

Dr. Alderlan Souza Cabral



DESAFIOS da **EDUCAÇÃO** na **CONTEMPORANEIDADE** Vol. 24

DESAFIOS da
EDUCAÇÃO na
CONTEMPORANEIDADE
Vol. 24

Dr. Alderlan Souza Cabral

DESAFIOS da
EDUCAÇÃO na
CONTEMPORANEIDADE
Vol. 24

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizador

Prof.º Dr. Alderlan Souza Cabral

Capa

AYA Editora©

Revisão

Os Autores

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Produção Editorial

AYA Editora©

Imagens de Capa

br.freepik.com

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva (UNIDAVI)

Prof.ª Dr.ª Adriana Almeida Lima (UEA)

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza (UCPEL)

Prof.º Dr. Alaerte Antonio Martelli Contini (UFGD)

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos (IFAP)

Prof.º Dr. Carlos Eduardo Ferreira Costa (UNITINS)

Prof.º Dr. Carlos López Noriega (USP)

Prof.ª Dr.ª Claudia Flores Rodrigues (PUCRS)

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria de Genaro Chirolí (UTFPR)

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota (IFPI)

Prof.ª Dr.ª Déa Nunes Fernandes (IFMA)

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis (UEMG)

Prof.º Dr. Denison Melo de Aguiar (UEA)

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos (UNIFAP)

Prof.º Dr. Gilberto Zammar (UTFPR)

Prof.º Dr. Gustavo de Souza Preussler (UFGD)

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota (IF Baiano)

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza (UFS)

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso (UNISC)

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão (UFPE)

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski (UTFPR)

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior (UFRR)

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra (IFCE)

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho (UFRPE)

Prof.ª Dr.ª Marcia Cristina Nery da Fonseca Rocha Medina (UEA)

Prof.ª Dr.ª Maria Gardênia Sousa Batista (UESPI)

Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes (UTFPR)
Prof.º Dr. Pedro Fauth Manhães Miranda (UEPG)
Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes (UFRA)
Prof.º Dr. Raimundo Santos de Castro (IFMA)
Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani (UTFPR)
Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira (IFAC)
Prof.º Dr. Rômulo Damasclín Chaves dos Santos (ITA)
Prof.ª Dr.ª Silvia Gaia (UTFPR)
Prof.ª Dr.ª Tânia do Carmo (UFPR)
Prof.º Dr. Ygor Felipe Távora da Silva (UEA)

Conselho Científico

Prof.º Me. Abraão Lucas Ferreira Guimarães
Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz (UniCesumar)
Prof.º Dr. Clécio Danilo Dias da Silva (UFRGS)
Prof.ª Ma. Denise Pereira (FASU)
Prof.º Dr. Diogo Luiz Cordeiro Rodrigues (UFPR)
Prof.º Me. Ednan Galvão Santos (IF Baiano)
Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig (UFPR)
Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva (HONPAR)
Prof.º Dr. Gilberto Sousa Silva (FAESF)
Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues (FASF)
Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti (UFPR)
Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim (FASF)
Prof.ª Dr.ª Lucimara Glap (FCSA)
Prof.ª Dr.ª Maria Auxiliadora de Souza Ruiz (UNIDA)
Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa (UniOPET)
Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch (FASF)
Prof.ª Dr.ª Rosângela de França Bail (CESCAGE)
Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens (FASF)
Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares (UFPI)
Prof.ª Dr.ª Silvia Aparecida Medeiros Rodrigues (FASF)
Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda Santos (UTFPR)
Prof.ª Dr.ª Tássia Patricia Silva do Nascimento (UEA)
Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues (IFSC)

© 2026 - AYA Editora

O conteúdo deste livro foi enviado pelos autores para publicação em acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). Este livro, incluindo todas as ilustrações, informações e opiniões nele contidas, é resultado da criação intelectual exclusiva dos autores. Estes detêm total responsabilidade pelo conteúdo apresentado, que reflete única e inteiramente sua perspectiva e interpretação pessoal.

É importante salientar que o conteúdo deste livro não representa, necessariamente, a visão ou opinião da editora. A função da editora foi estritamente técnica, limitando-se aos serviços de diagramação e registro da obra, sem qualquer influência sobre o conteúdo apresentado ou as opiniões expressas. Portanto, quaisquer questionamentos, interpretações ou inferências decorrentes do conteúdo deste livro devem ser direcionados exclusivamente aos autores.

D4415 Desafios da educação na contemporaneidade [recurso eletrônico]. / Alderlan Souza Cabral (organizador) -- Ponta Grossa: Aya, 2025. 272 p.

v.24

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-5379-952-3

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511

1. Educação. 2. Educação de jovens e adultos 3. Educação e Estado. 4. Ensino médio – Brasil. 5. Reforma do ensino. 6. Comunicação escrita. 7. Leitura. 8. Professores -Formação. 9. Currículo. 10. Tecnologia educacional. 11. Educação física – Estudo e ensino. 12. Matemática –Estudo e ensino. 13. Educação ambiental. 14. Aprendizagem. I. Cabral, Alderlan Souza. II. Título

CDD: 370.7

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora LTDA AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53

Fone: +55 42 3086-3131

WhatsApp: +55 42 99906-0630

E-mail: contato@ayaeditora.com.br

Site: <https://ayaeditora.com.br>

Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557
Ponta Grossa - Paraná - Brasil
84.071-150

SUMÁRIO

Apresentação.....XIV

01

Permanência Escolar na EJA: Vinculada a Estratégias Metodológicas1

Francirlette Gomes da Silva

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.1

02

O Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Fundamental II em Arez–RN: Os Desafios dos Professores no Atendimento de Estudantes de 15 Anos no Turno Noturno13

Jufran Alves Tomaz

Alberany Alves Tomaz

Karlos Magno Alves Tomaz

Maria de Fátima Tomaz

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.2

03

Políticas Públicas em Educação: Desafios e Perspectivas da Educação de Jovens e Adultos na Amazônia19

Silvia Letícia dos Santos Ramos

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.3

04

O Novo Ensino Médio e seus Desafios30

Maria Auxiliadora Moraes Grijó

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.4

05

Estratégias de Leitura e Escrita e as Concepções da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....42

Waldemira Maria Paiva de Castro

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.5

06

A Importância do Currículo nas Práxis Docentes54

Marinilde Bandeira Pimentel

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.6

07

Ensino e Aprendizagem na Contemporaneidade: Novas Práticas Pedagógicas e a Construção de Saberes Docentes66

Nayara dos Santos Aguiar
Gerson de Araújo Reis
DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.7

08

Metodologias Ativas: Desafios na Implementação das Práxis Docentes73

Anne Caroline Nunes da Costa
Alderlan Souza Cabral
DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.8

09

Ludicidade: Uma Estratégia para as Práxis Docentes...84

Jéssica Silva de Alencar
Alderlan Souza Cabral
DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.9

10

Tecnologia como Processo Facilitador na Aprendizagem.....96

Janeth Silva de Alencar
Alderlan Souza Cabral
DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.10

11

Maiores Dificuldades no Processo da Aprendizagem no Ensino de Matemática108

Nardson Pereira de Sousa

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.11

12

Práticas Interdisciplinares e a Relevância do Conhecimento nas Aulas de Educação Física.....118

João Boaventura Bastos Netto

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.12

13

Argumentação e Criticidade no Processo de Ensino e de Aprendizagem Ensino: Um Olhar sobre o Desenvolvimento Dessas Competências nas Disciplinas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Ensino Médio129

Raimundo Nonato de Menezes Moreira

Francisco Romulo Mesquita Cesar

Antonia Rute Menezes Frota

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.13

14

Educação Ambiental: Desenvolvimento Amplo de um Mundo Diferente.....141

Josiane Pereira de Melo

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.14

15

O Papel Formativo da Educação Ambiental no Ensino Fundamental.....151

Regina Pereira de Jesus Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.15

16

Educação do Campo: A Metodologia do Clubinho da Árvore como Estratégia Pedagógica para a Formação de Jovens Rurais em Princípios Agroecológicos.....159

Matheus Alves Pereira

Rozalia de Alencar Silva

Diego Medeiros de Araújo

Mateus da Silva Pereira

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.16

17

A Educação do Campo e as Classes Multisseriadas....168

Maria Eliana Rodrigues de Vasconcelos
Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.17

18

Escola e Família: Implicações no Rendimento Escolar.....180

Mauro Melo e Silva
Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.18

19

Afetividade e o Ensino-Aprendizagem.....192

Aliã Azevedo da Silveira
Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.19

20

A Saúde Mental na Escola: Por Que Sofrem os Diretores?204

Guilherme de Souza Vieira Alves
DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.20

21

As Novas Tecnologias Aliadas ao Ensino da Matemática214

Edmee Pimenta de Macedo Filho

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.21

22

Classes Multisseriadas e seus Desafios no Ensino-Aprendizagem.....226

Maria Cleide da Silva Cabral

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.22

23

A Concepção dos Professores sobre os Fatores que Interferem no Desenvolvimento da Leitura e da Escrita dos Alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental239

Shirlaine Martins de Souza

Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.23

Organizador250

Índice Remissivo251

APRESENTAÇÃO

O volume vinte e quatro de obra *Desafios da Educação na Contemporaneidade* reúne reflexões que se inserem em um contexto marcado por transformações sociais, tecnológicas e institucionais que incidem diretamente sobre os sistemas de ensino. Ao considerar a educação como prática social historicamente situada, a obra propõe examinar questões que atravessam diferentes níveis e modalidades, com atenção particular às demandas atuais por inclusão, permanência e qualidade do processo formativo.

Os textos articulam discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos, políticas públicas, currículo, práticas pedagógicas e uso de tecnologias, estabelecendo conexões entre permanência escolar, metodologias de ensino e construção do conhecimento. Ao mesmo tempo, abordam aspectos como leitura e escrita, ensino de diferentes áreas do saber, interdisciplinaridade e o papel das relações escolares, evidenciando a interdependência entre dimensões pedagógicas, sociais e culturais.

A contribuição acadêmica do livro reside na análise de problemas recorrentes no cenário educacional, como evasão, dificuldades de aprendizagem e adequação das práticas docentes aos perfis dos estudantes. Ao explorar tais questões com base em estudos teóricos e investigações aplicadas, a obra amplia o entendimento sobre os desafios enfrentados por educadores e gestores, ao mesmo tempo em que evidencia caminhos possíveis para o aprimoramento das práticas educativas.

Observa-se, ao longo dos capítulos, a presença de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, que contemplam tanto análises conceituais quanto experiências desenvolvidas em contextos diversos. Essa diversidade permite compreender a educação como campo dinâmico, no qual práticas pedagógicas, políticas educacionais e contextos sociais se entrelaçam, exigindo abordagens sensíveis às especificidades dos sujeitos envolvidos.

Ao reunir essas contribuições, o volume projeta implicações relevantes para pesquisas futuras e para a atuação profissional no campo educacional. Seu conteúdo favorece a reflexão sobre estratégias que promovam aprendizagem significativa, inclusão e desenvolvimento social, reafirmando a importância do debate contínuo na área.

Boa leitura!



Permanência Escolar na EJA: Vinculada a Estratégias Metodológicas

School Retention in Youth and Adult Education (EJA): Linked to Methodological Strategies

Francirlette Gomes da Silva

Universidad De La Integración De Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818376126>

Resumo: Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento de títulos que traz como temática: “Permanência escolar na EJA: vinculada a estratégias metodológicas”. O papel do estudante na instituição de ensino é ser um protagonista e um agente de mudança, fomentando a autonomia, o pensamento crítico e as competências socioemocionais. Isso ultrapassa a simples absorção de conhecimento; trata-se de utilizá-lo para solucionar desafios e moldar o futuro. Objetivo geral: Analisar a importância da permanência dos alunos da EJA na escola. O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica que visa elucidar um problema através de fontes teóricas presentes em documentos já publicados. Essa abordagem pode ser realizada de forma isolada ou integrada. Em qualquer uma das situações, o objetivo é investigar e avaliar as contribuições culturais ou científicas históricas relacionadas a um tema específico, questão ou problema. Se aderiu o enfoque qualitativo que se trata de uma abordagem que parte do princípio de que a realidade é composta por múltiplas dimensões simbólicas e subjetivas. Os principais resultados apresentam que a trajetória da educação tem se modificado ao longo do tempo, fazendo com que as funções de educadores e alunos se aproximem. É preciso que haja uma dinâmica de intercâmbio entre essas duas partes, tendo como foco central o pleno desenvolvimento do aluno, com o suporte do professor.

Palavras-chave: evasão; EJA; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a second, summarized description of a master's thesis developed for title recognition, which has as its theme: “School retention in EJA (Youth and Adult Education): linked to methodological strategies”. The student's role in the educational institution is to be a protagonist and an agent of change, fostering autonomy, critical thinking, and socio-emotional skills. This goes beyond the simple absorption of knowledge; it is about using it to solve challenges and shape the future. General objective: To analyze the importance of the retention of EJA students in school. The methodological process started with bibliographic research that aims to elucidate a problem through theoretical sources present in already published documents. This approach can be carried out in isolation or in an integrated manner. In either situation, the objective is to investigate and evaluate the historical cultural or scientific contributions related to a specific theme, issue, or problem. A qualitative approach was adopted, which is based on the principle that reality is composed of multiple symbolic and subjective dimensions. The main results show that the trajectory of education has changed over time, bringing the roles of educators and students closer together. A dynamic exchange between these two parties is necessary, focusing on the full development of the student, with the support of the teacher.

Keywords: dropout; adult Education; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

O estudante precisa ser o foco do processo educativo para assim, ele se tornar o protagonista, influenciando diretamente seu próprio crescimento. Ressalta-se que a educação é fundamental para a estrutura da sociedade e desempenha um papel importante no aprimoramento do futuro. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é importante para assegurar o acesso à educação para aqueles que, por várias razões, não puderam finalizar seus estudos na idade apropriada. No entanto, a desistência escolar continua sendo um dos maiores obstáculos enfrentados por essa modalidade. Objetivo geral: Analisar a importância da permanência dos alunos da EJA na escola.

O presente estudo se justifica, pois, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) emerge como uma estratégia educacional destinada à inclusão social, abrindo oportunidades de escolarização para indivíduos cujo aprendizado foi interrompido. Contudo, mesmo com os progressos legais e institucionais, a EJA ainda apresenta elevados índices de desistência, o que prejudica sua eficácia como ferramenta de mudança social.

Diante desse panorama, é relevante analisar os elementos que influenciam a retenção dos alunos na instituição de ensino, com ênfase nas abordagens metodológicas utilizadas pelos professores. Abordagens pedagógicas que podem não estarem conectadas à realidade dos alunos. A escola é o local onde se obtém a compreensão sobre o mundo, através das matérias fundamentais, que se organizam em diferentes campos do saber e são indispensáveis para entender os aspectos fundamentais da vida. Ela desenvolve os conhecimentos intelectuais e acadêmicos no plano cognitivo, promove a convivência social ao investigar o cenário social e modela as vivências emocionais.

EVASÃO ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA NA ESCOLA

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) possuem características particulares, que incluem uma ampla faixa etária, vivências profissionais, obrigações familiares e histórias escolares frequentemente marcadas por exclusão e insucesso. Essas particularidades demandam um método de ensino distinto, que reconheça o estudante como um indivíduo com sua própria história e contexto social.

A continuidade dos alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) está intimamente ligada à habilidade da instituição em lidar com suas particularidades. Fatores como horários rígidos, currículos pouco relevantes e métodos de ensino convencionais contribuem para a evasão escolar. Portanto, reavaliar as práticas pedagógicas se torna fundamental para assegurar não apenas o acesso, mas também a retenção e a aprendizagem significativa.

A permanência dos alunos na escola é importante para assegurar uma educação de excelência e o desenvolvimento integral dos estudantes. Segundo

Coelho *et al.* (2023), o abandono escolar precoce gera efeitos adversos não apenas para a vida dos indivíduos, mas também para a comunidade em geral. Portanto, é imprescindível implementar estratégias metodológicas efetivas para enfrentar a evasão escolar e incentivar a continuidade dos alunos nos Estudos. Ramos (2023) destaca que:

A continuidade dos alunos na escola representa um grande desafio em diversos sistemas educacionais globalmente. A desistência de estudos pode ser influenciada por uma série de razões, incluindo falta de interesse pelo conteúdo, questões pessoais, dificuldades de aprendizado, além de pressões econômicas e sociais.

Quando os jovens deixam a escola, deixam de lado chances de adquirir conhecimento e enfrentam dificuldades ao procurar trabalho e ao desenvolver competências necessárias para a vida adulta. Taumaturgo (2023) revela que abordagens metodológicas cuidadosamente elaboradas e aplicadas podem ser fundamentais para a permanência e o envolvimento dos alunos na instituição de ensino. Tais abordagens não apenas promovem a continuidade dos estudantes, mas também podem influenciar de maneira benéfica seu rendimento acadêmico e crescimento socioemocional.

Uma análise mais detalhada das técnicas pedagógicas para garantir a continuidade dos estudantes na escola e seus efeitos tem como objetivo oferecer compreensões sobre como as práticas de ensino podem ser ajustadas para melhor atender às demandas dos alunos, promovendo um espaço de aprendizado mais acessível e estimulante. De acordo com Queiroz (2023), ao investigar essas metodologias, é possível perceber também de que maneira essas abordagens podem ajudar a consolidar o sistema educacional e, assim, fomentar o progresso social e econômico de um país.

Existem diversos elementos que influenciam as estratégias pedagógicas, desde que sejam direcionadas ao progresso do aluno. Se não forem, além dos problemas familiares e do desgaste gerado pela longa carga de trabalho, uma das razões pelas quais esse abandono se torna comum são os métodos de ensino empregados pelos professores. Conforme a perspectiva, citada em Pestana (2015):

A escolha de materiais didáticos é fundamental para a educação, devendo estar alinhada aos interesses sociais, culturais e históricos dos estudantes. Isso garante que as aulas tenham relevância e atratividade, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica nos alunos, que se tornem cidadãos reflexivos e capazes de formular suas próprias opiniões.

O educador deve identificar as variações nas habilidades de aprendizado dos estudantes, a fim de apoiá-los na superação de suas dificuldades e promover seu progresso educacional. É essencial que o professor compreenda a individualidade de cada aluno, respeitando seu ritmo e seus momentos de aprendizado, oferecendo assistência nas áreas em que precisam de ajuda para alcançar um aprendizado

efetivo. A valorização das particularidades individuais na habilidade de aprender é um dos pilares da educação contemporânea. É essencial que os educadores fiquem atentos às necessidades específicas de cada estudante a fim de promover um ambiente de aprendizado que seja inclusivo e produtivo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define igualmente as Habilidades Fundamentais que os estudantes devem aprimorar durante sua trajetória escolar, com o objetivo de promover uma formação completa que os habilite a participar da sociedade de maneira efetiva. A intenção de ensinar essas habilidades é que o estudante responda às demandas da sociedade e se relacione com a realidade do ambiente em que vive, o que favorece seu sucesso na vida pessoal. Esse aprendizado possibilita o aprimoramento de competências essenciais, como conhecimento, raciocínio crítico, diversidade cultural, habilidades de comunicação, aptidão digital, planejamento de vida, capacidade de argumentação, autoconhecimento, empatia e cidadania.

