. 184/79 PMM (Ato de Criação) do Parecer 52/80 (Autorização de funcionamento), estando localizada no bairro do Buritizal. A população deste bairro é predominantemente de moradores de classe média. O bairro dispõe atualmente de um polo comercial em expansão que inclui empresas de grande e médio porte e diversas instituições financeiras importantes no Brasil.

Os níveis de modalidade de ensino oferecidos por esta escola englobam o primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental (1ª à 8ª série) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O corpo discente possui um total de 679 alunos, distribuídos em três turnos, sendo que no primeiro e segundo turnos o atendimento se destina aos alunos de Ensino Fundamental e o terceiro turno à Educação de Jovens e Adultos (3ª e 4ª etapa). O quadro de funcionários é constituído por um corpo administrativo, técnico, docente e de apoio, que totaliza 80 servidores. Os profissionais que compõem o quadro técnico são docentes e a maioria possui curso superior completo.

A escola “B” está localizada na zona norte de Macapá, no bairro comercial denominado Pacoval. Por ser um bairro predominantemente comercial, a grande maioria de sua população é igualmente de classe média. Existem no bairro alguns projetos sociais, dentre eles a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) e Asa Aberta (Projeto voltado para Comunidade Carente).

Esta Escola oferece a Educação Infantil e o Ensino Fundamental das Séries Iniciais que compreendem a Base Nacional Comum e parte diversificada do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. A escola trabalha por regime de turma. A escolarização dos professores é o Magistério e o 3º grau (incompleto, em alguns casos). Ela conta com 32 funcionários efetivos e seu plano de capacitação é a formação de professores continuada e ministrada semestralmente. A quantidade de alunos por sala é de 20 crianças, sendo que cada sala é atendida por dois educadores (professor titular e auxiliar), os quais trabalham dois expedientes.

#### **4. Apresentação e discussão dos resultados**

Conforme evidencia a investigação a idade dos participantes no estudo variava entre trinta e cinquenta e nove anos. Quanto ao sexo, quatorze era do sexo feminino e seis do sexo masculino. Todos eles possuíam formação inicial de nível superior (curso de Pedagogia), sendo 15 (quinze) detentores de pós-graduação em nível de especialização. No que se refere à experiência em sala de aula, apenas três deles não tinham antes trabalhado como docentes. Dos restantes, a sua experiência docente variava entre dois e vinte e sete anos. Em relação ao tempo de atuação dos participantes na função de coordenadores pedagógicos variava entre 2 anos e 23 (por sinal, três dos participantes não indicaram possuir experiência docente propriamente dita).

Como primeiro grupo de dados, relativo ao papel da formação inicial, em nível superior, na formação e capacitação do coordenador pedagógico, 12 dos inquiridos, ou seja, 60% observaram que “não” é possível o coordenador pedagógico desempenhar categoricamente, a sua função apenas com o que possa ter “aprendida” nos cursos de formação superior, fato que poderá denotar que, no seu entender, nem sempre a teoria apresentada nesses cursos de formação inicial e continuada (em nível de especialização) se identifica com a prática a ser desenvolvida nas escolas. Os restantes 8 que equivale a (40%) declararam que “sim”, isto é, que pensariam ter saído habilitados pela universidade e capacitados para exercerem as funções de orientação, supervisão e administração escolar cometidas ao coordenador pedagógico.

Nesse sentido, julgamos importante acentuar a importância de que o curso se construa coletivamente, com certa congruência das ações desenvolvidas pelos professores, uma vez que compartilhamos do entendimento de Marques (2006), ao afirmar que, muito além da fragmentação, “o ensino universitário exige a percepção da universalidade do saber, não apenas na congregação de muitos saberes, sobretudo na correlação deles, postos na perspectiva globalizante em que cada um se deve construir”. Para que isso se concretize, conforme o autor também salienta, “é indispensável ao domínio técnico-científico de sua área de atuação, buscar do docente uma formação pedagógico-didática adequada às práticas educativas a que se dedica e ao trabalho coletivo que elas pressupõem”.

No que tange a especificidade da ação/atuação do coordenador pedagógico na escola, o segundo grupo de dados revelou que: 16 inquiridos, equivalente a 80% dos questionados relataram que a principal ação a ser desenvolvida pelo coordenador

pedagógico deverá ser a de “articulador do trabalho docente e da aprendizagem dos alunos”. Dentre os demais pesquisados, 2 profissionais, que equivalem a 10%, afirmam que a atuação do trabalho docente tem como fomento a relação da escola e comunidade, tendo enfatizado que é “dever do profissional conduzir e acompanhar algumas práticas específicas, como fomento da escola/comunidade, como promotora da integração entre escola, família e comunidade”. Os outros 2 participantes da pesquisa, que representam 10%, referendaram a necessidade da realização de ações para a formação contínua do docente tendo ainda destacado que os coordenadores “devem elaborar ações que promova a formação continuada dos professores”.

O Coordenador Pedagógico tem um papel político-pedagógico e de liderança no espaço escolar. Por essa razão, precisa ser inovador, ousado, criativo, proativo e, sobretudo, um profissional de educação comprometido com o seu grupo de trabalho. Esse profissional precisa ser humilde, empático e presente, por isso, “se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima pra baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles” (Freire, 2000).

Sobre a formação continuada para coordenadores pedagógicos, nosso terceiro grupo de dados, é interessante notar que 12 dos pesquisados, que representa (60%) do total, declararam que “sim”, isto é, que, segundo eles, existem na rede pública municipal e privada ações com o objetivo de proporcionar a formação continuada, especificamente para Coordenador Pedagógico. 4 profissionais, que equivale a 20% sinalizam “não”, mas que há sugestão de projetos específicos para a formação continuada. Destaca-se ainda que os outros 4 pesquisados, representando 20% dos inquiridos, não responderam ao questionamento, possivelmente pela falta de conhecimento e/ou informação sobre esse assunto.