As abordagens metodológicas que visam assegurar a continuidade dos estudantes na instituição de ensino são fundamentais para a criação de um contexto educacional inclusivo e eficiente. Segundo Oliveira (2023), manter os alunos na escola é vital para que eles possam explorar plenamente suas habilidades acadêmicas e o crescimento pessoal.

Ao implementar métodos de ensino que levam em conta as singularidades de cada aluno, os professores conseguem estabelecer um ambiente de aprendizagem mais cativante e pertinente. Isso não só diminui a taxa de abandono escolar, como também gera efeitos benéficos consideráveis. Nicolino (2023) exemplifica que:

Um desempenho escolar aprimorado ocorre quando os estudantes sentem que são valorizados e respaldados, o que os torna mais inclinados a obter resultados acadêmicos positivos, uma vez que se sentem incentivados a se envolver de forma ativa nas atividades educacionais.

O suporte, a preocupação e a valorização das relações interpessoais são essenciais para que os estudantes se sintam acolhidos. Mesmo quando suas rotinas se tornam monótonas, eles percebem que, dentro da sala de aula, existe alguém que se preocupa com seu bem-estar. A elevação da motivação, mediante a adoção de abordagens metodológicas que engajem os estudantes em seu aprendizado, pode intensificar seu interesse interno em comparecer à escola e buscar o conhecimento de forma mais eficaz.

A reintegração e a valorização das habilidades dos estudantes constituem um convite que pode reconhecer seu desempenho na escola. Assim, é responsabilidade dos professores identificar essas aptidões e, dessa forma, proporcionar a eles motivos e efetividade no ambiente escolar. O estímulo à autoconfiança surge do reconhecimento das conquistas pessoais e da superação de desafios, utilizando estratégias de suporte que podem elevar a autoconfiança dos estudantes. É aguardada uma redução na evasão escolar. Segundo Queiroz (2023):

Ao criar um ambiente de aprendizado que seja ao mesmo tempo acolhedor e motivador, algumas abordagens metodológicas podem ser fundamentais para diminuir a resistência dos alunos em relação à escola. Além disso, a promoção da equidade na educação é um fator importante.

A implementação de abordagens que considerem os conhecimentos de cada estudante promove uma educação mais justa, assegurando que todos, independentemente de suas experiências e circunstâncias, tenham a oportunidade de se desenvolver academicamente. Portanto, é fundamental que educadores e instituições de ensino continuem a desenvolver e implementar estratégias pedagógicas que atendam às variadas necessidades dos alunos. Ao lidar com essa diversidade de exigências, não apenas se favorece o bem-estar e o desenvolvimento imediato dos estudantes, mas também se estabelece os alicerces para uma sociedade mais educada, inclusiva e justa.

Avaliação e suas Relevâncias para os Alunos da EJA

A opinião dos alunos acerca das estratégias de ensino utilizadas pelos docentes é uma parte essencial do processo educacional. Essa avaliação proporciona uma visão importante sobre a efetividade do ensino e a influência das metodologias pedagógicas na aprendizagem dos alunos. A excelência na educação é uma questão fundamental em todos os sistemas de ensino. Os docentes têm uma função essencial na transmissão do conhecimento e na participação dos estudantes.

No entanto, conforme apontado por Tébar (2023), o êxito do processo educativo não deve ser medido apenas pela visão dos professores; é igualmente vital levar em conta a visão dos alunos. O parecer dos estudantes acerca das metodologias aplicadas nas aulas proporciona informações valiosas sobre o que está indo bem e quais áreas podem ser aprimoradas. Júnior e colaboradores (2023) mencionam que a análise das percepções dos alunos facilita aos professores a adaptação de suas técnicas de ensino, alinhando-as às necessidades e gostos dos alunos, promovendo, desse modo, um ambiente educativo mais personalizado e eficiente.

A análise do desempenho dos estudantes contribui para um aumento da clareza e da responsabilidade dentro do âmbito educacional. Quando os alunos percebem que suas opiniões são levadas em consideração e que sua vivência de aprendizado é respeitada, isso fortalece a cooperação entre professores e alunos, tornando o ensino mais conjunto e acolhedor. Silva Filho (2023) comenta que: “A percepção dos alunos em relação às abordagens metodológicas utilizadas pelos docentes permite explorar essa visão dos estudantes como um recurso significativo para a melhoria da educação”.

Analisar de que maneira os envolver ativamente na avaliação do processo de ensino pode trazer vantagens não apenas para o progresso pessoal de cada estudante, mas também contribuir para a melhoria do sistema educacional em sua totalidade, promovendo transformações no ambiente escolar. Alves (2020) enfatiza que a opinião dos estudantes é uma ferramenta fundamental para melhorar a

qualidade educacional. As suas análises das táticas de ensino mostram não apenas o conteúdo ministrado, mas também a forma como estão assimilando o aprendizado.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o estudante possui conhecimentos adquiridos de maneira prática em sua vida fora da escola, e essa vivência pode servir como uma forma de reconhecer e valorizar suas habilidades. Sampaio (2020) comenta que: “A avaliação dos estudantes funciona como um reflexo da efetividade das metodologias de ensino. Ao prestar atenção às suas percepções, é possível modificar as práticas pedagógicas para obter resultados mais satisfatórios”.

Isso envolve a participação ativa das pessoas e demanda o comprometimento de cada um. A educação alcança resultados positivos apenas quando a prioridade é a aprendizagem dos estudantes, fazendo com que eles se sintam responsáveis pela mudança através da aquisição de conhecimentos. Rodrigues (2023) destaca que a colaboração entre educadores e estudantes é essencial para o processo educativo. Ao proporcionar aos alunos a oportunidade de expressar suas opiniões e analisar as abordagens utilizadas, está-se estabelecendo uma fundação robusta para um aprendizado mais relevante e inclusivo.

A opinião dos estudantes em relação aos métodos de ensino utilizados pelos educadores é um elemento fundamental na educação. Essa avaliação proporciona uma perspectiva importante sobre como as técnicas pedagógicas influenciam a aprendizagem dos alunos, além de reforçar a colaboração entre professores e alunos, tornando o processo educativo mais eficiente e acessível.

Queiros (2023) destaca que, ao prestar atenção nas opiniões dos alunos, os educadores podem ajustar suas abordagens pedagógicas, tornando-as mais adequadas às necessidades e gostos pessoais de cada estudante. Essa abordagem não só intensifica o envolvimento dos estudantes, mas também favorece um ambiente de aprendizado mais adaptado e inspirador. A confiança gerada por essa postura e atitudes se torna um diferencial importante para a retenção dos alunos da EJA.

A análise do desempenho dos estudantes é essencial para garantir a clareza e a responsabilidade dentro do sistema educacional. Essa prática possibilita que as escolas reconheçam pontos que necessitam de aprimoramento e façam as modificações necessárias para elevar a qualidade do aprendizado. Cordeiro (2023) ressaltam a importância de reconhecer a opinião dos estudantes como um recurso essencial para a promoção de uma educação de excelência. Ao considerar suas visões e incluir suas avaliações no planejamento pedagógico, os alunos são empoderados a se tornarem protagonistas em seu próprio aprendizado.

Assim, a análise que os alunos fazem das abordagens pedagógicas utilizadas pelos educadores não só aprimora o crescimento pessoal de cada estudante, mas também favorece a evolução constante do sistema de ensino de maneira geral. Trata-se de um recurso valioso para promover um ensino mais eficiente, inclusivo e focado nas necessidades dos estudantes, capacitando-os para um futuro bem-sucedido e um aprendizado contínuo.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem uma importância essencial na promoção da aprendizagem contínua e na inclusão social de indivíduos que, por diferentes razões, não puderam finalizar sua educação na fase adequada. Essa forma de ensino é direcionada a adultos que desejam reiniciar ou começar sua jornada educacional, visando adquirir novas saberes e competências. Moura (2023) ressalta que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentam uma variedade de perfis e enfrentam dificuldades específicas em relação aos alunos da educação convencional. Muitos desses jovens e adultos precisam equilibrar seus estudos com obrigações profissionais, responsabilidades familiares e outras exigências do dia a dia. Por isso, a motivação e o engajamento nas aulas são aspectos fundamentais para o êxito nesse tipo de ensino.

A forma como os estudantes veem sua própria motivação e interesse nas aulas é um fator crucial a ser analisado. De acordo com Nicolino (2023), a intensidade da motivação pode impactar diretamente o envolvimento do aluno e seus resultados nos estudos.

Portanto, assegurar elevados níveis de motivação e engajamento pode ser um desafio para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando as pressões e obrigações que lidam em suas rotinas. Segundo Aragão (2023), é crucial entender como esses alunos enxergam sua própria motivação e interesse nas aulas para desenvolver métodos de ensino que se adaptem às suas particularidades e favoreçam um ambiente de aprendizagem mais envolvente e relevante. Almeida (2023) exemplifica que:

A motivação e o engajamento nas aulas da Educação de Jovens e Adultos funcionam como o motor que alimenta nossa trajetória educativa. Quando há um verdadeiro estímulo, o processo de aprendizado se transforma em uma experiência instigante.

A ideia de que a motivação atua como um meio de engajamento é evidente, pois os estudantes adotam uma postura que os leva a reformular sua maneira de encarar a educação, colocando o aprendizado como uma prioridade, o que, por sua vez, facilita a construção de um conhecimento significativo. Zundt (2019) destaca que na Educação de Jovens e Adultos, tanto estudantes quanto educadores lidam com obstáculos diários para participar das aulas. No entanto, quando as aulas conseguem despertar o interesse, o aluno experimenta uma sensação de satisfação e entende que todo o seu empenho compensa.

Independentemente da magnitude do desafio, o aprendiz da Educação de Jovens e Adultos enfrenta questões e características únicas que exigem resolução, e essa busca está intrinsecamente ligada ao seu objetivo de vida, refletindo em sua identidade como estudante. Quando os estudantes se sentem envolvidos e reconhecidos, estão mais propensos a se dedicar ao seu desenvolvimento pessoal.

PROCESSO METODOLÓGICO

Esta investigação é classificada como um estudo de natureza bibliográfica, realizado por meio de uma revisão da literatura. Foram examinadas publicações, artigos acadêmicos, documentos oficiais e normas educacionais que tratam da Educação de Jovens e Adultos, da desistência escolar e das políticas de manutenção no cenário educacional do Brasil.

A análise da literatura permitiu uma reflexão aprofundada sobre a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), além de revelar iniciativas e experiências bem-sucedidas que incentivam a continuidade dos estudos por meio de pensadores que oferecem suporte teórico às argumentações desenvolvidas ao longo do texto.

A pesquisa bibliográfica se fundamenta em fontes já existentes, seja em meio impresso ou digital, e serve para conectar o pesquisador ao conhecimento previamente adquirido sobre um determinado assunto. Segundo Lakatos (2013), esse tipo de pesquisa visa “proporcionar ao pesquisador acesso direto a todo o conteúdo existente a respeito de um tema específico, englobando textos, relatos, gravações e até palestras com debates que foram transcritos ou gravados”.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O educador da Educação de Jovens e Adultos desempenha um papel que transcende a mera transmissão de conhecimentos. Ele se configura como um mediador, motivador e facilitador do aprendizado. Sua abordagem pedagógica, empatia em relação às questões sociais e habilidade de ajustar métodos de ensino são essenciais para garantir a continuidade dos alunos na escola.

O aprimoramento contínuo dos educadores é fundamental para que eles possam implementar práticas inovadoras e inclusivas. Professores capacitados para enfrentar a diversidade e elaborar estratégias de ensino relevantes têm um papel crucial na diminuição da evasão escolar e no êxito dos alunos.

A desistência de estudos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) não deve ser vista unicamente como uma falha do aluno, mas sim como consequência de um conjunto de condições sociais, econômicas, culturais e organizacionais. Nesse cenário, abordar a permanência dos estudantes se torna essencial para assegurar o acesso à educação e fomentar a mudança social entre essas pessoas.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é garantida pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), que afirmam o direito à educação ao longo da vida. Essa modalidade é direcionada principalmente a trabalhadores, pessoas em condições de vulnerabilidade social e aqueles que passaram por interrupções em suas trajetórias escolares (Brasil, 1988).

Os principais motivos que levam à evasão na Educação de Jovens e Adultos (EJA) estão ligados a fatores socioeconômicos, como a obrigatoriedade de trabalhar

e dificuldades financeiras, além de questões pedagógicas, como a inadequação das metodologias ao perfil dos alunos, a desconexão do conteúdo com a realidade vivida por eles e a falta de capacitação específica para os educadores que atuam nesse contexto. Também influenciam problemas pessoais e familiares, como questões de saúde e cuidados com filhos, bem como a distância entre a residência e a escola. Esses fatores se intensificam pela baixa autoestima em relação ao aprendizado e pela desvalorização social dessa modalidade de ensino.

Aspectos Econômicos e Laborais:

- **Emprego:** A exigência de se laborar em jornada completa ou em turnos desgastantes para prover o sustento da família é uma das principais razões para a renúncia.
- **Situação Financeira:** Obstáculos financeiros dificultam a continuidade, especialmente devido à ausência de transporte escolar.
- **Desemprego e Receitas:** A incerteza financeira e a possibilidade de perder a fonte de renda tornam desafiador o prosseguimento dos estudos.

Aspectos Educacionais e Institucionais:

- **Abordagens Incompatíveis:** Os métodos convencionais não atendem à realidade e ao ritmo dos estudantes adultos, que demandam um aprendizado engajante e contextualizado.
- **Educadores Inadequadamente Preparados:** Insuficiência de capacitação para enfrentar a diversidade e as dificuldades do Ensino de Jovens e Adultos.
- **Autoestima Acadêmica Baixa:** Estudantes podem sentir-se marginalizados ou sem valor, questionando sua habilidade de adquirir conhecimento.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) têm perfis variados, incluindo diferentes faixas etárias, vivências, obrigações familiares e aspirações em relação ao ambiente escolar. Essa variedade demanda abordagens educacionais adaptadas, que levem em conta e respeitem as realidades desses indivíduos.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentam uma variedade de perfis, marcados por diferenças em idade, cultura e contexto social. Incluem-se jovens, adultos e pessoas idosas que vivenciam relatos de exclusão educacional, inserção no mercado de trabalho desde cedo, condições de pobreza, discriminação e desigualdade.

Diversos estudantes voltam ao ambiente escolar impulsionados pela busca por oportunidades de emprego mais satisfatórias, pela exigência de obtenção de um diploma ou pelo anseio de concretização pessoal. Contudo, eles enfrentam desafios conectados à sua autoestima, à insegurança em relação ao aprendizado e às vivências anteriores de insucesso no âmbito educacional. Identificar o perfil e as experiências desses indivíduos é essencial para desenvolver estratégias educativas que promovam a continuidade e a participação na vida escolar.

Para incentivar os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), aconselha-se implementar métodos que liguem o conteúdo à sua realidade, utilizando

dinâmicas de diálogo e análises de situações concretas. Reconheça e valorize as experiências e conhecimentos que eles já possuem, adicione elementos artísticos e tecnológicos, estimule a participação ativa por meio de atividades práticas e forneça retornos construtivos. É fundamental manter um ambiente receptivo e respeitoso, priorizando a autonomia e a importância do aprendizado em suas rotinas diárias.

Vincule-se à Realidade e vivências.

- Encontros de Diálogo e Discussões: Utilize assuntos do dia a dia (emprego, habitação, cultura) para estimular conversas, tirando proveito da expressão verbal e das vivências dos estudantes.
- Análise de Situações e Desafios: Conecte os conceitos teóricos à prática, utilizando exemplos concretos para mostrar a aplicação do que foi aprendido (por exemplo: o uso de matemática nas atividades cotidianas).
- Autoexpressão e Criação: Estimule-os a narrar suas experiências, elaborar textos, compor músicas e desenvolver cartazes, transformando-os em criadores culturais.
- Abordagens Ativas: Estimule a independência, possibilitando que os indivíduos assumam o controle de seu aprendizado por meio de projetos e decisões.

A desistência escolar pode ser entendida como o término do percurso educacional antes de sua finalização. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), esse evento apresenta particularidades, ligadas às circunstâncias de vida dos alunos e à estrutura organizacional da instituição de ensino.

A evasão escolar não deve ser vista apenas como uma decisão individual de abandono, mas sim como consequência de uma série de fatores estruturais que tornam difícil a continuidade na educação. Portanto, é fundamental entender a evasão como uma questão social e educacional, que demanda respostas coletivas e políticas públicas eficazes.

As condições de vida extremamente difíceis, o desemprego, a informalidade no trabalho e as extensas cargas horárias são elementos chave que contribuem para a evasão escolar. Muitos alunos se veem obrigados a colocar a sobrevivência em primeiro lugar, o que resulta em uma frequência escolar instável ou até impossível.

Métodos de ensino convencionais, temas desconectados da realidade e testes inflexíveis geram desânimo entre os alunos. A falta de abordagens que reconheçam os conhecimentos prévios e as vivências dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) acentua as sensações de marginalização e insucesso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A continuidade dos alunos na Educação de Jovens e Adultos está intimamente relacionada às abordagens metodológicas utilizadas no dia a dia escolar. Estratégias que se conectam com a vivência dos estudantes, reconhecem suas vivências e favorecem aprendizagens relevantes são essenciais para assegurar o envolvimento e a permanência dos alunos na instituição de ensino.

A insuficiência de infraestrutura apropriada, a rigidez nos horários, a falta de materiais pedagógicos apropriados e a interrupção de políticas públicas impactam de forma prejudicial a continuidade dos estudantes. Diversas instituições de ensino não estão equipadas para lidar com as particularidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O receio de cometer erros, a falta de autoconfiança e os estigmas sociais associados à Educação de Jovens e Adultos (EJA) também influenciam a desistência. Vários alunos absorvem a crença de que “não têm habilidades” para aprender, o que afeta sua continuidade nos estudos.

Assim, é fundamental investir em abordagens pedagógicas que levem em conta o contexto, na capacitação de professores e em políticas educacionais que atendam às particularidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para reforçar essa forma de ensino e alcançar sua função social de inclusão e emancipação.

Fomentar a continuidade dos estudos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) implica em reconhecer os alunos como portadores de direitos, apreciar suas vivências e desenvolver uma educação que tenha como foco a justiça social e a libertação do ser humano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Amanda Klamer de. Aprendizagem significativa no ensino de química com ênfase em atividades lúdicas e experimentais. 2023.

ALVES, B., BARBALHO, I. L. A., ROLIM, A. L. G., BEZERRA, I. P.; FERNANDES, M. C. **Dificuldades experienciadas no cotidiano dos adolescentes em ambiente escolar: gatilhos para o surgimento do sofrimento mental**. Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR, 27(8), 4271-4288. 2023.

ARAGÃO, Antônio Carlos Luiz. Além da sala de aula: parcerias entre professor, família e escola na Educação Inclusiva. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 7, p. 218-232, 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

COELHO, Iza Paloma Maciel; JUNIOR, José Rocha Moreira; TOMAZ, Elisangela da Silva Magalhães. O Papel Das Escolas Na Educação Sexual E Métodos De Combater A Gravidez Na Adolescência E A Evasão Escolar: Estudo De Caso Nos Municípios De Pinheiral (Rj) E Volta Redonda (RJ). **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**-ISSN 2675-6218, v. 4, n. 8, p. e483832-e483832, 2023.

CORDEIRO, M. T. X., NOBREGA, E., GOMES, I., SOUZA, J., & BEDA, V. **Educação de Jovens e Adultos e os objetivos do desenvolvimento sustentável**. Caderno Intersaberes, 12(41), 105-115. .2023.

JÚNIOR, J. F. C., DE LIMA, P. P., DE OLIVEIRA, L. C. F., DE LIMA FREITAS, M., MORAES, L. S., LOPES, L. C. L., ... & DE LIMA, U. F. As Competências Do Professor Na Educação 4.0: O Papel Das Inteligências Artificiais Na Formação Docente. **Revista Educação, Humanidades e Ciências Sociais**, e00090-e00090. 2023.

LAKATOS, EM; Marconi, MA. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Cultrix, 2013.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos: Formação, Prática Pedagógica e Profissionalidade Docente**. Editora Appris, 2023.

NICOLINO, Maria Elisa Valentim Pickler. **Motivação e competência em informação no ensino superior: a importância da parceria entre bibliotecários e docentes**. 2023.

OLIVEIRA, Cristiane Souza de. **Elaboração de um plano para analisar alunos de ações afirmativas na Engenharia de Materiais através de experimento fatorial 2k**. 2023.

PESTANA, Rubens Rodrigues. **A Educação de Jovens e Adultos (EJA): uma reflexão acerca dessa modalidade**. 2015.

QUEIROS, Thiago dos Santos. **Atividades de aprendizagem e procedimentos de ensino para uma aprendizagem ativa e significativa**. 2023.

RODRIGUES, Mari Lúcia Henriques. **Cooperação e aprendizagem: dinâmicas facilitadoras e promotoras de inclusão: estudo com alunos do 1º ciclo**. 2023. Tese de Doutorado.

RAMOS, M. D. L. S., & FERREIRA, J. R. **Inclusão De Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista (Tea) Na Escola Regular**. 2023.

SILVA FILHO, Lélío Barbosa. **Experiências docentes em tempos de pandemia de COVID-19: o papel das tecnologias digitais e o ensino de estudos amazônicos no município de Marituba-PA**. 2023.

SAMPAIO DE CARVALHO, Joana. **Cultivar Mindfulness em contexto educacional: As abordagens baseadas em Mindfulness na promoção de competências socioemocionais e do bem-estar, nos alunos e nos professores**. 2020.

TÉBAR, Lorenzo. **O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação**. Editora Senac São Paulo, 2023.

TAUMATURGO, Dágela Teixeira. **Estratégias do diretor na administração de uma escola municipal de ensino fundamental em Tucuruí/PA/Brasil em tempos de pandemia covid-19**. 2023. Tese de Doutorado.

ZUNDT, Andrea de Borba. **O Professor na Cella de Aula: Atuação docente de língua portuguesa para o ensino nas prisões**. 2019.



O Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Fundamental II em Arez–RN: Os Desafios dos Professores no Atendimento de Estudantes de 15 Anos no Turno Noturno

The Teaching of History in Youth and Adult Education (EJA), Lower Secondary Education in Arez–RN: Teachers' Challenges in Serving 15-Year-Old Students in Night Classes

Jufran Alves Tomaz

Professor na Rede Municipal de Ensino em Arez – RN, desde 2009. Mestrando em Educação pela Faculdade de Teologia e Ciências (FATEC) e a THEOLOGY & SCIENCES INSTITUTE OF FLORIDA (ITS – USA).

Alberany Alves Tomaz

Graduado em Letras – Língua Inglesa pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e em Letras – Língua Espanhola pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI).

Karlos Magno Alves Tomaz

Ensino Superior Completo em Gestão Financeira pela Universidade Potiguar (UNP), Graduando em Pedagogia pela Universidade Estácio do Rio Grande do Norte (ESTÁCIO).

Maria de Fátima Tomaz

Doutoranda em Comunicação e Cultura pelo Programa de Pós-graduação da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO/UFRJ).

Resumo: O ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta desafios específicos, especialmente quando adolescentes de 15 anos participam de turmas predominantemente adultas. Este estudo tem como objetivo analisar os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores de História do Ensino Fundamental II no turno noturno em Arez–RN, propondo estratégias e possibilidades de aprimoramento. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, fundamentada nas obras de Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia e A Importância do Ato de Ler), Libâneo (2013), Holfman (2010) e Bittencourt (2017) (Ensino de História: fundamentos e métodos). A análise evidencia dificuldades como desinteresse e evasão escolar, baixo domínio da leitura e escrita, ausência de livros didáticos adequados à EJA e currículos pouco contextualizados. Entre as possibilidades apontadas, destacam-se metodologias ativas, escuta e valorização das experiências dos alunos, e formação continuada docente. Conclui-se que, apesar das dificuldades estruturais e institucionais, é possível promover um ensino de História crítico, significativo e inclusivo na EJA.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; ensino de história; Paulo Freire; metodologias ativas; Circe Bittencourt.

Abstract: The teaching of History in Adult and Youth Education (EJA) presents specific challenges, particularly when 15-year-old adolescents are included in classes traditionally composed of adults. This study aims to analyze the pedagogical challenges faced by History teachers in the Evening Elementary School II in Arez–RN, proposing strategies and possibilities for improvement. This is a qualitative, bibliographic study, based on the works

of Paulo Freire (Pedagogy of the Oppressed, Pedagogy of Autonomy, and The Importance of the Act of Reading), Libâneo, Holfman, and Circe Maria Fernandes Bittencourt (Teaching History: Fundamentals and Methods). The analysis highlights difficulties such as disinterest and school dropout, low reading and writing skills, lack of appropriate teaching materials for EJA, and curricula that are poorly contextualized. Among the proposed strategies, active methodologies, listening to and valuing students' experiences, and continuing teacher education are emphasized. The study concludes that, despite structural and institutional challenges, it is possible to promote a critical, meaningful, and inclusive teaching of History in EJA.

Keywords: adult and youth education; history teaching; Paulo Freire; active methodologies; Circe Bittencourt.

INTRODUÇÃO

Arez é um município localizado na região Agreste do Estado do Rio Grande do Norte, pertencente à microrregião de Litoral Agreste Potiguar. Situa-se a aproximadamente 75 km da capital, Natal, e limita-se com os municípios de Pedro Velho, Baía Formosa, Canguaretama e Senador Georgino Avelino. Sua localização geográfica confere ao município características climáticas semiáridas, com relevo predominantemente planáltico e áreas de vegetação de caatinga, influenciando diretamente as atividades econômicas locais e o contexto social da população (WIKIPÉDIA, 2025).

O ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta desafios que se diferenciam significativamente do ensino regular. Em municípios como Arez–RN, a presença de adolescentes de 15 anos em turmas de EJA tem criado demandas pedagógicas específicas. Estes estudantes frequentemente apresentam trajetórias escolares interrompidas ou negativas, necessitando de atenção diferenciada e estratégias adaptadas. Adultos, por sua vez, podem ter maior autonomia, mas enfrentam limitações externas, como trabalho e responsabilidades familiares, que impactam a frequência e o engajamento (Holfman, 2010; Libâneo, 2013; Bittencourt, 2017).

O problema central deste estudo é: quais são os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores de História no atendimento de estudantes de 15 anos no turno noturno da EJA em Arez–RN? A investigação busca compreender como a heterogeneidade etária, as condições do turno noturno e a estrutura curricular impactam o processo de ensino-aprendizagem.

A relevância do estudo se sustenta na necessidade de uma educação inclusiva e crítica, capaz de articular teoria e prática, valorizando os saberes prévios dos alunos, conforme defendido por Paulo Freire (2018, 2019, 2017), ao mesmo tempo, Circe Bittencourt (2017, p. 21) enfatiza que “ensinar História exige compreensão dos fundamentos teóricos e metodológicos, mas sobretudo atenção à mediação do conhecimento com os alunos, considerando suas experiências sociais e culturais”, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas na EJA.

Ademais, o contexto histórico-social de Arez–RN impõe desafios adicionais, como infraestrutura escolar limitada e falta de materiais didáticos específicos para a EJA. Estes fatores intensificam a necessidade de que os docentes desenvolvam criatividade pedagógica e adaptem conteúdos de forma contextualizada, promovendo aprendizagem significativa (Bittencourt, 2017; Freire, 2018).

Outro aspecto relevante é a heterogeneidade etária das turmas, que exige que os professores equilibrem estratégias voltadas para adolescentes e adultos, considerando diferentes experiências de vida, interesses e níveis de letramento (Holfman, 2010; Libâneo, 2013). A diversidade nas turmas também potencializa debates intergeracionais, promovendo trocas de conhecimento que enriquecem a aprendizagem.

O acompanhamento da trajetória escolar de adolescentes de 15 anos é uma exigência que demanda atenção específica por parte dos docentes, pois o engajamento desses alunos está diretamente ligado à percepção de relevância do conteúdo histórico para a vida cotidiana. Além disso, a integração entre aprendizagem formal e informal se mostra essencial para o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas (Freire, 2019).

Finalmente, a introdução de metodologias participativas, a valorização dos saberes prévios e o fortalecimento do vínculo professor-aluno constituem estratégias fundamentais para reduzir evasão e desinteresse, garantindo que o ensino de História na EJA seja crítico, inclusivo e socialmente significativo (Bittencourt, 2017; Freire, 2018).

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EJA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

O ensino de História na EJA não deve se restringir à transmissão de conteúdos, mas sim articular saberes acadêmicos com as experiências de vida dos estudantes (Freire, 2018; Bittencourt, 2017). A presença de adolescentes de 15 anos em turmas adultas intensifica desafios pedagógicos, exigindo estratégias diferenciadas que considerem ritmos de aprendizagem variados, lacunas no domínio da leitura e escrita e experiências escolares anteriores (Holfman, 2010).

Bittencourt (2017, p. 45) destaca que “a aprendizagem de História depende da capacidade do professor de relacionar o conteúdo ao cotidiano do aluno, promovendo engajamento e compreensão significativa”, reforçando a necessidade de contextualização, especialmente em turmas heterogêneas da EJA. Freire (2019) complementa que ensinar História implica promover a consciência crítica dos alunos sobre a realidade, indo além da memorização de fatos. Libâneo (2013) enfatiza a importância de ajustar estratégias didáticas ao perfil da turma, utilizando recursos diversificados e metodologias ativas que favoreçam a participação.

A abordagem de Bittencourt (2017) também evidencia a necessidade de reflexão sobre o papel social do ensino de História, destacando que os conteúdos devem dialogar com a realidade local e regional. Esta perspectiva permite aos

alunos perceberem a História como uma ferramenta de compreensão crítica do mundo, reforçando sua participação cidadã.

Além disso, o uso de recursos tecnológicos, quando possível, pode favorecer a aprendizagem e o interesse dos alunos, especialmente em turmas heterogêneas, permitindo a exploração de fontes históricas multimídia e atividades interativas que estimulem a pesquisa e o debate crítico (Freire, 2018; Bittencourt, 2017).

Outro ponto importante é a necessidade de avaliação contínua e formativa, que considere tanto o desempenho acadêmico quanto a participação dos alunos no processo de aprendizagem. Essa abordagem possibilita a identificação precoce de dificuldades e a implementação de estratégias pedagógicas adequadas para cada perfil de estudante (Libâneo, 2013).

A articulação entre teoria e prática na EJA reforça a importância de experiências significativas de aprendizagem, como visitas a espaços históricos locais, narrativas orais e projetos interdisciplinares. Essas práticas contribuem para a construção de uma compreensão histórica crítica, aproximando os alunos da disciplina e estimulando a valorização de seu contexto social e cultural (Bittencourt, 2017).

DESAFIOS DOCENTES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS: UMA ANÁLISE CRÍTICA

O ensino de História na EJA enfrenta desafios específicos no turno noturno, especialmente com a presença de adolescentes de 15 anos. Os principais obstáculos incluem desinteresse e evasão escolar, baixo domínio da leitura e escrita, ausência de materiais didáticos adaptados à EJA, formação inicial sem foco na modalidade e dificuldade em contextualizar conteúdos históricos (Freire, 2019; Holfman, 2010; Bittencourt, 2017).

Bittencourt (2017, p. 67) argumenta que “um ensino de História significativo exige não apenas a transmissão de conteúdos, mas a mediação que leve em consideração os saberes e experiências dos estudantes, especialmente em contextos de heterogeneidade etária e social”, reforçando a necessidade de estratégias pedagógicas flexíveis. Entre as possibilidades apontadas pelos docentes estão metodologias ativas, debates, filmes históricos, relatos orais e visitas a locais históricos da região.

Além das metodologias ativas e da valorização dos saberes prévios dos alunos, experiências práticas vinculadas ao mercado de trabalho podem constituir estratégias eficazes para aumentar o engajamento de adolescentes de 15 anos ou mais no turno noturno da EJA. A criação de programas de estágio, convênios com empresas locais ou iniciativas de jovens aprendizes permite que os estudantes associem a aprendizagem escolar a oportunidades concretas de desenvolvimento profissional. Essa articulação entre escola e trabalho não apenas motiva a frequência, mas também possibilita que os conteúdos históricos e sociais sejam

contextualizados a partir de situações reais de vida, promovendo um aprendizado significativo (Bittencourt, 2017; Freire, 2018).

O incentivo a práticas educativas integradas ao trabalho ainda contribui para a construção de responsabilidade, disciplina e autonomia, características fundamentais para o sucesso tanto escolar quanto profissional. Ao permitir que os estudantes participem de experiências remuneradas ou de projetos que se conectem diretamente à realidade econômica local, a escola fortalece o vínculo com a aprendizagem e reduz índices de evasão, criando um ambiente de ensino mais atrativo e inclusivo (Holfman, 2010; Libâneo, 2013). Dessa forma, o ensino de História na EJA deixa de ser uma atividade isolada, tornando-se parte de um processo educativo mais amplo, que articula saberes, prática social e desenvolvimento de competências para a vida e o trabalho. Outro desafio identificado é a necessidade de adaptação do currículo tradicional, frequentemente centrado em cronologias e conteúdos eurocêntricos, que pouco dialogam com as realidades locais. A mediação pedagógica adequada, aliada a metodologias participativas, possibilita que os estudantes reconheçam a História como uma disciplina que contribui para sua formação cidadã (Libâneo, 2013; Bittencourt, 2017).

A integração entre planejamento docente, formação continuada e recursos pedagógicos diversificados permite aos professores enfrentar a complexidade da EJA com maior eficácia. O desenvolvimento de projetos interdisciplinares e atividades contextualizadas fortalece a aprendizagem significativa, reduzindo evasão e promovendo o engajamento de adolescentes e adultos (Holfman, 2010; Bittencourt, 2017).

Por fim, o diálogo constante entre teoria, prática e realidade social reforça que o ensino de História na EJA não é apenas transmissão de conteúdo, mas processo de construção crítica, valorizando a experiência do aluno e promovendo cidadania (Freire, 2019; Bittencourt, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidencia que os desafios do ensino de História na EJA vão além da transmissão de conteúdos, exigindo sensibilidade pedagógica diante da heterogeneidade etária. A presença de adolescentes de 15 anos demanda ajustes de ritmo, estratégias e mediação pedagógica diferenciada, considerando experiências escolares anteriores e interesses pessoais (Holfman, 2010; Bittencourt, 2017).

A pesquisa reforça que o ensino tradicional pouco contextualizado contribui para evasão e desinteresse. O uso de metodologias ativas, escuta e valorização dos saberes dos alunos revela-se essencial para engajamento e aprendizagem significativa (Freire, 2019). Além disso, a análise de Bittencourt (2017) evidencia que o ensino de História deve integrar conteúdos, experiências locais e trajetória dos alunos, fortalecendo sua compreensão crítica e participação social.

A implementação de materiais didáticos específicos para a EJA e o estímulo a práticas pedagógicas participativas demonstram resultados positivos no engajamento

dos alunos e na consolidação do conhecimento histórico. A criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo e reflexivo contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual e para a formação cidadã crítica (Libâneo, 2013; Bittencourt, 2017).

Além disso, a articulação de políticas públicas associado ao desenvolvimento de competências para a vida e o trabalho, planejamento escolar e formação continuada docente é imprescindível para consolidar práticas pedagógicas que respondam às necessidades específicas da EJA. O reconhecimento da EJA como espaço legítimo de aprendizagem permite que adolescentes e adultos compartilhem experiências, construindo coletivamente a compreensão histórica e fortalecendo a coesão social (Freire, 2019; Holfman, 2010).

Finalmente, a combinação das contribuições de Freire (2019), Libâneo (2013), Holfman (2010) e Bittencourt (2017) demonstra que, mesmo diante de desafios estruturais, é possível promover um ensino de História crítico, inclusivo e contextualizado, capaz de transformar a experiência educativa de adolescentes e adultos na EJA, tornando-a significativa, engajadora e emancipatória (Bittencourt, 2017).

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

HOLFMAN, Jussara. **Educação de jovens e adultos: aprendizagem e mediação didática**. São Paulo: Cortez, 2010.

WIKIPÉDIA. **Arez (Rio Grande do Norte)**. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Arez_\(Rio_Grande_do_Norte\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Arez_(Rio_Grande_do_Norte)). Acesso em: 24 jan. 2026.



Políticas Públicas em Educação: Desafios e Perspectivas da Educação de Jovens e Adultos na Amazônia

Public Policies in Education: Challenges and Perspectives of Youth and Adult Education in the Amazon

Silvia Letícia dos Santos Ramos

Pós-graduada em Docência e Gestão do Ensino Superior (Universidade da Amazônia-UNAMA). <https://orcid.org/0009-0001-0452-0033>.

Resumo: Este estudo aprofunda-se em uma abordagem sistemática onde relaciona autores com contribuições importantes para o tema, além de dar ênfase aos desafios e as perspectivas da Educação de Jovens e Adultos na Amazônia. Nesse contexto o estudo objetivou compreender as políticas públicas educacionais da EJA na Amazônia, seus objetivos específicos tratam de; sistematizar os autores que falam sobre a EJA na Amazônia, identificar os desafios e as perspectivas através de pesquisa bibliográfica, analisar de acordo com os resultados obtidos a situação atual da Educação de Jovens e Adultos na Amazônia. Esta pesquisa é importante para o ponto de vista científico e político-pedagógico, o qual corrobora para o registro da história, política e educação na Amazônia. Este estudo é de relevância social, onde seus resultados apresentaram caminhos para a reflexão individual e coletiva que podem levar à criação de projetos futuros para se combater a evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos. Além de contribuir para estudos já desenvolvidos no âmbito político educacional na Amazônia.

Palavras-chave: EJA; Amazônia; desafios e perspectivas.

Abstract: This study delves into a systematic approach, relating authors with important contributions to the topic, in addition to emphasizing the challenges and perspectives of Youth and Adult Education in the Amazon. In this context, the study aimed to understand the educational public policies of Youth and Adult Education in the Amazon. Its specific objectives are: to systematize the authors who discuss Youth and Adult Education in the Amazon, to identify the challenges and perspectives through bibliographic research, and to analyze, according to the results obtained, the current situation of Youth and Adult Education in the Amazon. This research is important from a scientific and political-pedagogical point of view, which corroborates the record of history, politics, and education in the Amazon. This study is of social relevance, as its results presented paths for individual and collective reflection that can lead to the creation of future projects to combat school dropout in Youth and Adult Education. It also contributes to studies already developed in the political-educational field in the Amazon.