A responsabilidade e o compromisso que correspondem à formação continuada do Coordenador Pedagógico estão presentes no cotidiano escolar. Desta forma, deve ser analisado e incorporado ao processo de desenvolvimento pedagógico dos pedagogos. Nesse sentido, Gentili (2000) argumenta que o processo de formação dos profissionais que trabalham na área educacional deve abordar valores sociais a serem desenvolvidos como liberdade, autonomia, solidariedade e respeito. E conforme Piaget (1974), a autonomia decorre em função do reconhecimento de sua realidade do mundo e não em decorrência da imposição ou controle externo.

E quando questionados acerca das ações mais importantes entre a relação teoria prática no trabalho pedagógico – nosso quarto grupo de dados –, 8 profissionais, que

equivale a 40% dos participantes no estudo apontaram ser a reflexão de concepções teóricas a mais importante ação do trabalho do coordenador pedagógico no ambiente escolar. Dos demais, 6 inquiridos, que representam 30% assinalaram os projetos pedagógicos e culturais como elo da teoria e prática do trabalho pedagógico do coordenador e os outros 6 restantes, equivalente a 30% demonstraram uma visão de que estas ações consistem em conciliar a teoria com a prática, através de ciclo de estudos, palestras ou reuniões escolares.

Diante das inúmeras responsabilidades que o coordenador pedagógico enfrenta, já decorridas e analisadas aqui, outros conflitos no espaço escolar, tais como tarefas de ordem burocrática, disciplinar, organizacional. Nesse sentido, podem-se identificar as funções formadora, articuladora e transformadora do papel do pedagogo no ambiente escolar. Sob essa perspectiva dos dados, reiteramos que, considerando a função formadora, o coordenador pedagógico precisa programar ações que viabilizem a formação do grupo para qualificação continuada.

A título de compreensão e evidência da distribuição não homogêneas dos dados, o quinto grupo de respostas reflete sobre a auto-avaliação do trabalho desenvolvido na relação da prática burocrático-política do Coordenador Pedagógico. Observa-se que 10 inquiridos, que representa o número expressivo de 50% dos coordenadores pedagógicos, responderam ser “bom” o rendimento do seu trabalho. Outros 4, que equivale a 20% disseram ser “muito bom”. Outros 4, que também representam 20% do total de inquiridos, apontaram ser “ótimo” o rendimento do seu trabalho. Os 2 profissionais, que representam 10% dos coordenadores pedagógicos mensurados declararam ser “regular” o seu trabalho, pois gastam seu tempo prioritariamente em tarefas burocráticas, preenchendo planilhas, organizando relatórios, fazendo levantamentos, respondendo às requisições da secretaria de ensino, atendendo pais. Gastam também muito tempo organizando eventos, festas, atividades e/ou projetos específicos solicitados pela direção.

Esses dados demonstram que, provavelmente, os indícios de “sobrecarga” e acúmulo de trabalho burocrático é que causam a estes dedicarem menos tempo à função de orientação aos professores e alunos, assim como o acompanhamento das atividades pedagógicas em sala de aula e hora-atividade dos professores, ou seja, a função de coordenador pedagógico dentro da escola nem sempre é bem delimitada. Para Freire (1982), o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele deve levar os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia sobre o seu trabalho sem, no entanto, se distanciar do trabalho coletivo da escola.

Já no que refere o grupo de respostas dos coordenadores pedagógicos, quando inquiridos se a escola possuía uma proposta ou projeto para trabalhar a inclusão social e a diversidade cultural nosso sexto grupo de respostas –, 14 profissionais, que representam o expressivo número de 70% dos entrevistados afirmou que “não”; e 6, que equivale a 30% afirmaram que “sim”, a escola busca desenvolver ações inclusivas. A alarmante constatação da pesquisa nos remete a ponderar que poucas escolas possuem políticas de inclusão estritamente articuladas com o processo escolar, para integrar alunos que apresentam necessidades especiais ou não, proferindo a inclusão no âmbito educativo do currículo, nas avaliações oficiais, reconhecendo cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades, a possibilitar um modo particular de ver o outro.

Quando perguntados sobre a preparação para trabalhar com a Inclusão Escolar, a partir dos dados levantados pelas realidades de cada uma das escolas – 7 grupo de respostas –, é considerável observar que 16 inquiridos, um expressivo valor de 80% dos coordenadores, segundo suas perspectivas, descreve que os professores “não” estão preparados para trabalhar a inclusão social de alunos, e 4 profissionais, que equivalem a 20%, disseram “sim”. O resultado, portanto, demonstra, a partir da leitura das informações obtidas, que há um desconhecimento dos professores de metodologias que propiciem um ensino que respeite a individualidade do aluno de acordo com suas potencialidades e necessidades.

Outro aspecto a ser colocado por todos é que a escola precisa criar condições para que coordenadores, docentes e discentes possam realizar reflexões e questionamentos sobre a prática escolar inclusiva, enfatizando o trabalho coletivo em detrimento do individualista e, acima de tudo, respeitando os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos através de uma reflexão, planejamento e assumindo a responsabilidade e corresponsabilidade de formar homens e mulheres para a cidadania. Isso significa que a escola precisa mudar institucionalmente para que o professor possa entendê-la não só como local onde ele ensina, mas onde também aprende (Nóvoa, 1995).

Professores precisam e devem trabalhar numa perspectiva inclusiva e, para isto, necessitam ser e estar preparados para trabalhar em equipe, desenvolvendo atitudes de ação e de recepção, de comunicação, de produção de conhecimento e de divulgação e socialização de suas descobertas. Freitas (2006) nos fortalece nos argumentos de que a formação do professor deve ocorrer na ótica da educação inclusiva, como formação de especialistas, mas também como parte integrante da formação geral dos profissionais da educação, a quem cabe atuar a fim de reestruturar suas práticas pedagógicas para o processo de inclusão educacional.

Do último grupo de respostas coletadas, 10 coordenadores, que representam 50% do total de inquiridos são favoráveis às quatro ações descritas, com maior inclinação à utilização de novas metodologias para atender alunos e suas especificidades, por considerar ela o maior impacto para que uma escola seja inclusiva e democrática. 6 profissionais, que equivale a 30%, apontaram a realização de cursos de formação continuada a respeito da educação inclusiva. Em sintonia com essa evidência, os demais itens como participação da comunidade e realização de conferências somaram-se em 20%.

Esse montante final da pesquisa significa que os coordenadores das duas escolas pesquisadas no Município de Macapá, Amapá, entendem que estar em constante atualização de sua prática é fundamental para uma transformação, ou seja, é a partir da reflexão que os coordenadores devem focalizar a forma pela qual os professores orquestram a aprendizagem coletiva diante da proposta inclusiva.

Partindo desse pressuposto, a escola precisa repensar como trabalhar essa diversidade cultural, procurando vivenciar novas direções e ações, buscando sempre sensibilizar a comunidade escolar através de oficinas, troca de experiências e capacitações, de maneira que a motivação em trabalhar com a diversidade humana seja possível e prazerosa, afinal, trabalhar com a diversidade e a inclusão pode e deve ser possível se nos aceitarmos em nossas diferenças (Canen, 1997).

## **5. Considerações finais**

As tarefas do Coordenador Pedagógico nos dias de hoje se mantêm complexa e necessitada de esclarecimentos. O que se percebe é que em alguns lugares existe uma cultura escolar na imagem do coordenador, em que este assume muitas atribuições administrativas, pois recebe uma demanda enorme de tarefas, não sobrando tempo para se dedicar à formação dos professores, sendo que, muitas vezes, este profissional coordenador não é visto e nem reconhecido como um formador.

A análise integral desta pesquisa revelou que os coordenadores pedagógicos, tanto da escola pública como da escola privada, possuem uma formação superior significativa e alguns com a formação de pós-graduado. Logo, o que se percebeu também nos resultados da pesquisa é que o coordenador mais novo no tempo de serviço de sua profissão é de 1 ano e o mais velho é de 27 anos, e isso demonstra que, na maioria das respostas dos entrevistados, há uma ênfase geral de que estes profissionais não foram preparados na sua formação acadêmica para lidar com a inclusão social.

Uma vez que se percebe, tanto na escola pública como do ensino privado de Macapá, que o coordenador pedagógico não está o suficientemente preparado em sua formação para lidar com essa clientela, ou seja, a partir da retórica da inclusão social das diferenças, a existência de entraves e de uma consciência construída quanto às emergências do processo inclusivo faz com que esse profissional da educação se sinta sem ânimo e de mãos atadas para receber os alunos com necessidades educacionais e suas diversidades ou de buscar meios para aperfeiçoar a sua ação pedagógica.

Para isso, é preciso que a escola seja reinventada, que seja capaz de romper com todos os princípios da escola tradicional, apresentando uma nova concepção de educação, que viabilize um ensino e que tenha como princípio a aprendizagem e a descoberta da cidadania. Este é o principal desafio da escola inclusiva que tem como ponto de partida desenvolver uma pedagogia centrada no aluno, com capacidade de educar a todos, sem distinção, respeitando suas diversidades.

Uma escola democrática e inclusiva e para todos não é algo que está pronto, mas que poderá ser construído cotidianamente nas pequenas ações individuais e coletivas e num movimento da sociedade em geral. Nesse sentido, coordenadores pedagógicos e professores são elos que devem se fortalecer mutuamente, inseridos na dinâmica da formação continuada para saber lidar com as diferenças e suas diversidades, o que implica repensar sobre todo o processo pedagógico, as ações profissionais, buscando mais formação adequada, parcerias, mudando de atitudes, lutando por *direitos* para todos.

Esta pesquisa, pode servir de subsídio para a reflexão sobre a formação do coordenador pedagógico diante da inclusão social na dimensão escolar. Não obstante, recomenda-se que o coordenador pedagógico tenha uma formação continuada mais específica acerca da inclusão social em sua área de conhecimento e atuação, haja vista que há a necessidade de mais conhecimentos e estudos dessa diversidade cultural para que todas e todos venham melhorar seus desempenhos e suas funções no cotidiano escolar.

## 6. Referências

- Augusto, S. (2006) Desafios do coordenador pedagógico. Revista Nova Escola, Ano XXI, n.192. Recuperado em 13 de abril, 2010 de: [http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0192/aberto/mt\\_133398.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0192/aberto/mt_133398.shtml).
- Beyer, H. O. (2005) Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação.

- Canen, A. (1997) A competência pedagógica e a pluralidade cultural: eixo na formação de professores. *Cadernos de Pesquisa*, n.102, pp.89-107.
- Freire, P. (1982) *Educação: sonho possível*. In: Brandão, C. R. (org). *O educador: vida e morte*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Freire, P. (2000) *A pedagogia do oprimido*. 13ª ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, S. N. (2006) A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: Rodrigues, D. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.
- Gentili, P. (2000) Qual educação para qual cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático. In: Azevedo, J. Gentili, C. P. P. Krug, A. & Simon, C. (org.). *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação.
- Libâneo, J.C. (2006) Diretrizes Curriculares da Pedagogia: Imprecisões Teóricas e Concepção Estreita da Formação Profissional de Educadores. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, pp. 843-876.
- Mantoan, M.T.E. (2015) *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Marques, M. O. (2006) *A formação do profissional da educação*. 5ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí.
- Nóvoa, A. (1995) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Codex.
- Ramos, I. V. (2003) *Coordenação pedagógica: a resignificação de um espaço permeado pelo Fazer, Saber e Aprender*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Básica da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo (RS), UNISINOS.
- Roman, M. D. (2001) *O professor coordenador e o cotidiano escolar: um estudo de caso etnográfico*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, USP. São Paulo.
- Santos, B.S. (1995) *Entrevista com o professor Boaventura de Souza Santos*. Recuperado em 05 junho, 2018 de: <http://dhnet.org.br/direitos/militantes/boaventura/boaventura.td.html>.
- Saviani, D. (2000) *Supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia*. Recuperado em 02 Junho, 2015 de: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=975>.
- Xavier, M. (1990) *Capitalismo e escola no Brasil*. Campinas: Papiurus.