Keywords: adult education; Amazon; challenges and perspectives.

INTRODUÇÃO

As políticas públicas educacionais são medidas implementadas pelo governo que intervêm nos processos de educação, ou seja, são relacionadas

ao desenvolvimento educacional. É um conjunto de ações, planos, programas e projetos que visam assegurar os direitos estabelecidos pela constituição federal. Na organização governamental referente à educação, é de responsabilidade do governo federal a criação de políticas nacionais de educação, regulamentar as instituições de ensino e oferecer o ensino técnico e superior. Estados e Distrito Federal oferecem o ensino fundamental 2 e o ensino médio, e podem também oferecer curso técnico e superior. O município oferece a primeira e segunda parte do fundamental, educação infantil e creches. As políticas educacionais englobam todas as dimensões da gestão escolar, é o ponto de início para a criação do Plano de Gestão Escolar, com a finalidade de garantir que a escola desenvolva um ensino de qualidade, atraia novos alunos e evita a evasão escolar. Do ponto de vista do direito à educação, não basta apenas traduzir o acesso ao número de vagas, é preciso garantir a qualidade do ensino e permanência do aluno na escola.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade destinada a oferecer o Ensino Fundamental e médio a cidadãos que não tiveram a oportunidade de estudo em tempo adequado. Na Constituição Federal de 1988 a garantia da oferta gratuita para jovens e adultos que não concluíram os estudos na idade recomendada está assegurada principalmente pelo Artigo 208, Inciso I. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96 artigo 37, compreende a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade que se destina a ofertar o ensino fundamental e médio aos que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos na própria idade. De modo que os sistemas educacionais devem assegurar a gratuidade na oferta dessa modalidade, bem como oportunidades educacionais adequadas, considerando as características dos alunos, interesses, condição de vida e trabalho, por intermédio de cursos e exames. Ainda no Artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, considera o Poder Público como mediador de ações integradas e complementares, no intuito de estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola. O Plano Nacional de Educação - PNE, consiste em políticas públicas voltadas para melhorar a qualidade do ensino definindo diretrizes, metas e estratégias. O último (PNE 2014 – 2024/2025) estabeleceu metas importantes para a EJA, entretanto enfrentou dificuldades para alcançar resultados satisfatórios, no atual (PNE 2024-2034/35) buscam metas com mais clareza voltados para a EJA. O PNE é de fundamental importância para a Educação de Jovens e Adultos pois converte a modalidade em compromisso legal do Estado. A Educação de jovens e Adultos exige complexidade da organização a oferecer uma oferta adequada, de modo que as políticas educacionais nesse campo podem conferir-lhe condições adequadas (Moraes, 2016).

A educação no Brasil historicamente acompanha fatores sociais e econômicos, a modalidade EJA é o reflexo de um fracasso educacional, não é possível falar em EJA sem levar em conta seus diferentes contextos. É necessário compreender o EJA pela sua importância educacional, não apenas por ser uma modalidade de ensino noturno, mas pelas particularidades dos sujeitos pelo qual ela é destinada (Cortada, 2013).

Na região da Amazônia, a Educação de Jovens e Adultos enfrenta muitos desafios, pois atende públicos específicos como ribeirinhos, indígenas, quilombolas, extrativistas, populações rurais e urbanas. As Políticas públicas são essenciais para enfrentar os desafios educacionais, ampliando o acesso e garantindo a permanência e a qualidade do ensino. Nesse contexto o objetivo geral desse estudo baseia-se em compreender as políticas públicas educacionais da EJA na Amazônia. Os objetivos específicos consistem em; sistematizar os autores que falam sobre a EJA na Amazônia, identificar os desafios e as perspectivas através de pesquisa bibliográfica, analisar de acordo com os resultados obtidos a situação atual da Educação de Jovens e Adultos na Amazônia. Compreender os desafios e perspectivas da EJA na Amazônia é fundamental devido às desigualdades que ainda se encontram nessa região. Este estudo é crucial para o ponto de vista científico e político-pedagógico, o qual corrobora para o registro da história, política e educação na Amazônia. Esta pesquisa possui grande relevância social, na qual resultados apresentaram caminhos para a reflexão individual e coletiva que podem levar à criação de projetos futuros para se combater a evasão escolar na EJA. Além de contribuir para estudos já desenvolvidos no âmbito político educacional da Educação de Jovens de Adultos na Amazônia.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E SEUS DESAFIOS AO LONGO DA HISTÓRIA

A história da EJA no Brasil, se inicia na alfabetização de adultos, cujo objetivo era ensinar adultos a ler e escrever, de modo que pudessem ler o catecismo, documentos regulamentadores e instrucionais da corte, catequização dos índios, e mais adiante, para que as tarefas da corte fossem cumpridas pelos trabalhadores. Com a chegada da família real no Brasil, a educação tomou novos rumos, onde o objetivo nesse momento estava em instruir novas gerações para assumir os cargos que iam surgindo.

Em setembro de 1878, o imperador D. Pedro II assina o decreto nº.7031 onde deu início a criação dos primeiros cursos noturnos para iletrados do sexo masculino. Com o objetivo de combater o analfabetismo, em 1932 acontece a Cruzada Nacional da Educação, onde a educação de adultos abrange maior importância no Brasil. Quase uma década depois, em 1949 a Educação de Adultos foi constituída como política educacional. Paulo Freire em 1950 escreveu o livro “Educação e Atualidade Brasileira” no qual descreveu sua visão sobre o analfabetismo. Em 1969, o governo militar brasileiro criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização- Mobral, apesar do lançamento ter o objetivo erradicar o analfabetismo, o movimento acarretou diversos caminhos contraditórios, como por exemplo a contratação de professores sem experiência, de forma que o ensino acontecia de qualquer forma, sem muitos ganhos.

De acordo com Moura (2016, p. 12):

No final dos anos 1950 até meados de 1960, vive-se no país uma verdadeira efervescência no campo de educação de adultos e da alfabetização, principalmente por parte da sociedade civil. Paulo Freire introduzia no cenário brasileiro reflexões e propostas para a educação de adultos que estimulavam a colaboração a decisão a participação e a responsabilidade social e política.

O movimento MOBRAL foi extinto no ano de 1985 por conta da falta de formação dos professores, metodologias inapropriadas entre outros fatores. A Carta Magna em 1988, reconhece o dever do Estado a oferta gratuita e universalidade de acesso para adultos e jovens a Educação Fundamental. A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 4º atribui o dever do Estado com a educação, que será ofertado através da garantia do ensino gratuito e para todos (Catelli Jr; Haddad; Ribeiro, 2014).

No ano de 1990, no começo do Governo de Collor, governo cujo mandato destinou-se a enxugar a máquina administrativa, a Fundação Educar chegou ao fim sem ter nenhum projeto para sua substituição, a partir de então a responsabilidade da Educação de Jovens e Adultos foi destinada aos estados e municípios, o que ocasionou a ausência do governo federal nas articulações das políticas de alfabetização da EJA (Cortada, 2013).

Segundo Cortada (2013) em 1989 na cidade de São Paulo foi lançado o programa Movimento Da Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire no período tomou a frente da Secretaria Municipal da Educação. O programa MOVA-SP foi oficializado pelo decreto nº28.302 no dia 21 de novembro de 1989. O principal ponto de concentração do programa se destinava a escolarização básica de jovens e adultos. As concepções de Paulo Freire apresentam-se como uma pedra fundamental na Educação de Jovens e Adultos. Outro marco histórico na Educação de Jovens e Adultos foi a Conferência Mundial de Educação que aconteceu em 1990 nos dias 5 a 9 de março na Tailândia, ocasião que se proclamou a Declaração Mundial sobre Educação para todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. A conferência abordou diretrizes de Educação para o mundo. O principal ponto destacado dessa conferência foi o combate ao analfabetismo. Em 1997 na conferência de Hamburgo o Brasil adotou maior compromisso e responsabilidade com a EJA, esse momento foi o ponto de partida para se proclamar a “Década Paulo Freire de Alfabetização” afirmando a importância do educador para a Educação de Jovens e Adultos retificada no cenário mundial.

A LDB em dezembro 1996, com o objetivo de resgatar o compromisso dos educadores e da escola priorizou a inclusão e diversidade. De modo que em Resolução N° 10/006 enfatiza a flexibilidade, a autonomia e a liberdade. A LDB foi um grande Marco para a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. A partir da LDB foram criados programas para escolarização das pessoas que não conseguiram terminar seus estudos em idade própria Programas como o Brasil alfabetizado, a EJA (Educação de Jovens e Adultos), e o PROUNI. Embora a Educação de Jovens e Adultos tenha avançado consideravelmente, existem muitos desafios que ainda são enfrentados como a evasão escolar, a falta de infraestrutura, a formação insuficiente de profissionais para atuar nessa modalidade entre outros.

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EJA NA AMAZÔNIA

A EJA na Amazônia está vinculada às concepções da Constituição Federal de 1988, da LDB nº 9394/1996 e do PNE- Plano Nacional de Educação, que estabelecem regras e diretrizes em todo o território nacional, entretanto trata-se de uma forma geral para a educação no Brasil, que não considera as características locais, a Amazônia por exemplo, possui muitas características peculiares e diferentes do restante do país, essas características peculiares sempre são deixadas de lado, o que se manifesta de forma excludente. Segundo Sales (2022) estabelecer Políticas Públicas educacionais, projetos e programas, considerando as características do local é essencial para o combate ao analfabetismo.

De acordo com Dias *et al.* (2019) as políticas educacionais atuais são hegemonicamente sustentadas na exclusão social, de modo que destroem as perspectivas relacionadas a teoria-prática que se posicionam a favor da emancipação humana, com base nesse contexto é possível perceber que o processo da exclusão da Educação de Jovens e Adultos é o resultado da falta de políticas educacionais sólidas.

A insuficiência do atual desenho das políticas universais para o enfrentamento das desigualdades estruturais, a pressão dos movimentos sociais, o crescimento do debate sobre igualdade e diferença na educação de políticas de diversidade tem se constituído e demandado inovações e mudanças institucionais nas estruturas, nos arranjos, nos procedimentos e nos modos de se conceber e implementar as políticas educacionais pelo Estado. Além disso, com relação às políticas de Educação de Jovens e Adultos, colocam-se desafios relativos a construir o “leque de possibilidades” para que os sujeitos possam fazer suas escolas e construir seu trajeto educativo conforme suas necessidades, realidades e expectativas (Catelli *et al.*, 2014, p.222).

As políticas públicas educacionais englobam todos os processos da educação e é fundamental para combater desafios como a evasão escolar. A evasão escolar é um dos maiores desafios para a modalidade EJA em todo o país, grande maioria dos estudantes abandona os estudos por motivos ligados a fatores econômicos e sociais.

Considerando ser a Educação de Jovens e Adultos uma modalidade educativa direcionada, basicamente, para os setores mais vulneráveis, do ponto de vista socioeconômico, e que seus atores carregam marcas profundas causadas pela desigualdade das oportunidades sociais e educativas (Andrade, 2004, p. 17).

A dimensão cultural da EJA é a base que compreende o aluno não apenas como um sujeito que não concluiu os estudos em idade própria, mas como um sujeito com vivências de vida, portador de cultura e saberes. A Educação de Jovens e Adultos lida com estudantes que possuem uma concepção de mundo formada, diferente do ensino regular infantil.

Na dimensão cultural, destaca-se a constatação que a EJA ainda não é reconhecida efetivamente como um direito pela sociedade e por grande parte da gestão pública. Avalia-se que isso decorre, sobretudo, do fato de os sujeitos a quem ela é destinada serem constituídos, em sua gigantesca maioria, por pessoas pobres, negras e de baixa renda, gente que enfrenta desafios para ser reconhecida no país como detentora de direitos (Catelli *et al.*, 2014, p.202).

É impossível falar de Educação de Jovens e Adultos sem mencionar a diversidade do público para a oferta dessa modalidade, muitos são os fatores que levam um estudante a optar por essa modalidade como por exemplo: gravidez na adolescência, baixo desempenho escolar, trabalho; entre outros.

Seja por falta de oportunidade de frequentar a escola em idade adequada ou por se considerarem inaptos, conforme vários relatos já reportados a alguns dos professores da escola, os alunos da EJA, muitas vezes se veem obrigados a voltar às salas de aula depois de anos de inatividade escolar, para tentar manter-se ou mesmo buscar inserção num mercado de trabalho cada vez mais exigente e excludente. Para muitos alunos, a oportunidade mesmo que tardia da profissionalização representaria uma possibilidade mais tátil de retorno ao mercado de trabalho, tendo em vista que muitos alunos são trabalhadores informais que sofrem para se manterem estáveis em um emprego. Pesquisas realizadas entre cursos de suplência têm perfis semelhantes, em sua maioria jovens e trabalhadores com experiência prévia no ensino regular e com pais predominantemente tendo ocupações manuais, além dos cursos não se adequarem às necessidades de seu público (Gomes e Carnielli, 2003, p.51).

De acordo com Catelli *et al.* (2014) a diversidade do público da Educação de Jovens e Adultos constitui impactos diretos na sua oferta, o que exige uma interação mais orgânica das pesquisas avaliativas assim como das políticas educacionais, é essencial que as políticas públicas se deem através de visões sólidas, e garantam a todos o direito a educação em qualquer fase da vida. A educação de Jovens e Adultos possui desafios complexos que conseqüentemente gera evasão escolar, a situação atual mostra que a EJA é uma modalidade que está sendo deixada de lado pelas políticas públicas educacionais.

Segundo o INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, as matrículas da EJA apresentam queda contínua, a modalidade vem diminuindo desde 2018, segundo o Censo Escolar. A Educação de Jovens e Adultos continua centralizada em rede pública e atende em sua grande maioria populações vulneráveis. A situação da modalidade EJA à Luz do PNE- Plano nacional de Educação mostra avanços normativos, porém resultados insuficientes. O (PNE-2014-2024) estabelece na meta 9 a elevação da taxa de alfabetização para estudantes de 15 anos ou mais, e em sua meta 10 a oferta de 25% das matrículas

mínimas para a EJA incorporadas a educação profissional. Entretanto, de acordo com os dados do INEP o diagnóstico atual da modalidade apresenta queda em suas matrículas, sinalizando a falha no alcance dessa política, no (PNE 2024-2034) a meta para a oferta de no mínimo 25% de matrículas vinculadas a educação profissional continua a mesma, pois em não chegou a 5% do encalce da meta anterior, o novo ciclo do PNE é regido pelo governo e especialistas que defendem a qualificação técnica como a chave para evitar a evasão escolar na modalidade.

Para Catelli *et al.* (2014, p.41):

Os diagnósticos sobre a situação educacional atual dos brasileiros jovens e adultos são unânimes em apontar reduzida escolaridade média da população, a persistência de elevados índices de analfabetismo nos grupos de idade mais avançada, e aprofunda desigualdades educacionais entre as gerações, regiões, zonas urbanas e rurais, grupos étnicos e classes de rendimento. Para suprir a demanda social tão extensa, a oferta de oportunidades de formação para a população jovem e adulta é reduzida, marcadamente urbana e escolarizada, e moldada pelo paradigma pedagógico compensatório, cuja inadequação à cultura e às condições de aprendizagem dos destinatários resulta em elevados índices de abandono escolar.

Em relação à EJA na Amazônia o desafio é ainda maior, historicamente a Educação na Amazônia é vítima de exclusão, que ocorre de diversas formas, a região possui muitas peculiaridades, e realidades sociais e econômicas diferentes do restante do país. A realidade da educação da Amazônia não é levada em consideração ao se constituir políticas públicas educacionais, que possam atender essas especificidades (Araújo, 2021).

A região amazônica é composta por povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, populações rurais e urbanas. A Amazônia é rica em diversidade cultural que possui muito conhecimento e viveres locais. Os desafios para se promover a Educação de Jovens e Adultos na Amazônia podem ser elencados por: falta de professores qualificados, falta de infraestrutura, falta de materiais didáticos apropriados, dificuldades de contato com tecnologias educacionais, o difícil acesso, escola mal equipadas entre outros. O acesso à internet também é um fator a ser considerado, a internet na Amazônia ainda é muito precária, e alguns alunos não tem acesso a esses meios por conta da localidade e condições econômicas. A tecnologia na atualidade é indispensável à para uma educação de qualidade. É preciso ter condições de igualdades para o acesso e permanência na escola. De acordo com Mazieiro (2019) quando se contextualiza o EJA é essencial a adoção de tecnologias de informação e comunicação, para proporcionar através dos TICs a integração dos alunos com o mundo e com o seu caminho histórico-social.

Outro desafio a ser considerado quando se fala em Educação de Jovens e Adultos na Amazônia é a falta de professores qualificados, a qualificação de professores não é um assunto recente no Brasil, assim como na Amazônia, a formação continuada de professores é um dos dilemas da educação, ter profissionais

qualificados é de suma importância para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. A EJA necessita de profissionais qualificados que tenham um olhar reflexivo sobre essa modalidade associando a teoria e a prática. Segundo Mazieiro (2019) ao atuar na EJA o professor deve se atentar às especificidades desse grupo, além das abordagens utilizadas na educação básica, é preciso considerar suas experiências de vida.

Os desafios da Educação de Jovens e Adultos na Amazônia moldam as perspectivas, ambos estão fortemente ligados às políticas públicas educacionais, neste cenário as políticas públicas educacionais precisam ser específicas para os contextos locais da Amazônia, na qual possam investir em formação docente, infraestrutura adequada, acesso e permanência escolar; entre outros. A preocupação com a EJA nos dias atuais, não está focada apenas na terminalidade dos estudos, mas também na oferta de um ensino de qualidade.

O educador brasileiro Paulo Freire é uma figura vital para a Educação de Jovens e Adultos da Amazônia, mediante a concepção de Paulo Freire a EJA assume uma nova perspectiva tanto política como cultural, o método de Paulo Freire aborda o diálogo e participação, com o objetivo de compreender a comunidade onde está sendo inserida a prática educacional, ademais a formação de professores capacitados para atuar nos diversos contextos é essencial, a Educação de Jovens e Adultos necessita de profissionais flexíveis, com práticas pedagógicas diferenciadas da educação básica tradicional. Quando a educação se origina de uma prática pedagógica libertadora promove a flexibilidade curricular, de modo que a partir desse ponto se compreende a diversidade sociocultural dos sujeitos envolvidos, a pedagogia libertadora está baseada na valorização dos conhecimentos dos alunos dentro de uma educação popular (Moura, 2016).

Segundo Dias *et al.* (2019, p.34):

Reafirma-se a importância de se compreender e realizar nossas práticas educacionais de maneira totalmente em relação ao par “teoria-prática”: sem teorismo nem praticismo, rumo à práxis, e a práxis libertadora. A prática metodológica é apenas parte de um todo complexo, interconectado, cuja intencionalidade precisa ser suficientemente clara para os profissionais da educação, sistemas e escolas. Contextualizar práticas pedagógicas é importante para que educadores estreitem a ocorrência com uma proposta de educação humanizada e humanizante.

A educação libertadora na Amazônia foi uma das propostas deixadas por Paulo Freire, entretanto para que se promova essa proposta de educação existem obstáculos a serem superados como: estruturais, políticos, culturais, comunitários e pedagógicos. Além dos desafios ligados a diversidade cultural, a limitação de acesso à educação e o contexto histórico de exclusão são fatores que contribuem para a histórica “Lacuna” ocasionada pelas políticas públicas educacionais insuficientes para suprir essas necessidades.