## **Mobilidade Urbana Como Direito De Inclusão: Uma Análise No Bairro Aeroporto Em Mossoró-Rn**

**De Oliveira Neto, Artur Maciel**

(Universidade Autônoma de Assunção – UAA/Paraguai)

maciel.oliveira-neto@unesp.br

**Maciel, Alcimara Maria De Oliveira**

(Universidade Federal do Semi-Árido – UFERSA/ Brasil)

alcimara\_oliveira@hotmail.com

**De Oliveira, Anna Augusta Sampaio**

(Universidade Estadual Paulista – UNESP/ Brasil)

anna.augusta@unesp.br

### **Resumo**

Objetivamos na pesquisa analisar a acessibilidade no bairro Aeroporto, no município de Mossoró/RN, por ser esta uma localidade que está alheia ao processo de transformação, mantendo assim as características originais de um bairro residencial. Sendo assim, para a melhor percepção da temática, discutiremos no referencial dois importantes conceitos: Mobilidade Urbana e Acessibilidade. Enquanto procedimento metodológico, recorreremos à pesquisa qualitativa, como fonte primária dos dados, os quais foram coletados por meio de observação participante, visitas *in loco* na área em estudo e entrevistas formais e informais. Com base na análise dos dados coletados, na legislação vigente e nos referenciais teóricos, podemos concluir que a mobilidade urbana no bairro do Aeroporto é de baixa qualidade, o que culmina na insatisfação coletiva e aponta a ausência do poder público na providência de melhores condições de locomoção dos moradores do bairro.

**Palavras-chave:** Acessibilidade. Pessoas com Deficiência. Política Pública.

### **Resumen**

El objetivo de la investigación fue analizar la accesibilidad en el distrito Aeroporto, en el municipio de Mossoró / RN, por tratarse de un lugar ajeno al proceso de transformación,

manteniendo así las características originales de un barrio residencial. Por tanto, para una mejor percepción del tema, discutimos dos conceptos importantes en el marco: Movilidad Urbana y Accesibilidad. Como procedimiento metodológico, se recurre a la investigación cualitativa, como fuente primaria de datos, que fueron recolectados a través de la observación participante, visitas in situ en el área de estudio y entrevistas formales e informales. A partir del análisis de los datos recopilados, la legislación vigente y los marcos teóricos, se puede concluir que la movilidad urbana en el barrio del Aeropuerto es de baja calidad, lo que culmina en el descontento colectivo y apunta a la ausencia del poder público para brindar mejores condiciones. residentes del barrio..

**Palabras Clave:** Accesibilidad. Personas con discapacidad. Política pública.

## **1. Introdução**

O presente trabalho teve como objetivo analisar a acessibilidade urbana no bairro Aeroporto, popularmente conhecido como Macarrão ou Quixabeirinha, no município de Mossoró/RN, por ser esta uma localidade que está alheia ao processo de transformação, mantendo assim as características originais de um bairro residencial. A temática da pesquisa se faz pertinente ao dialogarmos com dois importantes conceitos: mobilidade urbana e acessibilidade. Ao analisarmos a história da cidade de Mossoró obteremos informações imprescindíveis para o entendimento da atual dinâmica de organização espacial do nosso objeto de estudo que é o bairro Aeroporto. O problema que desencadeou esta pesquisa foi à necessidade da autonomia da pessoa com deficiência no contexto social e urbano, para que seja aceito como um integrante participativo e ativo na sociedade.

Nesta perspectiva, trabalhamos com a hipótese de que a mobilidade praticada no bairro Aeroporto apresentava sinais de insustentabilidade, em decorrência do crescimento urbano sem planejamento adequado e do sistema de transporte público implementado. Realizamos um estudo teórico e legislativo por meio dos textos de Duarte, (2007); Rocha, (2005); NBR 9050; Legislação de Mossoró (2010 e 2016) e Costa, (2012), os quais direcionaram nosso olhar e fundamentaram teoricamente a análise de dados. Como estratégia de coleta de dados e aproximação com o campo de pesquisa realizamos a observação participante que é baseada na máxima integração do participante com o ambiente natural que envolve o seu objeto de estudo. Assim, o pesquisador consegue absorver melhor conhecimentos mais complexos e profundos sobre o assunto pesquisado. Esta aproximação possibilitou a realização de entrevistas formais

e conversas informais com os moradores do bairro, proporcionando um olhar mais atento sobre as condições do bairro, com base na percepção de seus moradores.

A cidade de Mossoró se desenvolveu, como as demais cidades do Brasil, a partir do conceito de reunir em um mesmo espaço as diversas atividades humanas; comércio, serviços, lazer, alimentação, moradia, etc. Oliveira Neto e Maciel (2018) afirmam que organizadas dessa forma, todas as necessidades da população eram concretizadas à distância de apenas algumas quadras e mesmo as mais distantes não comprometiam a interação e a complementaridade entre as diversas atividades. A proximidade entre o local de trabalho, de compras e de residência, davam ao cidadão a comodidade e a liberdade na apropriação do espaço urbano, já que nesse contexto todas as atividades estavam ao alcance de todos. Entretanto, o crescimento desorganizado vem impondo uma nova dinâmica à sociedade.

O processo necessário de apropriação do espaço urbano tem se deparado com obstáculos de complexa solução, um deles diz respeito ao deslocamento das pessoas em busca dos locais onde podem realizar suas atividades diárias, que não são mais a poucas quadras de suas residências; realidade vivenciada em muitas cidades do Brasil sejam elas de grande, médio ou pequeno porte. Nesse contexto, tem-se notado que o município de Mossoró-RN se enquadra no perfil recém-descrito, e que sua população tem experimentado, cada vez mais, as consequências decorrentes da má administração no setor de infraestrutura e na secretaria de mobilidade urbana. Essa realidade aponta a urgência de medidas que possam efetivar uma ampla mudança nesse processo, culminando no provimento de qualidade de vida à população através da mobilidade urbana.

## **2. Mobilidade urbana: legalização da acessibilidade física**

A Lei nº 10.098/2000 estabeleceu normas gerais e critérios básicos para promover a acessibilidade no Brasil. O Art. 2º estabelece que para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de

expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2000).

Já a Lei nº 12.587, sancionada em 2012 instituiu as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana. Em seu art. 1º dispõe que a Política Nacional de Mobilidade Urbana objetiva a integração entre os diferentes modos de transporte e a melhoria da acessibilidade e mobilidade das pessoas e cargas no território do Município. Em seu Art. 4º, dispõe que para os fins desta Lei, considera-se:

II - mobilidade urbana: condição em que se realizam os deslocamentos de pessoas e cargas no espaço urbano; III - acessibilidade: facilidade disponibilizada às pessoas que possibilite a todos autonomia nos deslocamentos desejados, respeitando-se a legislação em vigor (BRASIL, 2012).

A aprovação da Lei constitui um importante passo para a regulamentação de políticas públicas nesse setor.

Contudo, qual é o estado real da mobilidade urbana e acessibilidade no Bairro Aeroporto, no tocante ao transporte público, por exemplo? Não é preciso ser um especialista em Mobilidade Urbana para perceber que os problemas de deslocamento são acentuados. Usuários relatam que às vezes os motoristas nem param o ônibus para atender ao cadeirante ou ao idoso. E quanto às pessoas com deficiências visuais ou auditivas, elas reclamam da falta de aviso sonoro nos veículos e de falta de sinalização. E podemos dizer ainda que a garantia da acessibilidade começa até mesmo pelas calçadas, as quais precisam ser niveladas, sem buracos ou obstáculos e, ainda, com marcações específicas para as pessoas com deficiência visual, como pisos táteis de alerta e direcionais, placas orientadoras em braile, entre outros, que possam proporcionar o deslocamento seguro. As pessoas cadeirantes, por exemplo, enfrentam muitos obstáculos para chegarem até um ponto de ônibus sozinho ou mesmo fazerem uso do transporte público de forma autônoma. As barreiras urbanísticas impedem ou dificultam o acesso destas pessoas, provocando exclusão e isolamento social.

No que se refere aos direitos dos usuários, a Lei nº 12.587/2012 traz, em seu Art. 14, que dentre os direitos da população estão o recebimento do serviço adequado, nos termos do Art. 6º da Lei nº 8.987/1995, a qual dita o serviço adequado como aquele que satisfaz as condições de regularidade, continuidade, eficiência, segurança, atualidade, generalidade, cortesia na sua prestação e modicidade das tarifas. Contudo, o que se observa é justamente o contrário. As condições de acesso são muito difíceis para a população, principalmente para as pessoas com deficiência.

A Lei nº 13.146/15 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em seu Art. 4º, estabelece que: *“Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”*. E em seu Art. 9º:

*A pessoa com deficiência tem direito a receber atendimento prioritário, sobretudo com a finalidade de: IV - disponibilização de pontos de parada, estações e terminais acessíveis de transporte coletivo de passageiros e garantia de segurança no embarque e no desembarque (BRASIL, 2015).*

Todas as pessoas com deficiência têm direito a serem usuárias de transporte e mobilidade urbana em igualdade de oportunidades com os demais usuários. Observando por exemplo a pessoa surda, as barreiras comunicacionais existentes precisam ser eliminadas para se garantir a equidade disposta na lei. É necessário que se utilizem nos sistemas de transporte janela com intérprete da Libras e legenda oculta no painel eletrônico de linhas de ônibus.

A pé, de ônibus ou de cadeira de rodas, os indivíduos deveriam encontrar pelo caminho condições que lhes garantissem deslocamento seguro e eficiente. No entanto, a Política Nacional de Mobilidade Urbana está muito longe de se tornar efetiva no local onde realizamos nossa pesquisa. A superação destas barreiras exige ações do governo capazes de enxergar o indivíduo com cidadão em todas as suas especificidades. E exige a participação efetiva das pessoas que precisam se sentir parte do processo de transformação.

## **2.1. Mobilidade e acessibilidade urbana**

Quando pensamos no que é a cidade, logo pensamos em mobilidade e acessibilidade, por vezes estes assuntos podem se confundir, pois se tem várias definições. Há algum tempo, as legislações e os pesquisadores na área vêm tentando propor um maior espaços acessível a todos, com segurança do pedestre, e com a opção por meio de transportes não poluentes e no incentivo à bicicletas. Desde a década de 70, vem se praticando o incentivo aos pedestres. Segundo Moris (1979) a cidade para pedestres é a reação frente à cidade ordenada, também à cidade que prioriza, equivocadamente, o uso do automóvel privado, sem incentivo ou melhoria do transporte público como solução para a mobilidade urbana.

A mobilidade pessoal, segundo Morris et al. (1979) é entendida como sendo a capacidade do indivíduo de se locomover de um lugar ao outro e da disponibilidade dos diferentes tipos de modos de transporte, inclusive a pé. Para Oliveira Neto (2018), este conceito

é interpretado como acessibilidade, pois permite ao sujeito agir independentemente, como sujeito e não sujeito de sua vida.