A proposta elaborada por Paulo Freire pretendia alfabetizar o indivíduo a partir do seu universo real, ou seja, o meio em que o educando vivia. Essa metodologia, empregando o conceito antropológico de cultura, procurava demonstrar a importância do homem no processo de produção da sua existência, fazendo-o refletir sobre a realidade por ele vivenciada, possibilitando-lhe perceber o seu papel como sujeito capaz de transformar sua própria história por meio da mudança de suas atitudes (Machado e Marques, 2015, p.158).

Nesse entendimento, para que de fato as ações educativas e pedagógicas possam alcançar o seu objetivo, as políticas públicas educacionais devem estar sintonizadas com a realidade local e suas especificidades, pois dependendo da política implementada, a educação pode assumir características condicionantes sociais. Em outras palavras é através das políticas públicas educacionais que a educação pode superar seus desafios e assumir novas perspectivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos na região amazônica é orientada por diretrizes nacionais como a LDB, PNE e a constituição federal, embora as políticas públicas educacionais tenham tido muitos avanços ao longo da história, os desafios são constantes, quando se trata em Educação de Jovens e Adultos na Amazônia as políticas públicas educacionais atuais se tornam genéricas, pois não suprem as necessidades educacionais, uma vez que não considera de forma específica os desafios e perspectivas da região Amazônica, a efetividade das políticas públicas educacionais para a EJA é influenciada diretamente pela diversidade do público atendido. Existem muitos desafios quando se fala em educação na Amazônia: acesso limitado; desigualdades sociais e econômicas; falta de professores qualificados; entre outros desafios. É necessário repensar a educação na Amazônia, a fim de valorizar a diversidade cultural e regional, considerando suas perspectivas locais.

Segundo Oliveira (2019) analisando a História Educacional do Brasil percebe-se que a Educação de Jovens e Adultos sempre esteve em um segundo plano nas políticas públicas, de acordo com o autor para se debater sobre o atual estágio que se encontra a Educação de Jovens e Adultos - EJA, é necessário compreender sua legislação e aspectos históricos, para melhor se entender os problemas e desafios na contemporaneidade

Refletir sobre políticas educacionais e Educação de Jovens e Adultos, exige considerar a trajetória política, econômica, social, cultural do Brasil e seus processos e sistemas. Partindo do princípio da constituição federal, onde a educação é um direito de todos, e que cabe ao estado assegurar o máximo possível de igualdade a sociedade, a formação da modalidade Educação de Jovens e Adultos já vem de uma concepção de fracasso educacional, no contexto histórico observa-se que essa modalidade foi excluída do processo de educação básica por vários anos, e compreendida apenas como um mero espaço de alfabetização de adultos, e só no

início do segundo milênio, cogitou de probabilidade de inserção e reconhecimento como modalidade da educação básica (Costa e Machado, 2018).

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos exige práticas educacionais adaptáveis, e currículos contextualizados com as vivências e saberes dos estudantes, a abordagem oferecida por Paulo Freire é revolucionária para a EJA na Amazônia. Na qual enfatiza o empoderamento a participação e a conscientização, que são os eixos basilares da Pedagogia Freiriana, uma abordagem transformadora para o EJA, essa abordagem consiste em adaptar esses eixos a diversidade cultural, promovendo a igualdade de condições. A proposta articula uma maior participação com a comunidade, para diminuir o índice de desistência. A qualificação de professores para atender a essa modalidade também é primordial nesse contexto.

Para Moretto (2011, p. 104):

É preciso que o professor conheça as características psicossociais e cognitivas de seus alunos. Ele precisa ter a sensibilidade e fundamentação necessária para detectar o contexto de vivência de seus alunos e com isso saber ancorar os novos conhecimentos propostos pela escola. Assim, precisa identificar, analisar e compreender as características de desenvolvimento psicológico e social deles para que seu ensino seja eficaz. Assim, conhecendo suas realidades, poderá usar uma linguagem adequada e contextualizada.

Entretanto, para que se promova propostas pedagógicas e currículos flexíveis a realidade dos alunos, é fundamental haver políticas públicas educacionais alinhadas a essa realidade. As políticas públicas atuais não são suficientes para atender todas as necessidades dos alunos da EJA na Amazônia, é necessário pensar em novas políticas públicas educacionais que alcancem todos os alunos da Educação de Jovens e Adultos. Deste modo, conclui-se que as políticas públicas educacionais é a principal base para se garantir o direito à Educação de Jovens e Adultos, promovendo a inclusão, cidadania, e justiça social.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, E. R. **Os jovens da EJA e a EJA dos jovens**. In: OLIVEIRA, I. B; PAIVA, J. (orgs.), Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- ARAUJO. Monica Dias de. **Inclusão da Educação de Jovens e Adultos na Amazônia Paraense**. Curitiba: CRV, 2021
- CATELLI JR., R. *et al.* (orgs.) **A EJA em Xequê - Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI**. São Paulo: Global, 2014.
- CAVALCANTE, Analice Coelho. **Trajetórias truncadas e a juvenilização da EJA: quem são esses novos alunos?**. Duque de Caxias, 2020.
- CORTADA, Silvana. **EJA - Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos**. Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil [Livro eletrônico]**. São Paulo: Cortez, 2018.

DIAS, Alder de Sousa. *et al.* **Pensamento freiriano e Educação de Jovens e Adultos na Amazônia**. Curitiba: Appris, 2019.

GOMES, Candido Alberto e Carnielli, Beatrice Laura. **Expansão do ensino médio: temores sobre a Educação de Jovens e Adultos**. Cad. Pesquisa 2003, n° 119, p. 47- 69, ISSN 0100-1574.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2024: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2025. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep>>. Acesso em: 24 fev. 2026.

MACHADO, V.; MARQUES, A.F. A trajetória do MEB (Movimento de Educação de Base) e o significado dos programas de educação rural instituídos pelo governo militar (1964-1985). **Revista de Ciências da Educação**. UNI-SAL, Americana, SP, ano XVII no 33 p. 149-172 jul./dez. 2015.

MAURÍCIO, Suelen Santos. Reflexões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Rev. Ed. Popular, Uberlândia**, v. 19, n. 2, p. 43-63, maio-ago. 2020.

MAZIERO, Stela Maris Britto. **Artes visuais e a escola: aproximações das diferentes abordagens curriculares**. Em EJA e EAD. Curitiba: InterSaberes, 2019.

MORAES, Bianca Mota de...[*et al.*]. **Políticas Públicas de Educação** – Rio de Janeiro, RJ: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Federal Fluminense, 2016.

MORETTO, Vasco Pedro. **Construtivismo: A produção do Conhecimento em aula**. Rio de Janeiro. Lamparina, 2011.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos: dilemas atuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

NOVAIS, Valeria Silva de Moraes; GOMES, Mateus Paulino Ramos. A Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amapá: perspectivas e apontamentos sobre seu perfil atual. **Revista Exitus**. v. 9 n. 5 (2019).

OLIVEIRA, Sebastião Monteiro. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de incerteza: debates contemporâneos**. São Paulo: Soul, 2019.

SALES, Elenilce da Costa. **Evasão na EJA: Sob o olhar de três escolas do Amazonas**. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

SANTOS, Vanderleia dos. **Causas da evasão escolar em turmas da Educação De Jovens E Adultos (EJA)**. Conedu. VII Congresso Nacional de Educação. 2020.



O Novo Ensino Médio e seus Desafios

The New High School Curriculum and its Challenges

Maria Auxiliadora Moraes Grijó

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818376126>

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento de título no Brasil, que traz como temática ‘O Novo Ensino Médio e seus desafios’. A implementação do Novo Ensino Médio apresentou dificuldades para todas as instituições de ensino no país, e nosso estado não é uma exceção, considerando suas características específicas, campos de conhecimento e estruturas curriculares. Objetivo geral: Analisar os elementos da nova proposta da reforma do Novo Ensino Médio em uma escola pública estadual, localizada no Município de Anori-Amazonas/Brasil, no período de 2023-2024. O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva que visa apresentar e esclarecer o tema em análise, sem, no entanto, detalhar as motivações por trás disso. Dessa forma, foca-se no “o que” está sendo investigado, ignorando o “porquê” dos achados. Assim, permite a avaliação das tendências dos dados ao longo do tempo. Adotou-se o enfoque qualitativo e quantitativo que foca em informações numéricas e estatísticas para medir e generalizar resultados, enquanto a metodologia qualitativa explora de maneira aprofundada o significado e as experiências, empregando dados não numéricos, como entrevistas e observações. A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de um questionário aplicado aos 34 professores da referida escola. Os principais resultados apresentam que, o Novo Ensino Médio impõe desafios ao ensino, e a escola em estudo não ficou imune a isso. Considerando suas características, campos de conhecimento e estrutura curricular, as análises evidenciaram a importância de uma organização escolar e acadêmica qualificada. Isso é essencial para que os alunos possam, nesse período de transição, receber o suporte necessário para continuar sua trajetória de formação e qualificação profissional.

Palavras-chave: ensino médio; desafios; qualificação profissional.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for title recognition in Brazil, which addresses the theme “The New High School and its Challenges”. The implementation of the New High School has presented difficulties for all educational institutions in the country, and our state is no exception, considering its specific characteristics, fields of knowledge, and curricular structures. General objective: To analyze the elements of the new proposal for the reform of the New High School in a state public school located in the Municipality of Anori-Amazonas/Brazil, during the period of 2023-2024. The methodological process began with descriptive research that aims to present and clarify the topic under analysis, without, however, detailing the motivations behind it. In this way, it focuses on “what” is being investigated, ignoring the “why” of the findings. Thus, it allows the evaluation of data trends over time. The study adopted a qualitative and quantitative approach, focusing on numerical and statistical information to measure and generalize results, while the qualitative methodology explores meaning and experiences in depth, employing non-numerical data such as interviews and observations. The instrument was applied through a questionnaire administered to the 34 teachers of the school in question. The main results show that the New High School curriculum imposes challenges on education, and the school under study was not immune to this. Considering its characteristics, fields of knowledge, and curricular structure,

the analyses highlighted the importance of a qualified school and academic organization. This is essential so that students can, during this transition period, receive the necessary support to continue their educational and professional development.

Keywords: high school; challenges; professional qualification.

INTRODUÇÃO

A atualização do Ensino Médio, promovida pela Lei 14.945/2024 e que foi implementada de maneira gradual a partir de 2025/2026, aumentou a carga horária total para 3.000 horas, divididas em 2.400 horas destinadas à Formação Geral Básica (segundo a BNCC) e 600 horas reservadas para Itinerários Formativos. Essa nova abordagem enfatizou a obrigatoriedade das disciplinas fundamentais ao longo dos três anos e permite uma maior flexibilidade no currículo, possibilitando a seleção de áreas de especialização.

As alterações tiveram como objetivo proporcionar uma educação mais dirigida às demandas do mercado e às aspirações dos alunos, sem abrir mão de uma fundamentação comum robusta para todos. Objetivo geral: Analisar os elementos da nova proposta da reforma do Novo Ensino Médio em uma escola pública estadual, localizada no Município de Anori-Amazonas/Brasil, no período de 2023-2024.

A presente obra se justifica, pois, o Novo Ensino Médio busca reforçar e ampliar as habilidades adquiridas no Ensino Fundamental, com a meta de que os estudantes desenvolvam competências e valores que se reflitam em suas ações. Ademais, essa nova proposta destaca a relevância da participação ativa do aluno na elaboração de um Projeto de Vida, possibilitando que ele continue aprendendo e se envolva de maneira dinâmica no mercado de trabalho.

PROPOSTA DO NOVO ENSINO MÉDIO E SEUS DESAFIOS

O Ensino Médio representa a última fase da educação básica no Brasil, com um período de duração de 3 anos, geralmente abrangendo a faixa etária dos 15 aos 17 anos, sendo compulsório por legislação. Esta etapa reforça as aprendizagens adquiridas no Ensino Fundamental, prepara os estudantes tanto para o mundo do trabalho quanto para a educação superior, além de enfatizar a formação da cidadania. O currículo é ajustável, incorporando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e diversos itinerários formativos.

O principal propósito do ensino médio é aprofundar os conhecimentos adquiridos pelos alunos durante o Ensino Fundamental I e II, além de prepará-los para o mercado de trabalho. Isso pode ser feito tanto por meio da combinação do ensino médio com o técnico, que possibilita a entrada imediata em uma profissão, quanto pela preparação para o ingresso em universidades, permitindo a construção gradual de uma carreira de nível superior.

Nesta etapa, os jovens já possuem maior autonomia e estão prontos para tomar suas próprias decisões. Portanto, a responsabilidade pelos estudos deve ser assumida pelo aluno, enquanto os professores estão presentes para orientar e apoiar o processo de aprendizado. Assim, atividades como estudar nas horas livres, realizar projetos e pesquisas, e investir no próprio futuro são prerrogativas unicamente do estudante.

Em 2017, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação sugeriu mudanças na organização e no currículo do Novo Ensino Médio, incentivando a comunidade educacional a discutir essas novidades. Essas conversas já estavam em andamento, devido à percepção de que era preciso reformular o ensino médio para que ele pudesse atender melhor às exigências da sociedade contemporânea. Dentro dessas reformas, foi criado um extenso e intrincado sistema nacional de avaliação da educação, que atuou como:

[...] processo de modernização da aprendizagem, resultando em transformações significativas nas práticas de gerenciamento do sistema e das instituições de ensino, nos conteúdos abordados, nas modalidades de financiamento, na organização acadêmica e nos princípios e valores que norteiam a atividade educacional (Tiramonti, 2001).

Contudo, isso não alterou a distância entre as diversas camadas sociais e, principalmente, as disparidades qualitativas na formação recebida. O Estado brasileiro, em certas ocasiões, reconhece essas prerrogativas ao reconhecer a necessidade de transformação que se fundamenta nas diretrizes globais dos sistemas de ensino. Essas diretrizes têm como bases principais instituições financeiras internacionais que buscam otimizar a economia, priorizando mais a autonomia administrativa em detrimento da educacional, que se distancia dos compromissos sociais.

É fundamental ressaltar que as diretrizes definidas estão em sintonia com a perspectiva atual do projeto educativo filosófico nacional, que requer a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e transversalidade como ferramentas para garantir uma experiência de ensino-aprendizagem eficaz. No estado do Amazonas, a Proposta Curricular do Ensino Médio foi desenvolvida através de diálogos entre educadores e profissionais da rede pública estadual, sob a supervisão da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC).

O objetivo é modernizar e atualizar o processo educacional, considerando os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio e as novidades introduzidas pela implementação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Com o aprimoramento da aprendizagem e a promoção de uma nova estrutura de ensino e avaliação, buscou-se enriquecer a educação e melhorar a qualidade das práticas educacionais no Amazonas.

Para que esse jovem cidadão construa a base teórica necessária, é crucial que ele tenha uma compreensão do ambiente em que vive. É essencial que ele experimente e interaja com o mundo, pois essa vivência será vital para a formação

de sua identidade, de sua comunidade e de seu local de origem. Os eventos citados são essenciais para esta proposta, requerendo, assim, a Interdisciplinaridade, a inserção do indivíduo em seu contexto e a capacitação, sempre que possível. Existe um entendimento comum entre aqueles que se comprometem a refletir sobre o presente e a analisar ou situar o período de transformação. Essa validação está repleta de significados e desafios, incluindo o risco de não se perceber o que é realmente importante. É dessa maneira que o passado se entrelaça com o presente, o antigo se funde com o novo, gerando uma discussão que se mostra fundamental para o avanço da História.

É fundamental ressaltar que a política de educação visa assegurar o desenvolvimento humano em suas diversas vertentes: intelectual, física, emocional, social e cultural. Assim, é essencial que os alunos assumam um papel ativo em seu próprio aprendizado, tornando-se indivíduos críticos, criativos, autônomos e responsáveis.

O ensino médio, em especial, tem recebido um enfoque importante devido às grandes dificuldades enfrentadas por essa etapa. A educação permanece como um tema de destaque na sociedade, e o ensino médio é uma fase crucial nesse contexto. O RCA - Referencial Curricular Amazonense para o Ensino Médio, ao longo de sua implementação, tem apresentado resultados que ainda não são satisfatórios para essa fase educacional: altos índices de reprovação e evasão, como evidenciado pelos principais indicadores educacionais fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) nas últimas duas décadas.

A reforma do Ensino Médio, estabelecida pela Lei nº 13.415/2017, introduz várias alterações na estrutura e na organização curricular da última fase da educação básica no Brasil. No contexto do Amazonas, a escola, como um aspecto específico da implementação da mudança no Novo Ensino Médio, inicialmente reconheceu que os projetos e políticas educacionais se configuram como um espaço de disputa que influencia a organização e a execução dessa nova proposta na rede pública estadual. Silva (2002) relata que:

A recente legislação do Ensino Médio pode ser considerada uma contrarreforma nos moldes propostos por Gramsci. O autor afirma: “é essencial examinar com cuidado a formação voltada para os jovens da classe trabalhadora”. Além disso, destacou-se que a reforma supostamente traz uma “novidade” em relação à estruturação dos saberes, à alteração da carga horária das matérias e a uma abordagem pedagógica que seria mais adequada à realidade dos jovens.

Assim, as instituições educacionais terão a liberdade de decidir quais caminhos formativos oferecerão, considerando a contribuição de toda a comunidade escolar nesse processo. Esses caminhos englobam um conjunto de disciplinas, projetos, oficinas e grupos de estudo, entre outras atividades disponíveis para os alunos. Ao término dos três anos, a formação técnica e profissional dos alunos será validada pelos sistemas de ensino, que proporcionarão certificações tanto para o ensino médio quanto para os cursos técnicos ou formações profissionalizantes optadas.

De acordo com as Diretrizes do Programa Ensino Integral da Secretaria da Educação, o principal propósito do Ensino Integral é promover a formação de jovens autônomos, competentes e solidários. Esse modelo de ensino oferece diversos recursos para alcançar esse objetivo, com ênfase no Protagonismo Juvenil. No entanto, a realidade em relação à formação continuada em Tecnologia e às opções educacionais tem sido pouco satisfatória, especialmente no que diz respeito à distribuição de laboratórios e à capacitação de docentes para o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) nas escolas. A escassez de internet, computadores, câmeras digitais, celulares e outras ferramentas essenciais se configura como um obstáculo para a oferta de conteúdos educacionais de maior qualidade. De acordo com Ramos(*apud* Silva, 2002) enfatiza que: “É fundamental reconhecer que qualquer alteração que se deseje realizar no sistema educacional público está diretamente ligada ao trabalho dos professores e às interações que ocorrem dentro da escola”.

Além disso, é necessário levar em conta as condições e os recursos que permitem que essa nova abordagem se concretize na prática escolar. A relevância das relações sociais no ambiente escolar para o desenvolvimento humano de todos os envolvidos, como professores e alunos, entre outros membros da comunidade escolar. Ele ressalta que essa dinâmica não se limita apenas à simples transmissão de conteúdos escolares ou ao conhecimento que está formalmente estabelecido nos documentos oficiais e nas diretrizes curriculares do ensino médio.

O ensino médio no Brasil é uma fase da educação básica que frequentemente recebe pouca atenção. É importante ressaltar que é nesse período que se firmam elementos essenciais da formação cidadã. Sua natureza ambígua também contribui para a falta de foco; muitas vezes, ele se apresenta como um final de ciclo escolar ou, por outro lado, como um preparo para a educação superior. Além disso, as diversas transformações ocorridas nos últimos anos têm aprofundado a crise de identidade do ensino médio, deixando todos os envolvidos se sentindo deslocados ou confusos. Gomes (2021) destaca que:

Há mais de duas décadas, com a introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e suas diretrizes, que começaram a ser previstas pela nova LDB (Lei 9.394/96), ficou evidente que tais inovações ofereciam novas direções, mas também colocavam os professores em uma situação preocupante, já que enfrentavam a pressão de implementar conteúdos inteiramente novos em lugar de uma abordagem disciplinar que historicamente já era utilizada.

De maneira estrutural e sistêmica, devemos investigar como essas mudanças afetam nossas vidas e, consequentemente, as instituições educacionais, suas decisões e seus resultados. Nesse contexto, é fundamental que as escolas desenvolvam, de acordo com suas realidades e de forma colaborativa, seus currículos e propostas político-pedagógicas. Como exemplifica Brasil (2018):

A elaboração do currículo é um processo que envolve a seleção e a criação de conhecimentos, perspectivas de mundo, competências, valores, símbolos e significados – essencialmente, culturas. Além disso, é o modo de organizar o que foi escolhido para torná-lo ensinável. [...] Essas políticas podem ou não ser documentadas oficialmente, mas sempre são planejadas, vivenciadas e reformuladas em diversos contextos e por indivíduos dentro do tecido social da educação.

Conforme mencionado por Libâneo (2004), o Projeto Político Pedagógico constitui um processo contínuo de debate e reflexão na escola, englobando sua concepção, execução e avaliação. É necessário rever o currículo, as metodologias e as formas de avaliação com o intuito de desenvolver uma nova abordagem na formação de educadores e alunos. O objetivo é que tanto professores quanto estudantes colaborativamente construam um ambiente escolar que promova o respeito mútuo e a valorização da diversidade e das particularidades de cada indivíduo.

É fundamental assegurar a continuidade e a evolução dos conteúdos ao longo de um mesmo ano letivo, assim como entre os anos e dentro dos diferentes níveis de ensino, conforme a organização e estrutura dos sistemas educacionais. Nas instituições de ensino, é essencial encorajar e envolver os alunos como protagonistas no desenvolvimento de suas capacidades. Aprender por meio de tais perspectivas contraditórias não é uma tarefa simples; essas transformações não acontecem sem que discutamos as direções que nossa sociedade deseja tomar e como seus cidadãos se inserem nesse debate, do qual não podemos nos afastar. Os educadores enfrentam todas essas transformações, sem serem necessariamente seus responsáveis, e frequentemente encontram dificuldades para se integrar a esses diálogos nas etapas iniciais de aplicação, permanecendo inalterados.

A escola não pode ignorar essa responsabilidade, mas é fundamental que se adapte rapidamente para não perder o elo com uma questão tão urgente, que afeta diretamente os conteúdos curriculares do ensino médio. Segundo a BNCC (2018):

A competência é entendida como a capacidade de articular conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para lidar com as complexidades da vida cotidiana, o pleno exercício da cidadania e o mercado de trabalho.

Os educadores precisam estar em constante atualização frente aos desafios impostos pela pressão sobre os conteúdos direcionados ao ensino médio, tanto pela Secretaria da Educação quanto pela nova BNCC. Ao mesmo tempo, os jovens, diante das dificuldades que enfrentam e das poucas oportunidades que o mundo lhes oferece, demandam dos professores novas abordagens que estejam conectadas à cultura juvenil e ao ambiente digital, que são altamente dinâmicos na atualidade.

Dessa maneira, enquanto não existir uma formação inicial de professores organizada por áreas de conhecimento, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Ensino Médio exigirá um maior engajamento entre os docentes

de diferentes disciplinas. É igualmente aconselhável que haja um esforço contínuo de formação realizado dentro do ambiente escolar. Segundo a BNCC (2017):

A educação integral visa promover a formação e o desenvolvimento global dos alunos, levando em conta a complexidade e a não linearidade desse processo, desafiando visões simplistas que focam apenas na dimensão cognitiva ou afetiva.

Nesse cenário, os educadores enfrentam desafios para construir sua própria identidade humana e social, englobando as atividades que realizam na prática docente. Como a escola está intimamente ligada à sociedade da qual faz parte, não se pode abordar esses temas de forma isolada. Mudanças sociais significativas ocorreram e continuam a acontecer devido às novas configurações trazidas pela proposta atual. Além disso, é urgente superar a pedagogia das competências, compreendendo seus fundamentos filosóficos e políticos e, consequentemente, suas limitações em relação à formação humana.

A proposta do Novo Ensino Médio deve ser compreendida à luz da flexibilidade desejada para sua implementação, ou seja, não se espera que todos os alunos explorem todas as opções, mas que priorizem suas próprias investigações.

O novo ensino médio busca colocar o estudante como protagonista de sua experiência acadêmica, permitindo que escolha o caminho formativo onde deseja aprofundar seu aprendizado. Esta reformulação já está promovendo significativas alterações nessa fase da educação. Tanto escolas quanto alunos precisarão se adaptar ao novo formato. Eduardo Deschamps, ex-presidente do Conselho Nacional de Educação e professor, afirma que o Novo Ensino Médio vai além do mero enfoque em conteúdo. “A filosofia do ensino médio não será mais centrada no conteúdo, mas sim no desenvolvimento de habilidades, competências e valores.

A intenção é sempre proporcionar aos alunos a oportunidade de se prepararem para fazer suas escolhas, independentemente da modalidade”. Com relação aos docentes, será necessário que se concentrem em uma aprendizagem orientada por projetos, e não apenas em conteúdo. Nesse contexto, especialistas acreditam que desenvolver um “projeto de vida”, conforme previsto pelo Novo Ensino Médio, pode ser bastante benéfico. Deschamps explica que o novo modelo promete maior protagonismo e autonomia aos alunos, o que pode resultar em uma motivação aumentada para o aprendizado.

A flexibilização do currículo e a definição dos percursos formativos são temas amplamente discutidos, devido às dificuldades enfrentadas pelas redes estaduais e pelas instituições de ensino na sua implementação, especialmente em relação à formação de professores e à precariedade das infraestruturas. Especialistas alertam que essa reforma pode trazer uma série de desafios, incluindo o aumento das desigualdades no sistema educacional. A nova proposta sugere opções de percursos e escolhas, mas isso pode se restringir a determinadas redes. Algumas podem não ter a capacidade de disponibilizar essas alternativas. Como resultado, algumas instituições poderão oferecer certos percursos enquanto outras não

terão essa possibilidade. Dessa maneira, há um risco de que as desigualdades se acentuem, tanto em nível nacional quanto estadual, sem desconsiderar as diferenças entre as redes pública e privada.

PROCESSO METODOLÓGICO

O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva é uma abordagem de investigação cujo objetivo é delinear características de uma população, amostra, contexto ou fenômeno específico. Esses estudos são frequentemente empregados para identificar relações entre diferentes conceitos ou fatores durante a análise. Como indicado por Gil (2017), essa modalidade de pesquisa se concentra em examinar as opiniões, comportamentos e crenças de um grupo específico de indivíduos. Geralmente, tais investigações são fundamentadas em dados quantitativos. A meta principal da pesquisa descritiva é revelar as propriedades de um grupo populacional, um evento ou uma experiência. Essa abordagem visa estabelecer conexões entre os diversos elementos analisados, que podem estar associados à categorização, mensuração e/ou quantidade, podendo variar ao longo da investigação.

A estratégia mencionada integra tanto métodos qualitativos quanto quantitativos, com a pesquisa documental sendo sua técnica central, complementada por um levantamento realizado através de análises. Dessa forma, ao categorizar as fontes, é possível realizar uma avaliação qualitativa que se enriquece por meio de um “estudo estatístico comparativo” (Fonseca, 1986). A vertente quantitativa se destaca pelo emprego de dados coletados com a intenção de validar hipóteses por meio de métricas numéricas e análises estatísticas.

Essa abordagem requer um conhecimento sólido de matemática e estatística, possibilitando a análise numérica das relações entre os dados obtidos pelo pesquisador, que busca compilar a maior quantidade de informações possíveis. O pesquisador deve evitar desafiar os fenômenos observados, já que suas crenças, temores e expectativas não devem interferir nos resultados da pesquisa ou nos processos do estudo. O foco principal de sua investigação é a validação de resultados representados por dados numéricos precisos, os quais devem ser livres de influências subjetivas. A aplicabilidade do instrumento se deu para 34 professores de uma escola pública foco desta pesquisa.

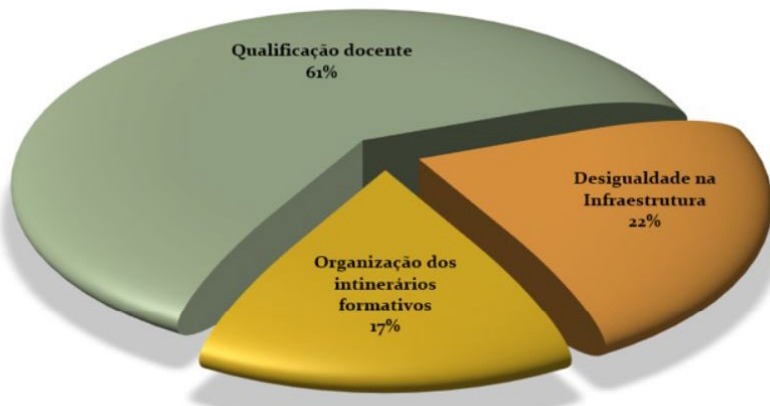
O grupo de pesquisa é formado por um conjunto de itens que têm uma característica em comum. É importante mencionar que todos nós sabemos o que o termo “população” significa em nossa vida diária. Geralmente, ele é usado para designar o grupo de pessoas que residem em uma área geográfica específica, seja em um país ou estado.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com o objetivo de assegurar uma educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros e alinhar as instituições de ensino à realidade dos alunos,

levando em conta as novas exigências do mercado de trabalho e da sociedade atual, a Lei nº 13.415/2017 promoveu a reforma do ensino médio, modificando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Entre as alterações, destaca-se o aumento da carga horária mínima, que passou de 800 horas para 1.000 horas anualmente. Além disso, foi implementada a flexibilização do currículo e a criação de itinerários formativos, que permitem aos estudantes escolher a área do conhecimento na qual desejam se especializar. Quando se perguntou aos entrevistados quais eram os principais desafios na implementação do Novo Ensino Médio eles responderam que:

Gráfico 1 - Maiores Desafios na Implementação do Novo Ensino Médio na Escola Pesquisada.



Fonte: A pesquisadora, 2024.

Como comprovado 61% dos professores enfrentaram dificuldades por falta de formação continuada, 22% relataram desigualdade na infraestrutura escolar, 17% relataram que suas maiores dificuldades foram na organização dos itinerários formativos. Ressalta-se que o Novo Ensino Médio apresenta diversos desafios para professores, alunos e instituições de ensino, tornando a implementação dessa nova abordagem uma tarefa complexa. As dificuldades que surgem no ambiente escolar requerem uma formação adequada e um bom preparo dos educadores. A abordagem para a aquisição de conhecimentos e habilidades deve se fundamentar não apenas na rígida estrutura das disciplinas, mas também na colaboração de todos os envolvidos, especialmente dos docentes, permitindo que se crie um ambiente educacional que valorize a participação, o comprometimento e o envolvimento em ações práticas.

As instituições de ensino públicas, em especial, enfrentam a falta de recursos necessários para proporcionar itinerários formativos de qualidade, o que impacta a justiça na aprendizagem.

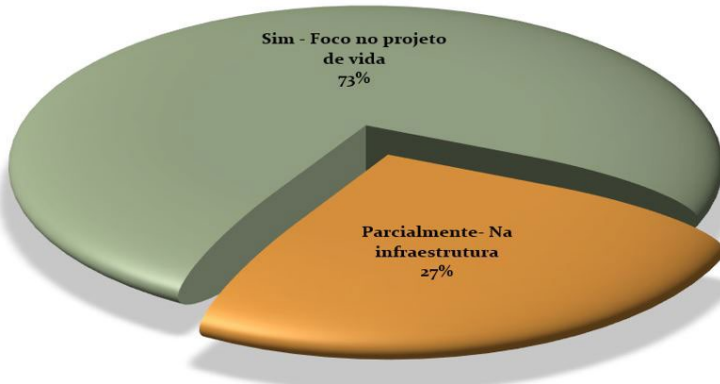
Educadores estão experimentando uma sensação de sobrecarga e carência de capacitação voltada para os novos conteúdos, o que resulta em cansaço físico e mental.

Desafios na criação de roteiros que sejam simultaneamente adaptáveis, interessantes e alinhados às características da região, frequentemente gerando uma simplicidade excessiva.

O Novo Ensino Médio implementou significativas transformações na sua estrutura. Instituições educacionais e alunos têm se empenhado para se ajustar a esse novo formato. As escolas buscam motivar os alunos a se tornarem protagonistas, aprimorando seus conhecimentos, habilidades e competências.

Ao tratar competências, habilidades e currículos não apenas como conceitos fixos, mas como aspectos em constante evolução, promove-se a fusão entre teoria e prática e a valorização do conhecimento como um bem essencial para o crescimento humano. Isso deve estar aberto ao desenvolvimento e à inovação, permitindo também que os professores se conectem mais com o cotidiano dos jovens, oferecendo-lhes novas perspectivas, que propiciam a introdução de aspectos subjetivos e da prática histórica que estão sendo vividos e construídos no presente. É claro que a incessante busca pela flexibilização do currículo no Ensino Médio demonstra os esforços contínuos de grupos empresariais, visto que a relação entre o sistema produtivo e as políticas sociais e educacionais não é algo recente. No cenário político atual, estamos inseridos em uma lógica capitalista, onde os serviços públicos e as políticas sociais se convertem em oportunidades de lucro. Dessa forma, a lógica mercadológica se infiltra na educação, moldando-a às suas dinâmicas e corroborando a necessidade constante da produção capitalista em criar novos mercados. Quando se perguntou aos entrevistados se o Novo Ensino médio atendia as perspectivas educacionais e profissionais dos alunos? Eles relataram que:

Gráfico 2 - Perspectivas do Novo Ensino Médio.



Fonte: A pesquisadora (2024).

Como relatado 73% enfatizam que a nova abordagem visa aprimorar habilidades socioemocionais, promover a independência e a responsabilidade, preparando os indivíduos para o mercado de trabalho e para a educação superior.

E 27% relataram que se torna parcial pois a implementação enfrenta desigualdades na infraestrutura das instituições de ensino (particularmente nas

áreas rurais), preocupações quanto à profundidade do conteúdo e dificuldades na disponibilização de trajetórias variadas.

No primeiro ano do Novo Ensino Médio, foi essencial que as escolas incluíssem pais e familiares para mostrar como funcionariam as práticas e as novas oportunidades oferecidas pelo novo modelo. Isso proporcionou uma compreensão mais clara para que pudessem acompanhar o processo educativo, além de favorecer a escuta contínua dos responsáveis. Com a implementação do novo currículo, os alunos tiveram contato com disciplinas ou componentes curriculares que não eram familiares, como eletivas, projeto de vida e estudo orientado. Na proposta do Novo Ensino Médio, todos os alunos têm a oportunidade de cursar as quatro Áreas de Conhecimento, conforme estabelecido pela BNCC, o que é complementado por uma parte significativa do currículo e diversas opções que atendem às preferências dos estudantes, conhecidas como itinerários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica comprovado que a nova proposta do Novo Ensino Médio se salienta a relevância de as políticas públicas na área da educação adotarem uma perspectiva que transcenda a mera transmissão de conteúdos e a preparação de força de trabalho. Ademais, é importante que tais políticas visem à promoção da emancipação do indivíduo, considerando a educação como um meio eficaz de enfrentamento das desigualdades sociais.

A pesquisa deu ênfase a qualificação profissional dos educadores que influencia diretamente sua prática pedagógica, tanto dentro quanto fora da escola. No entanto, essa perspectiva não é sempre utilizada pelos professores. As razões para essa situação são diversas e trazem dificuldades para a rotina educacional: a vulnerabilidade do sistema de ensino, a ausência de diretrizes claras nos currículos de formação docente, que leva a um preparo inadequado dos profissionais, e, principalmente, a escassez de métodos que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente.

Dessa forma, como proposta para futuras investigações, recomenda-se a alteração do foco da pesquisa, abordando a perspectiva dos alunos em vez dos professores. A ideia é compreender quais são os desafios do novo ensino médio sob a ótica dos estudantes, ouvir suas opiniões e, assim, descobrir maneiras de incentivar e engajar os alunos durante as aulas, além de melhorar a retenção do conteúdo apresentado em classe.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n ° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

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

FONSECA, E. N. **Bibliometria: teoria e prática**. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GOMES, Anderson Severiano. **Ensino médio: novas bases para sua função social**. – 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5º ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes. 2002.

TIRAMONTI, Guillermina. **Sindicalismo docente e reforma educativa na América Latina na década de 1990**. Rio de Janeiro: PREAL, 2001.



Estratégias de Leitura e Escrita e as Concepções da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Reading and Writing Strategies and the Conceptions of the National Common Core Curriculum (BNCC)

Waldemira Maria Paiva de Castro

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr.

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento de títulos que tem como temática “Estratégias de leitura e escrita e as concepções da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”. A prática da leitura e da escrita é fundamental para o crescimento cognitivo, cultural e social, pois amplia o vocabulário, melhora o raciocínio, estimula a criatividade e o pensamento crítico, além de possibilitar a articulação de ideias. Objetivo geral: Analisar as propostas da BNCC, para formar leitores e escritores. O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica que consiste na avaliação de toda a literatura já disponível, incluindo livros, artigos de periódicos, teses e anais de congressos, que estão registrados em bases de dados online e acervos científicos. Se aderiu o enfoque qualitativo que emprega diversas abordagens para a coleta de dados, observação direta e análise de documentos. Essas estratégias possibilitam ao pesquisador adquirir informações minuciosas sobre as visões e vivências dos indivíduos envolvidos, proporcionando uma análise mais aprofundada e enriquecedora da realidade em questão. Os principais resultados apresentam que, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como objetivo promover a formação de leitores habilidosos e críticos, envolvendo a combinação de leitura coletiva e individual, além de incluir textos literários e multimídia (digitais, visuais, sonoros). A ênfase está na melhoria da compreensão, apreciação estética e pensamento crítico, além de “ler o mundo”, preparando os estudantes para interagir com uma variedade de gêneros em diferentes contextos sociais.