O conceito de mobilidade está relacionado com o deslocamento das pessoas no espaço urbano, que devem facilitar o percurso autônomo das pessoas. O conceito de mobilidade urbana não se resume a retirar os carros das ruas e diminuir a altura das edificações. Mas como nos diz Vaz e Santoro (2005), pensar a mobilidade urbana é, portanto, pensar sobre como organizar os usos e a ocupação da cidade e a melhor forma de garantir o acesso das pessoas e bens ao que a cidade oferece, e não apenas pensar os meios de transporte e trânsito.

São muitas as barreiras arquitetônicas encontradas nas cidades brasileiras, como calçadas e pisos desniveladas, casas sem calçadas, ruas esburacadas, falta de sinalização geral e específica para as pessoas com deficiência, comércios e motos ocupando o espaço físico das calçadas, etc. Para ter um bairro acessível a todos os moradores, deve-se respeitar a diversidade física e sensorial. Deve-se pensar sempre na diversidade populacional e, obviamente, buscar constituir espaços inclusivos para todos e considerar as necessidades particulares daqueles com deficiência, para que possam ter autonomia e independência para sua locomoção.

A gestão pública precisa ter como meta o atendimento à Norma Brasileira Regulamentadora (NBR 9050), da Associação Brasileira de Normas Técnicas (BRASIL, 1994), uma vez que estabelece critérios técnicos para o meio urbano, e visa promover a acessibilidade para proporcionar condições de mobilidade, tendo o foco na autonomia e segurança, eliminando as barreiras arquitetônicas e urbanísticas nas cidades, nos edifícios, nos meios de transporte e na comunicação.

Considerando todos estes aspectos, como mencionado, nosso objetivo foi o de analisar a acessibilidade urbana no bairro Aeroporto, popularmente conhecido como Macarrão ou Quixabeirinha, no município de Mossoró, estado do Rio Grande Norte, Brasil.

### **3. Procedimento metodológicos**

Para a coleta de dados realizamos observação participante e questionário com moradores do bairro Aeroporto. A observação participante foi realizada num período de quatro meses, durante o qual estabelecemos diálogos informais com moradores, transeuntes e alunos da escola local. Da mesma forma, realizamos o percurso do ônibus no bairro para observar as dificuldades de seus usuários, principalmente aqueles com deficiência e as barreiras de acessibilidade.

O questionário foi aplicado com 33 pessoas, sendo dois pais de alunos surdos, dois surdos em idade escolar, sete cadeirantes, quatro cegos alunos do ensino médio, dez pais de alunos autistas e oito alunos com deficiência física, que foram escolhidos segundo o critério de residirem ou estudarem no bairro Aeroporto. A aplicação do questionário deu-se nas duas escolas situadas no bairro, os pesquisadores após perceberem o quantitativo de alunos com mobilidade reduzida que frequentavam as escolas do bairro, denominadas de EMAA e EEMG, dirigiram-se as escolas e pediram permissão a gestão para realizarem a aplicação de um questionário junto aos sujeitos citados. A temática abordada foi percepção da mobilidade no bairro Aeroporto, com perguntas que variavam desde o uso do transporte coletivo, ciclovias, condições das calçadas, uso de bicicletas, acesso à escola, entre outros.

Para a análise dos dados da observação participante utilizamos os registros realizados em diário de campo e para a análise dos questionários, inicialmente organizamos os dados em Planilha Excel, a partir do qual geramos gráficos e passamos a uma análise descritiva.

#### **4. Discussão e análise dos resultados**

A Lei nº 10.098/2000 e a Lei nº 12.587/2012 trazem os conceitos de acessibilidade e mobilidade urbana como sendo a possibilidade e a condição disponibilizada às pessoas que possibilite realizarem os deslocamentos com autonomia. Para analisar tais questões, realizamos estudo empírico, cujos dados apresentamos a seguir.

No que se refere à observação participante encontramos o que segue.

Ruas não pavimentadas e/ou esburacadas, calçadas cheias de obstáculos e que não comportam um cadeirante; transporte como barreira à locomoção; ausência de sinal semafórico sonoro, calçada malconservada, com buracos, com entulho, inacabada, ou inexistência de calçada; falha na construção de rampas rebaixadas nas calçadas; calçadas com árvores plantadas no meio impossibilitando a locomoção.

Ao reunirmos e interpretarmos os dados do processo de observação, pudemos constatar que a acessibilidade na localidade é precária e que apesar dessa realidade a demanda pelo serviço de ônibus não é grande, se considerarmos o número de viagens e o número de passageiros por dia.

De posse dos questionários realizados com 33 pessoas, conforme descrito no item anterior, para o âmbito deste trabalho, destacamos três indicadores para avaliar a situação da



movilidade urbana no bairro Aeroporto: o uso de bicicletas, a análise das condições de vida e o uso do transporte público.

Ao serem indagados sobre o uso a bicicleta como forma de mobilidade urbana, 25 dos participantes disseram que não e 8 deles que sim. No gráfico 01 observamos os motivos elencados.