Palavras-chave: leitura; base nacional comum curricular; livro didático; prática docente.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for title recognition, focusing on “Reading and Writing Strategies and the Conceptions of the Brazilian National Common Curriculum Base (BNCC).” The practice of reading and writing is fundamental for cognitive, cultural, and social growth, as it expands vocabulary, improves reasoning, stimulates creativity and critical thinking, and enables the articulation of ideas. General objective: To analyze the proposals of the BNCC for training readers and writers. The methodological process began with bibliographic research, which consists of evaluating all available literature, including books, journal articles, theses, and conference proceedings, registered in online databases and scientific collections. A qualitative approach was adopted, employing various methods for data collection, direct observation, and document analysis. These strategies allow researchers to acquire detailed information about the views and experiences of the individuals involved, providing a more in-depth and enriching analysis of the reality in question. The main results show that the Brazilian National Common Curriculum Base (BNCC) aims to promote the formation of skilled and critical readers, involving a combination of collective and individual reading, as well as including literary and multimedia texts (digital, visual, and sound). The emphasis is on improving comprehension, aesthetic

appreciation, and critical thinking, as well as “reading the world,” preparing students to interact with a variety of genres in different social contexts.

Keywords: reading; Brazilian national common curriculum base; textbook; teaching practice.

INTRODUÇÃO

Desenvolver leitores competentes é fundamental para fomentar o pensamento crítico do estudante. A prática constante da leitura enriquece a habilidade de se comunicar, expande o vocabulário, beneficia a saúde mental e habilita a pessoa entender o mundo, transformando-a em um cidadão engajado e consciente. Objetivo geral: Analisar as propostas da BNCC, para formar leitores e escritores. Compreender a estrutura da BNCC é fundamental para assimilar suas propostas e, dessa maneira, utilizá-la como um recurso que apoia o planejamento educacional.

A prática da leitura literária nas instituições de ensino é um tema que já vem sendo debatido na educação brasileira há tempos, mas acreditamos que é fundamental revisitar e reavaliar essa questão. Recentemente, as reflexões em diversas áreas do conhecimento têm ganhado força, reafirmando a importância da leitura literária em nossa cultura.

A presente obra se justifica, pois, a leitura configura-se como um amplo campo de estudo que abrange desde as áreas do cérebro ativadas durante o ato de ler até a elaboração de políticas públicas que visam aprimorar a habilidade de escrita, incluindo disciplinas específicas como a história da leitura e a psicologia da leitura, além de integrar diferentes abordagens, como o funcionalismo, a fenomenologia. A promoção da leitura é uma preocupação constante nas escolas, uma vez que a ausência do hábito de ler é frequentemente associada ao insucesso escolar.

LEITURA COMO FERRAMENTA NECESSÁRIA E INDISPENSÁVEL PARA A CONVIVÊNCIA EM SOCIEDADE

A promoção da leitura tem sido uma preocupação constante nas instituições educacionais, uma vez que a ausência desse hábito é frequentemente citada como uma das razões para o insucesso escolar. Segundo Soares (1988), analisar a leitura de uma perspectiva externa envolve considerar as condições sociais que influenciam o acesso e a produção literária. Um dos empecilhos para o desempenho na leitura literária entre os estudantes é a escassez de acesso a bens culturais, com a falta de livros e práticas de leitura tanto nos lares brasileiros quanto nas escolas, além do baixo nível de letramento e da ineficácia no aprendizado da leitura literária, que não têm favorecido a formação de novos leitores.

Ler é uma habilidade essencial para a vida em sociedade, pois proporciona acesso ao conhecimento e é fundamental para o crescimento pessoal e a interação social. Por meio das leituras, adquirimos um vasto leque de informações sobre

diversos lugares e exploramos um mundo repleto de culturas e saberes, muitas vezes sem precisar sair de nossa própria localidade.

Nos últimos anos, o foco na leitura nas escolas, tanto públicas quanto privadas, tem alcançado um novo nível. Isso se deve ao fato de que os educadores, em sua maioria, começaram a reconhecer a importância da leitura em suas várias formas e estilos: desde a leitura feita pelo professor e pelos alunos, até a leitura compartilhada e a leitura para apresentação, incluindo contos, poesias, matérias jornalísticas, livros, entre outros. Dessa maneira, ações como ler e apreciar um texto, dar-lhe significado, reler, comentar, comparar com outras obras, ouvir as impressões de outros leitores sobre o mesmo texto, analisar e refletir sobre as informações contidas nele, além de expandir a visão e as possibilidades de interpretação, são práticas que as escolas deveriam fomentar com estudantes de diferentes idades.

A prática da leitura, anteriormente considerada uma tarefa acessória no final das aulas, agora integra o currículo escolar de forma planejada e significativa. Hoje, essa atividade ocupa um papel central nas aulas, sendo realizada com regularidade. Os educadores têm enfatizado aos estudantes a relevância dessa prática para o aprendizado. As crianças estão cada vez mais expostas a uma variedade de gêneros textuais, permitindo-lhes explorar diversos tipos. Elas têm a chance de se familiarizar com diferentes estilos de escrita e valorizar obras de qualidade, que devem ser cuidadosamente escolhidas pelo educador, que por sua vez deve explicar os critérios utilizados em sua seleção.

A função da escola é posicionar a leitura literária como um fenômeno histórico e uma prática social. É importante compreender a leitura como uma atividade social, percebida como um processo que resulta do trabalho humano e está em constante desenvolvimento, já que acontece por meio da interação verbal entre os indivíduos. Kleiman (1989) aponta que o ato de ler é um processo intrincado. Ao afirmar que a leitura é complexa, a autora destaca que as instituições educacionais têm tratado essa atividade como um mero mecanismo de escolarização, restringindo-a à simples decodificação do texto escrito, desprovida de significado.

É essencial que os educadores enfoquem a leitura como uma ferramenta de reprodução ou um espaço de contradição. Entretanto, as instituições de ensino no Brasil carecem de políticas públicas adequadas, bibliotecas, programas de incentivo à leitura literária e profissionais capacitados.

A BNCC (2017), ao abordar as práticas de leitura, considera diversas dimensões que se conectam a práticas de uso e reflexões fundamentadas em teorias de leitura. Essas ações assumem posturas específicas que revelam escolhas e habilidades, conforme descrito a seguir:

- Relacionar o texto com suas condições de produção;
- Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade;
- Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da Web 2.0;

- Fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas;
- Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem (Brasil, 2017).

O debate sobre como os alunos podem adquirir habilidades da leitura não é recente, sendo fundamental o papel da escola na formação de leitores. A sala de aula deve ser um ambiente propício para a construção desse conhecimento. A leitura deve ser entendida em sua historicidade, evolução e transformação, sendo um fenômeno dinâmico que emerge da atividade humana e se aprimora por meio dela. No entanto, essa perspectiva muitas vezes não está presente nas concepções que os educadores possuem sobre a leitura. Por muito tempo, a leitura de obras literárias foi considerada um pilar essencial na formação do leitor, e, mesmo com a redução desse espaço, a prática da leitura literária continuou a ter um lugar na escola.

Há uma variedade de manuais que abordam a prática de ensinar leitura nas salas de aula. Cada um deles é fundamentado em uma ou mais teorias que sugerem atividades específicas para ajudar os alunos a aprimorar suas habilidades de leitura.

O desenvolvimento de habilidades de leitura representa um dos principais obstáculos na educação moderna. Em um ambiente caracterizado pela multiplicação dos canais de comunicação e pelo fluxo incessante de informações, é fundamental que as instituições de ensino incentivem atividades de leitura que aprimorem a capacidade crítica, a independência e a habilidade interpretativa dos alunos. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se destaca como um guia normativo que direciona a estruturação dos currículos e das abordagens pedagógicas em nível nacional (Brasil, 2017).

A BNCC considera a leitura como um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no campo das Linguagens, sugerindo a promoção de competências e habilidades que permitam aos estudantes interagir de maneira significativa com diversos tipos de textos e contextos sociais.

A BNCC determina que o ensino da Língua Portuguesa deve focar no uso social da comunicação, reconhecendo a leitura como uma atividade fundamental para a participação efetiva na sociedade. O texto ressalta que a formação de leitores ultrapassa a simples decodificação, englobando a compreensão, interpretação, análise crítica e valorização estética das obras.

Ao reconhecer diversas formas de linguagem, a BNCC enriquece o patrimônio cultural dos alunos, promovendo a interação com obras literárias, textos informativos, materiais digitais, multimídia e conteúdo da mídia. Essa perspectiva permite que o estudante construa competências de leitura que atendem às exigências da vida social, acadêmica e profissional. Conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017):

O Eixo Leitura abrange as práticas linguísticas que resultam da interação participativa do leitor, ouvinte ou espectador com diferentes formas de textos, sejam eles escritos, orais ou multissemióticos, além de sua interpretação. Exemplos dessas práticas incluem leituras voltadas para: a apreciação estética de obras literárias; a pesquisa e fundamentação de trabalhos escolares e universitários; a execução de procedimentos; o aprofundamento, discussão e debate em torno de temas sociais significativos; a defesa de reivindicações no âmbito da vida pública; e a obtenção de conhecimentos que facilitem a criação de projetos pessoais, entre outras opções. Dentro do contexto da BNCC, a leitura é entendida de maneira mais abrangente, contemplando não apenas textos escritos, mas também imagens estáticas (como fotografias, pinturas, desenhos, esquemas, gráficos e diagramas), imagens em movimento (como filmes e vídeos) e sons (como música), que interagem e se complementam em diversos gêneros digitais.

Uma das principais contribuições da BNCC para o desenvolvimento de leitores é o reconhecimento da diversidade de gêneros textuais, a BNCC se relaciona com a ideia de multiletramentos ao levar em conta diversas linguagens, mídias e culturas. Essa abordagem enriquece a concepção clássica de leitura, possibilitando que os alunos adquiram habilidades para analisar conteúdos digitais, imagens, vídeos, infográficos e outras ferramentas que fazem parte da vida diária.

A leitura de obras literárias tem um papel importante na BNCC, sendo vista como essencial para o aprimoramento da sensibilidade, criatividade e desenvolvimento estético do leitor. O texto propõe que haja um envolvimento constante com obras de variadas épocas, escritores e culturas, levando em conta a evolução das aprendizagens durante o percurso escolar.

Nesse cenário, a literatura desempenha um papel fundamental na formação de leitores analíticos e reflexivos, que conseguem conectar o texto com o contexto e suas vivências pessoais. Ademais, estimula a empatia, o raciocínio crítico e a expansão do conhecimento linguístico e cultural.

A leitura proporciona ao leitor a evocação de sentimentos e emoções, imergindo-o em um universo cheio de oportunidades, permitindo que ele reconheça suas habilidades, enquanto constrói uma relação robusta com as informações que possibilita inferir, comparar, questionar, relatar e perceber a essência do material lido.

O leitor atua como um agente dinâmico na busca por conhecimento, necessitando afirmar sua posição social, cultural e humana no contexto em que se insere, sem desmerecer a diversidade de pensamentos. O ato de ler vai além da simples decodificação de símbolos gráficos e abrange diversas competências.

Ler não se resume a desvendar, como em um jogo de adivinhação, o significado de um texto. É, na verdade, ser capaz de atribuir significados ao que se lê, relacionar esse texto com outros que sejam significativos para cada leitor, identificar o tipo de leitura que o autor desejava transmitir e, ao ter sua própria

vontade, aceitar essa leitura ou apresentar uma interpretação diferente. Em outras palavras, ler não é apenas descobrir ou decifrar significados, mas sim atribuí-los ao que estamos lendo. Como explicitado por:

O gostar de ler é construído em um processo que é individual e social ao mesmo tempo, pois ouvir histórias é pra quem sabe e também para aquele que não sabe ler. O professor deve entender e compreender as dificuldades particulares de cada aluno, e deve, ao mesmo tempo, estimulá-los a produzirem e ouvirem textos, para que assim ele possa desenvolver suas competências e habilidades, estimulando a leitura como um processo de libertação da criatividade e da reflexão crítica do cidadão (Klebis, 2015).

Além disso, conforme afirmam os autores:

O professor é o mediador entre o que a escola tem a oferecer para o desenvolvimento do aluno como leitor e o que o aluno tem que aprender para que esse desenvolvimento seja significativo. Portanto, o desenvolvimento do aluno como leitor se faz dentro da escola, pois muitos só têm contato com a leitura apenas no ambiente escolar (Arana e Klebis, 2015).

Segundo Finatto *et al.* (2015), existem diferentes modelos de leitura e cada modelo teórico de leitura enfatiza diferentes aspectos que são utilizados de acordo com determinados modelos de pontos de vistas, que, por sua vez, são criados cientificamente, mediante diversificadas crenças e correntes de pensamento provenientes dos estudos da linguagem e da comunicação humana. Para Finatto *et al.* (2015), os modelos ou etapas podem ser classificados em:

a) Modelo estruturalista – seria a leitura pautada no ato instantâneo, no qual ocorre a decodificação de letras em sons, em seguida, a relação com o significado. Muito frequente no período de alfabetização ou na fase mais avançada da leitura, na qual se busca uma melhor compreensão do que foi lido.

b) Modelo de processamento de dados – seria a leitura feita letra por letra, palavra por palavra, frase por frase até se chegar a um significado dos fonemas.

c) Modelo de leitura sem mediação sonora – seria a pautada no reconhecimento e compreensão das palavras como se fossem “idiogramas visuais”, ou seja, não há a necessidade de recodificar as palavras sonoramente.

d) Modelo da análise pela síntese – seria aquela leitura pautada na consideração do contexto, isto é, considerando o que está escrito antes e depois de alguma informação localizada, além da consideração de outros elementos contextuais.

e) Modelo das múltiplas hipóteses – seria a leitura baseada em hipóteses e alternativas, baseadas apenas na escolha de algumas delas, consideradas como válidas pelo leitor.

f) Modelo construtivista – seria a concepção pautada na visão de mundo do leitor, que foi construída cognitivamente em forma de esquemas, de scripts ou de

frames (são espécies de arquétipos de determinados cenários de significação). Os “arquétipos” são ativados durante a interpretação de um texto.

g) Modelo reconstrutor – seria a leitura baseada no modelo interacionista, que considera o leitor e o autor em contato interativo. Nessa perspectiva, à medida que um texto vai sendo lido, surge na mente do leitor a imagem do seu autor.

A efetivação das diretrizes da BNCC na formação de leitores está, principalmente, ligada ao papel do professor como facilitador do processo de leitura. É responsabilidade do educador elaborar atividades pedagógicas relevantes, levando em conta os interesses, o conhecimento prévio e o contexto sociocultural dos alunos.

Iniciativas de leitura, planejamentos educativos, círculos de leitura e a incorporação de tecnologias digitais são abordagens que estão alinhadas com as diretrizes da BNCC e promovem o aprimoramento das habilidades de leitura. O docente, portanto, desempenha um papel essencial na criação de um espaço de leitura que seja estimulante e inclusivo.

Ao destacar a leitura como uma prática social, a BNCC auxilia na formação de indivíduos críticos, aptos a acessar, avaliar e gerar informações de maneira ética e responsável. A habilidade de leitura permite que os alunos entendam seus direitos, se engajem de forma ativa na sociedade e pratiquem a cidadania com consciência.

Desse modo, o desenvolvimento de leitores, conforme indicado pela BNCC, está intimamente ligado à promoção da equidade, da inclusão e da justiça social, especialmente em ambientes educacionais variados.

A Base Nacional Comum Curricular traz aportes importantes para a capacitação de leitores ao sugerir uma perspectiva abrangente, contextual e social sobre a leitura. Ao dar destaque à variedade de gêneros, aos multiletramentos e à leitura literária, a BNCC reforça a função da escola na formação de indivíduos críticos, autônomos e engajados.

Portanto, é fundamental que professores e administradores entendam a BNCC não só como um regulamento, mas como uma ferramenta que guia práticas educacionais capazes de realmente fomentar o crescimento da habilidade de leitura em todos os graus da educação básica.

Na sua atuação pedagógica, o professor deve adotar uma abordagem estratégica voltada para o desenvolvimento da leitura, promovendo uma interação entre ele e o aluno que facilite a compreensão do amplo universo da leitura. Isso envolve a criação de um ambiente de confiança e a formação de opiniões críticas. Dessa forma, o uso de textos literários em sala de aula não deve ser apenas um meio para ensinar outros conteúdos, uma vez que a leitura de uma obra literária deve ser valorizada por seu próprio valor intrínseco.

Compartilhar é uma palavra apropriada, pois, em todos os aspectos, a leitura é uma vivência que implica troca, diálogo e interação. É comum ouvir que os estudantes não leem. No entanto, antes de abordar essa questão, devemos considerar outra: Como o educador lida com o desafio da leitura? Nesse

contexto, para aqueles que desejam cultivar leitores e estimular a prática de leitura na sala de aula, é fundamental refletir previamente: Como me tornei um leitor? Como desenvolvi meu interesse pela leitura? Que experiências de leitura posso dividir com os demais? (Grazioli e Coenga 2014).

O educador atua como um facilitador, ou seja, é uma pessoa que aprende com seus alunos enquanto também os apoia e motiva por meio de suas ações e práticas adequadas. Com isso em mente, o educador encarregado de promover o hábito da leitura deve desenvolver estratégias relevantes para que a formação do leitor ocorra de forma consciente, por meio da prática efetiva da leitura. Aqueles que desenvolvem uma relação significativa com os livros são os que possuem a capacidade de formar novos leitores qualificados. Contudo, ao desempenhar essa função de transformação de hábitos, o educador deve deixar claro para seus alunos que a leitura é um exercício abrangente de raciocínio, que nos transforma em praticantes da leitura, tornando-nos indivíduos cultos, justos, solidários, sábios e criativos.

PROCESSO METODOLÓGICO

A pesquisa bibliográfica tem como objetivo elucidar um problema com base em referências teóricas contidas em documentos publicados. Ela pode ser efetuada isoladamente ou integrada a uma pesquisa descritiva ou experimental. Em qualquer um dos casos, o intuito é explorar e avaliar as contribuições culturais ou científicas já estabelecidas a respeito de um assunto, tema ou questão específica. Assim, é fundamental que os alunos de todas as instituições de ensino e pesquisa sejam introduzidos aos métodos e técnicas pertinentes à pesquisa bibliográfica.

Gil (2008) menciona que o processo de leitura para a elaboração de uma pesquisa bibliográfica é, principalmente, realizado através de artigos científicos disponíveis na internet ou em livros coletivos de diversos autores, além de volumes que abordam exclusivamente o conceito de pesquisa bibliográfica. É sabido que, para conduzir uma pesquisa, é essencial consultar um número significativo de artigos e obras para garantir um sólido embasamento teórico, o que permite a produção escrita. Assim, a pesquisa bibliográfica deve ser considerada uma fonte primordial em qualquer tipo de pesquisa.

Contudo, há também investigações que se fundamentam apenas na análise de obras bibliográficas. “Algumas investigações exploratórias podem ser categorizadas como pesquisas bibliográficas, bem como um número de estudos que utilizam a técnica de análise de conteúdo” (Gil, 2008). A investigação por meio de revisão bibliográfica é uma abordagem importante para analisar os retrocessos, mudanças, avanços e evoluções dos princípios e teorias dentro de um campo específico do saber. Esse tipo de análise permite identificar a discussão de diferentes ideias, as variadas perspectivas sobre o conhecimento, além das tensões e conflitos que surgem durante o desenvolvimento dos saberes em uma determinada área.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A leitura e a escrita constituem fundamentos fundamentais para a educação e o crescimento humano. Desde os primeiros anos de escola, essas atividades acompanham a pessoa em sua jornada acadêmica e social, impactando diretamente sua habilidade de entender o mundo, comunicar pensamentos e interagir de maneira crítica com a realidade. Em um ambiente saturado de informações, o domínio da leitura e da escrita se torna uma condição essencial para acessar o conhecimento e participar ativamente da sociedade.