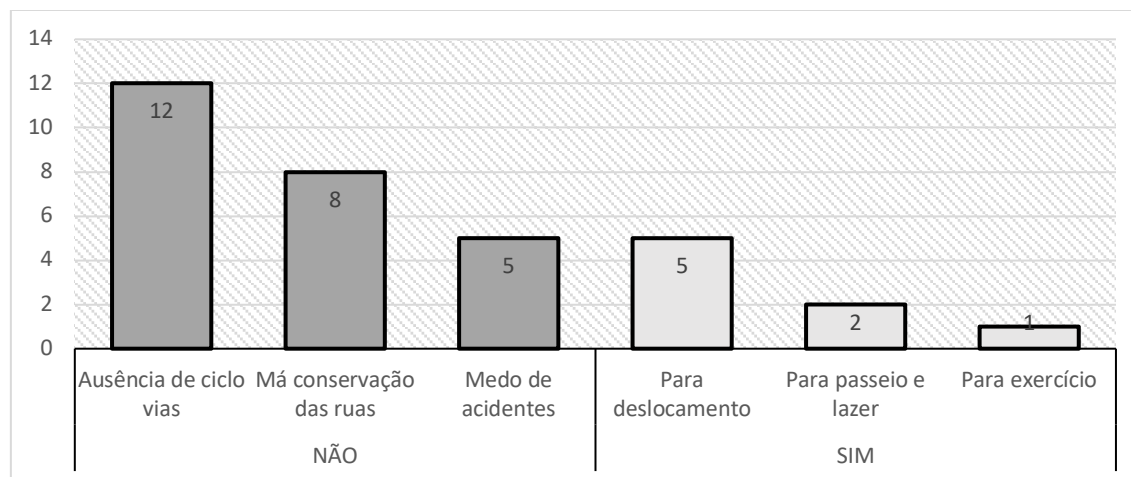


Gráfico 01: Motivos do uso de bicicletas no bairro em estudo

Fonte: arquivo dos autores

Entre os que disseram não, 12 sujeitos responderam que não usam bicicletas devido à ausência de ciclo vias o que torna o uso de bicicletas perigoso no bairro, 05 sujeitos responderam que não fazem uso de bicicleta devido ao medo de sofrerem algum acidente e 08 sujeitos responderam que não fazem uso desse tipo de transporte devido à má conservação das ruas e entre os que disseram sim 05 informaram que usam a bicicleta para deslocamento, 02 para passeio e lazer e 01 para se exercitarem.

Ao serem indagados sobre as condições das vias, 27 sujeitos responderam que as ruas são muito ruins. Os principais motivos elencados para que as vias fossem consideradas muito ruins, foram falta de calçamento, falta de ciclovia, má conservação das calçadas e dificuldade de locomoção a pé dentro do bairro. Cinco sujeitos classificaram as vias como ruins e 1 sujeito como regular, salientamos que nenhum dos sujeitos pesquisados qualificou as vias como boas ou muito boas, mostrando uma insatisfação de 100% do público pesquisado com relação as ruas de seu bairro.

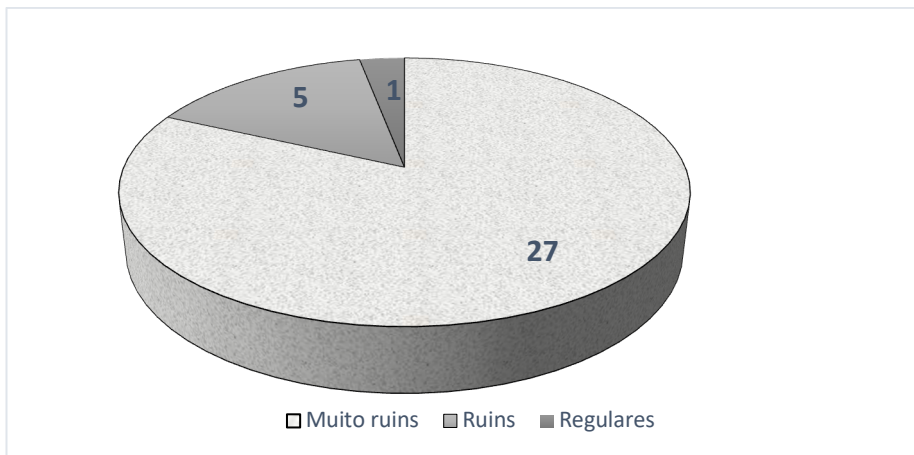


Gráfico 2: Condições das vias conforme os entrevistados

Fonte: arquivo dos autores

De acordo com as respostas às entrevistas, cinco das sete pessoas com deficiência física e as quatro pessoas cegas, o dia-a-dia delas se resume a ficar em casa e sair apenas para a escola/faculdade ou para o médico, pois encontram uma maior dificuldade em relação aos demais para transitar pelas vias de acesso público, pois estes na sua maioria possuem obstáculos que impedem a passagem dessas pessoas.

Ao solicitarmos que os sujeitos pesquisados apresentassem dois motivos pelos quais utilizavam o transporte público, a opção falta de transporte próprio apareceu 25 vezes, as opções ausência de alternativa para se deslocar de bicicleta e meio de transporte mais barato apareceram 15 vezes, ambas, o item única opção de transporte apareceu 9 vezes, e outros 2 vezes.

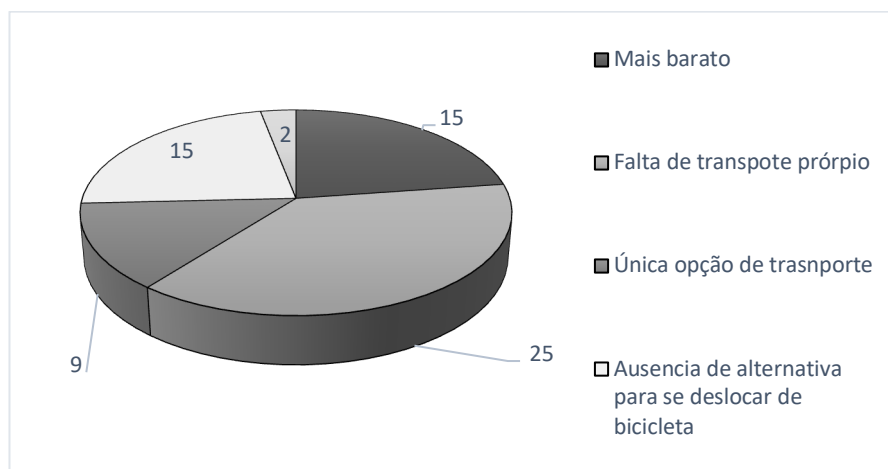


Gráfico 03: Utilização de transporte público

Fonte: arquivo dos autores

Infelizmente os dados nos revelam uma situação bastante precária no que se refere ao estudo de mobilidade no Bairro Aeroporto. As condições se revelam, do ponto de vista dos moradores, desfavoráveis para um deslocamento adequado e seguro, o que deveria ser proporcionado a todos usuários como direito de cidadania, constitucionalmente assegurado, entretanto, o que se observa é justamente o oposto, a população na busca de soluções individuais, uma vez que há a ausência de providências públicas satisfatórias.

## **5. Considerações finais**

O transporte público é um importante aliado no processo de inclusão social, pois é através dele que a população exerce o seu direito às oportunidades disponibilizadas no espaço urbano, ou seja, o direito de ir e vir, tal qual está disposto no conceito de mobilidade urbana, inclusive nos dispositivos legais. A mobilidade urbana é medida não só através da quantidade de destinos alcançados pelo sujeito, como também pelas facilidades que este encontra nos seus processos e necessidades de deslocamento.

Facilidades estas que permitem que as pessoas com deficiência possam exercer seu direito de cidadão como sujeitos autônomos, escritores e atores de sua própria história, rompendo com dependências impostas pelas condições desfavoráveis de mobilidade urbana, seja elas ligadas ao transporte público ou a conservação e adequação de calçadas e vias públicas, por exemplo.

As empresas de ônibus deveriam cumprir as determinações legais referentes à toda uma infraestrutura indispensável para o adequado funcionamento do setor, proporcionando maior conforto e adequação no deslocamento da população e, além disso, assegurar as condições específicas das pessoas com deficiência, para que possam, como comentamos, exercer o seu direito pleno de autonomia e independência em suas ações. São fatores como a conservação da malha viária, sinalização vertical e horizontal, construção e conservação dos pontos de parada, segurança, pisos táteis de alerta e direcionais, placas orientadoras em braile, dentre outras providências que considerem as particularidades das pessoas com deficiência.

O transporte está intrinsecamente ligado a todos os outros serviços básicos, uma vez que é através dele que as pessoas podem alcançar os seus destinos de locomoção a partir do local onde eles estão estabelecidos, no caso em estudo, o Bairro Aeroporto. Os excluídos não são apenas aqueles que não têm renda suficiente para satisfazer as necessidades básicas (como

moradia, vestuário, alimentação), mas também aqueles que são privados do acesso aos serviços essenciais, e aos direitos sociais básicos.

Promover, ao menos, a não-exclusão é, sem dúvida, uma incumbência do poder público, uma vez que este é o principal detentor da responsabilidade social. No entanto é indispensável uma revisão na questão cultural, pois em um modelo econômico e social que prioriza as relações capitalistas, as quais geram as injustiças e desigualdades sociais, um bom – e essencial – primeiro passo poderia ser o atendimento às necessidades básicas e elementares da população, como o acesso digno e respeitoso ao transporte público e aos outros componentes da mobilidade urbana.

De posse das informações provenientes da coleta e análise dos dados da pesquisa podemos afirmar que não há, para a população do Bairro Aeroporto, as condições necessárias e adequadas às proposições e determinações legais relativas à mobilidade urbana e, mais do que isso, pudemos perceber que os próprios usuários parecem não se dar conta da responsabilidade do poder público frente a tal situação e que, na verdade, é o causador da baixa qualidade na prestação do serviço de transporte urbano e na manutenção das vias públicas de forma adequada para garantir melhor qualidade na locomoção dos moradores. De tudo, podemos apontar que o poder público não cumpre as determinações legislativas sobre mobilidade urbana.

## 6. Referencias

- Brasil. Lei nº 10.098. (2000). *Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida*. Brasília: Casa Civil.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 12.578. (2012). *Institui as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana*. Brasília: Casa Civil.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 13.146. (2015). *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Brasília: MEC/SEESP.
- Costa, M. da S.; Ramos, R. A. R.; Silva, A. N. R. da. (2007). Índice de Mobilidade Urbana Sustentável para Cidades Brasileiras. In: *Congresso de Pesquisa e Ensino em Transportes*. Rio de Janeiro.
- Duarte, F. Sánchez, K. Libardi, R. (2007). *Introdução à mobilidade urbana*. Curitiba: Juruá Editora.
- Oliveira Neto, A. M; Maciel, A. M. de O. (2018). Diálogos e práticas inclusivas: uma análise sobre a Mobilidade urbana no bairro boa vista em Mossoró-RN.. In: A. L. O. Aguiar. Et al. (Org.). *Anais do IV Seminário Potiguar: Educação, Diversidade e Acessibilidade – Diálogos e Práticas de Inclusão/ III Encontro Regional de Narrativas (Auto)*

- Biográficas/ I Seminário Nacional de Pesquisas (Auto) Biográficas e Histórias de Vida | Povos do Mundo – por (entre) lugares e sujeitos na construção de teias de significados (auto) formativos. (Vol. I). (p. 401 – 409). Mossoró: DAIN/UERN.*
- Morris, J.M.; Dumble, P.L.; Wigan, M.R. (1979). Accessibility indicators for transport planning. *Transportation Research, Part A*, v.13, n.2, p.91-109.
- Oliveira, A. M. (2017). *Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: visão dos gestores empresariais. (1a ed.). Curitiba: CRV.*
- Pereira, F. L. B. (2016). A Fundamentalidade do Direito à Mobilidade Urbana. In: Moreira, A. C; Prires L. M. (orgs.) *Mobilidade urbana: desafios e sustentabilidade. São Paulo: Ponto e Linha.*
- Rocha, A. B. (2015). Expansão Urbana de Mossoró (período de 1980 a 2004): *geografia, dinâmica e reestruturação do território. Natal: EDUFRN.*
- Vaz, J.C; Santoro, P. (2009). *Cartilha Mobilidade urbana é desenvolvimento urbano! Natal: EDUFRN.*
-