Nesse cenário, a instituição de ensino desempenha uma função relevante ao implementar metodologias que priorizam o letramento, ultrapassando a mera decodificação de palavras. O ato de ler e escrever envolve interpretar, refletir, argumentar e criar significados, habilidades essenciais para o desenvolvimento completo do indivíduo.

A prática da leitura oferece à pessoa a oportunidade de expandir seus horizontes culturais, aprimorar seu pensamento crítico e entender diversas realidades. De acordo com Freire (1989), a compreensão do mundo é anterior à compreensão das palavras; isso significa que ler vai além de simplesmente decifrar símbolos, envolve também a interpretação do contexto social e histórico em que se vive. No que se refere as propostas da BNCC, para formar leitores e escritores o que levou ao objetivo geral deste estudo constatou-se que:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) busca desenvolver leitores e escritores que sejam competentes, críticos e autônomos, utilizando uma abordagem fundamentada em práticas de linguagem, letramento e multiletramentos. O objetivo vai além da mera decodificação ou da escrita normativa, priorizando a aplicação da língua em contextos sociais autênticos, estruturados por meio de eixos e áreas de atuação. A seguir, estão as principais orientações e propostas da BNCC para essa formação:

1. Eixos Estruturantes (Práticas de Linguagem)
2. Formação do Leitor
3. Formação do Escritor
4. Campos de Atuação

Em resumo, a BNCC tem como objetivo passar de um aprendizado que se concentra exclusivamente na gramática da língua para um aprendizado que prioriza a aplicação da língua no contexto social, capacitando leitores que entendem e escritores que se manifestam no mundo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) caracteriza a leitura e a escrita como atividades sociais que englobam discursos e enunciados, com ênfase no letramento e na aplicação efetiva da linguagem em diferentes gêneros. As abordagens contemplam a interpretação de textos, a reflexão sobre o sistema de escrita (alfabetização) e a análise crítica, empregando materiais autênticos e multissemióticos em situações reais. Perspectivas da BNCC a respeito de Leitura e Escrita:

- **Abordagem Enunciativo-Discursiva:** A comunicação é entendida como uma atividade social, não se limitando apenas a normas gramaticais.
- **Alfabetização e Letramento:** Embora a alfabetização seja um aspecto fundamental, ela deve ser sempre entendida dentro de práticas de leitura e escrita (letramento).
- **Multissemiose:** A interpretação abrange textos escritos, imagens, sons e conteúdos digitais que são frequentes na atualidade.
- **O Aluno como Protagonista:** O estudante atua como um agente ativo, criando significados, interpretando e elaborando textos, ao invés de apenas decifrar.

Através da leitura, o indivíduo tem a oportunidade de se deparar com diversos tipos de textos, conceitos, valores e pontos de vista, favorecendo a formação do conhecimento e o aprimoramento da independência intelectual. Ademais, o hábito de ler promove a imaginação, a criatividade e a habilidade de argumentar, elementos essenciais para o êxito acadêmico e para a convivência social.

A leitura e a escrita são elementos indispensáveis para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural do indivíduo. Elas ultrapassam os limites da escola e se configuram como instrumentos de emancipação, participação social e construção da cidadania. Investir em práticas pedagógicas que valorizem essas competências é contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel na sociedade.

Portanto, reforça-se a necessidade de políticas educacionais e práticas docentes que promovam o acesso à leitura e à escrita de forma significativa, inclusiva e contextualizada.

Os educadores de língua portuguesa devem estar familiarizados com a BNCC, especialmente no que diz respeito ao eixo de leitura, que aborda o ensino desse aspecto. É fundamental que compreendam a necessidade de ir além das habilidades definidas pelo documento, a fim de evitar limitações na formação do leitor. O ambiente escolar deve ser um espaço que favoreça a formação e a ampliação do conhecimento de crianças e jovens, permitindo a convivência de diferentes interpretações. O professor deve nutrir um amor pela literatura e incitar emoções que incentivem a leitura. Como mediador, é responsabilidade do docente escolher textos e obras que sejam relevantes, capazes de evocar sentimentos e gerar discussões envolventes para os alunos. No entanto, a insistência em atribuir uma função didática e pedagógica excessiva à leitura literária pode desestimular o interesse do leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica comprovado que a leitura e a escrita são ferramentas significativas para a comunicação e a expressão pessoal. Por meio da escrita, a pessoa estrutura suas ideias, formula argumentos e documenta vivências e conhecimentos. Assim,

a atividade de escrever vai além de uma mera técnica, sendo, na verdade, um processo cognitivo elaborado que requer reflexão, planejamento e pensamento crítico.

No contexto educacional, a criação de textos contribui para o crescimento da autoria e da identidade do aluno, possibilitando que ele se veja como um participante ativo na sua jornada de aprendizado. De acordo com Koch e Elias (2006), a escrita é uma atividade social, pois inclui interlocutores e metas de comunicação, enfatizando a relevância de práticas que sejam contextualizadas e relevantes.

A relevância fundamental da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na formação de leitores está na proteção dos direitos de aprendizado, que incentivam o letramento crítico e a diversidade de letramentos, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, superando a simples alfabetização funcional. A BNCC define a leitura como uma prática social e um direito dos estudantes, organizando competências que buscam desenvolver leitores aptos a compreender, interpretar e interagir com o mundo em variados contextos.

Fica constatado contestado que o educador contestado que o educador desempenha um papel importante na dinâmica de ensino e aprendizado da leitura e da escrita. É sua responsabilidade desenvolver abordagens pedagógicas variadas, que incentivem a curiosidade dos estudantes e reconheçam seus saberes anteriores. Iniciativas como projetos de leitura, encontros de discussão, elaboração de textos em conjunto e a utilização de distintas mídias são algumas das ações que promovem o letramento.

É fundamental que o professor enxergue a leitura e a escrita como atividades sociais, levando em consideração as diversas realidades e os diferentes tempos de aprendizado dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. **A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno.** Educere: XII Congresso Internacional de Educação, 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base.** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

FINATTO, Maria José Bocorny *et al.* **Leitura: um guia sobre teoria(s) e prática(s).** Porto Alegre: UFRGS, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância de ler.** In: _____. A importância de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

GRAZIOLI, Fabiano T.; COENGA, Rosemar E. **Literatura Infanto juvenil e leitura: novas dimensões e configurações.** Erechim: Habis, 2014.

KLEIMAN, A. B. **Modelos teóricos: fundamentos para o exame da relação teoria e prática na leitura.** In: KLEIMAN, A. B. Leitura: ensino e pesquisa. Campinas: Pontes, 1989.

KLEBIS, Carlos Eduardo de Oliveira. **Leitura na escola: problemas e tentativas de solução.** IN: SILVA, Ezequiel Theodoro da. (org). Leitura na escola. São Paulo: Global, 2015.

SOARES, Magda. **As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto.** In: SILVA, Ezequiel Teodoro (org.) Leitura, perspectiva interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988.



A Importância do Currículo nas Práxis Docentes

The Importance of Curriculum in Teaching Practices

Marinilde Bandeira Pimentel

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>.

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para validação de título que traz como temática: A importância do currículo nas práxis docentes. O currículo desempenha um papel essencial na atuação dos professores, pois serve como um elo entre os conceitos teóricos da educação e a aplicação prática no ambiente escolar, estruturando metas, conteúdos e abordagens pedagógicas. Objetivo geral: Analisar a importância do currículo na prática pedagógica dos anos iniciais no ensino fundamental na formação continuada dos professores. O processo metodológico partiu de uma pesquisa de caráter descritivo e exploratório, pois efetua análises de relações de causa e efeito. O processo segue uma abordagem sequencial com amostragens dedutivas visando obter dados que confirmem a investigação de fenômenos com maior profundidade, predominantemente em um ambiente educacional. Os significados serão obtidos a partir dos dados recolhidos, resultando em benefícios específicos. Se aderiu o enfoque qualitativo e quantitativo. Os principais resultados apresentam que, o currículo fornece a fundamentação essencial (planejamento) que o professor precisa para suas práxis diariamente, ligando o conteúdo ensinado (teoria) à metodologia utilizada (prática). Ele guia o docente na escolha dos conhecimentos, favorece a contextualização sociocultural e converte orientações oficiais em experiências educativas relevantes. O que viabiliza maior rentabilidade ao ensino.

Palavras-chave: currículo; formação docente; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for title validation, which addresses the theme: The importance of the curriculum in teaching practices. The curriculum plays an essential role in teachers' performance, serving as a link between theoretical educational concepts and their practical application in the school environment, structuring goals, content, and pedagogical approaches. General objective: To analyze the importance of the curriculum in the pedagogical practice of the early years of elementary education in the continuing education of teachers. The methodological process was based on descriptive and exploratory research, as it analyzes cause-and-effect relationships. The process follows a sequential approach with deductive sampling to obtain data that confirm the investigation of phenomena in greater depth, predominantly in an educational environment. The meanings will be derived from the data collected, resulting in specific benefits. A qualitative and quantitative approach was adopted. The main results show that the curriculum provides the essential foundation (planning) that the teacher needs for their daily practice, linking the content taught (theory) to the methodology used (practice). It guides the teacher in choosing knowledge, favors sociocultural contextualization, and converts official guidelines into relevant educational experiences. This enables greater profitability in teaching.

Keywords: curriculum; teacher training; teaching-learning

INTRODUÇÃO

O currículo é fundamental para a estruturação do ensino, direcionando os temas, as abordagens e as metas que fazem parte do processo educativo. Ele transcende a simples formalidade técnica, funcionando como um espelho das aspirações pedagógicas e das necessidades socioculturais de um determinado período e ambiente. Para os professores, o currículo serve como uma referência e um desafio simultaneamente, já que sua implementação requer uma conexão entre as normativas oficiais e as particularidades dos estudantes. Objetivo geral: Analisar a importância do currículo na prática pedagógica dos anos iniciais no ensino fundamental na formação continuada dos professores.

A presente obra se justifica, pois o currículo educacional serve como fundamento para a atuação docente, integrando os temas que serão abordados, as ações executadas e as habilidades que devem ser aperfeiçoadas, visando à formação integral dos alunos. Ele atua como um guia para a administração e a estruturação do conhecimento acadêmico, detalhando os tópicos a serem ensinados e a maneira de sua abordagem durante as aulas, além de definir as metodologias e os métodos de ensino que a instituição escolar irá utilizar.

Entretanto, a atividade do professor transcende uma simples repetição do que se encontra nos currículos. É necessária uma análise crítica e bem contextualizada, possibilitando ao educador ajustar o currículo à dinâmica da sala de aula e favorecer aprendizados relevantes. Assim, a formação contínua e a interação colaborativa entre os educadores são essenciais para que as abordagens pedagógicas estejam em sintonia com as metas de ensino.

CURRÍCULO E ALFABETIZAÇÃO

O currículo voltado para a alfabetização organiza o processo de ensino da leitura e escrita, estabelecendo conhecimentos e sequências lógicas (como fonemas e grafemas) fundamentais para o aprendizado, indo além da simples memorização. Com base na BNCC, esse currículo direciona as práticas pedagógicas, integrando o letramento com a alfabetização formal desde a educação infantil até os primeiros anos do ensino fundamental, priorizando abordagens lúdicas, o uso de materiais concretos e avaliações individuais para garantir um ensino justo e equitativo.

A relevância do currículo na atuação dos educadores está relacionada à sua capacidade de influenciar de forma direta e decisiva a qualidade da educação proporcionada aos alunos durante sua trajetória de aprendizado e crescimento. O currículo atua como um guia essencial, responsável por direcionar e organizar os conteúdos a serem abordados, as diversas abordagens pedagógicas a serem aplicadas e os métodos de avaliação que poderão ser adotados ao longo do processo educacional. Essa organização tem um impacto significativo no aprendizado, moldando não apenas o que é ensinado, mas também a forma como esse conhecimento é apresentado e assimilado pelos estudantes, promovendo a conexão entre teoria e prática.

O currículo pode ser entendido como um processo colaborativo que envolve pessoas, buscando articular suas energias e utilizando todos os recursos disponíveis para atingir um determinado objetivo. Nesse contexto, indivíduos, recursos e metas são aglutinados pelo currículo em um processo sistemático, contínuo e dinâmico, o qual abrange atividades, grupos, tomadas de decisão, comunicação e supervisão. Heilborn (2007) destaca a relevância das atividades, enfatizando que elas devem ser realizadas por meio da interação:

As atividades, portanto, são elaboradas por grupos de pessoas interagindo, onde é fundamental reconhecer suas semelhanças e diferenças. Todo esse processo interativo entre indivíduo e grupo – grupos e indivíduos está intimamente ligado ao que se denomina INFLUÊNCIA SOCIAL, que influencia sua formação, desenvolvimento e comportamento.

Reconhecer e apreciar essa relevância é essencial para fomentar uma prática pedagógica que seja eficaz, pertinente e genuinamente significativa, auxiliando na formação completa dos alunos e preparando-os para os desafios da sociedade atual. Essa compreensão estabelece um alicerce robusto para a inovação e a progressão constante do ensino, levando em conta a variedade de estilos de aprendizado que existem em cada classe.

Conforme Dourado (2023), as teorias curriculares têm como objetivo entender e examinar as diversas concepções e práticas que estão intimamente ligadas ao currículo escolar e suas consequências no processo educacional. Essas teorias incluem o currículo prescrito, que diz respeito aos documentos oficiais e normas que determinam o que deve ser ensinado nas instituições de ensino; o currículo em ação, relacionado à forma como essas diretrizes são aplicadas na prática docente, ou seja, como os educadores implementam as orientações pedagógicas em suas aulas; e o currículo realizado, que se refere ao que, de fato, é aprendido pelos alunos ao longo do percurso de ensino-aprendizagem.

O termo currículo é influenciado por diversas formas de conceber a educação ao longo da história, assim como pelas teorias que dominam em determinados períodos. Vários elementos socioeconômicos, políticos e culturais desempenham um papel crucial na definição do currículo, que pode ser compreendido como: os fins do saber a serem ensinados; as vivências de aprendizado nas escolas; os planos pedagógicos que são desenvolvidos por docentes, instituições de ensino e sistemas educacionais; os objetivos que se pretendem alcançar por meio de métodos de ensino e pesquisa; e os processos de avaliação que impactam os objetivos educacionais e os métodos escolhidos em diferentes níveis de escolaridade, sendo as teorias tradicionais as que mais se destacam nesse contexto (Franchi, 2012).

Assim, ao analisarmos o conceito de currículo, que tem origem no latim e remete à trajetória de um início a um fim, compreendemos que essa jornada envolve um processo que se revela mais relevante do que o resultado final. A busca por respostas é mediada por uma série de reflexões e pela variedade de questionamentos e desejos que permeiam meu ser e minhas ações, levando-me

a reconsiderar algumas crenças. A crítica em relação à adequação do currículo é especialmente evidente. Gontijo (2020) exemplifica que:

A insatisfação em relação à desconexão entre os objetivos de aprendizado e as metodologias de ensino tem gerado um descontentamento geral, refletindo a crescente desarmonia entre as habilidades adquiridas pelos graduados, em todos os níveis de educação, e as demandas do desenvolvimento socioeconômico e a realidade vivida pelos estudantes. Currículos que são copiados de outras fontes, incluindo aqueles adaptados localmente, têm atuado como ferramentas significativas de alienação social e cultural.

Entender essas teorias é importante, pois elas desempenham um papel vital na prática do educador em sala de aula. Elas orientam a forma como o conhecimento é compartilhado e absorvido pelos estudantes, possibilitando uma análise crítica sobre as estratégias de ensino.

As mudanças nas estruturas educacionais, o conteúdo dos currículos, as abordagens pedagógicas e as transformações nas dinâmicas tradicionais entre professores e alunos são fundamentais para uma adaptação real às realidades sociais, econômicas e culturais. É necessário implementar ações eficazes para eliminar a segregação sociocultural.

Ademais, o currículo deve ser visto como um campo de estudo que busca descobrir como o bem-estar e o avanço acadêmico de cada aluno podem ser promovidos por meio de pesquisas que vão além da sala de aula, levando em conta os fatores externos que impactam a eficácia do ensino e da aprendizagem. Isso exigirá uma avaliação da estrutura desse processo dentro do contexto dessas variáveis externas, que podem influenciar a motivação dos alunos e seu desenvolvimento acadêmico. Uma das principais limitações das pesquisas curriculares, independentemente do nível de desenvolvimento dos países, é que muitas vezes estão focadas apenas nas habilidades fundamentais.

O currículo definido abrange os conteúdos, metas e métodos estabelecidos nos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, que são essenciais para a formação de um sistema educacional consistente e em conformidade com as diretrizes nacionais. Por outro lado, o currículo em prática diz respeito à maneira como essas orientações e conteúdo são implementados pelo professor, levando em conta a realidade dinâmica da sala de aula e as variadas necessidades dos alunos, que podem diferir significativamente com base em suas experiências pessoais e contextos sociais (Bueno, 2024).

Em última análise, o currículo elaborado refere-se ao que realmente é assimilado e absorvido pelos estudantes durante o percurso educativo, levando em conta suas experiências, particularidades e as interações que acontecem ao longo da aprendizagem, assim como o impacto dessas experiências no aprimoramento de suas competências e habilidades. Mackenzie (2014) afirma que:

O currículo abrange aspectos como ensino, aprendizagem, avaliação, metodologias, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos, evidenciando uma preocupação com a estrutura organizacional. Por outro lado, as teorias críticas enfatizam elementos como ideologia, reprodução cultural e social, poder das classes sociais, capitalismo, interações sociais, libertação e o que se denomina currículo oculto.

Os métodos convencionais de currículo focam intensamente na disseminação de informações, uma padronização estrita e uma centralização do saber que frequentemente favorece certas vozes e pontos de vista. Em contraste, os métodos críticos rejeitam essa perspectiva simplista e procuram desafiar a suposta imparcialidade do currículo, promovendo a reflexão e o debate sobre temas sociais, culturais e políticos que estão presentes no ambiente educacional.

Dessa forma, a promoção de habilidades socioemocionais deve ser integrada ao currículo como um aspecto essencial para a aprendizagem, evolução, e aquisição de conhecimentos e competências. As abordagens e os métodos para desenvolver as competências consideradas cruciais para a prática docente têm se transformado em um contexto marcado por complexidade e pela interconexão de diversas variáveis que impactam o trabalho do professor. É fundamental que, desde a formação inicial, sua identidade profissional inclua a habilidade de refletir sobre si mesmo e sobre suas atividades. A concepção do currículo como uma vivência adota uma postura cética em relação à escola, questionando sua capacidade de lidar com os reais desafios que a sociedade enfrenta (Lima e Silva, 2008).

O aprimoramento do currículo representa um processo dinâmico e em constante mudança, que abrange uma variedade de etapas essenciais. Essas fases consistem na concepção, na execução prática e na avaliação minuciosa do currículo educacional. Essa abordagem sistemática tem como objetivo fundamental aumentar a qualidade do ensino oferecido, levando em conta as diversas necessidades e realidades individuais dos alunos, além das demandas e desafios em constante evolução da sociedade atual (Duarte, 2021).

Um currículo geral que não considere as peculiaridades regionais é absolutamente inadequado para um país cujas diferenças regionais são profundas, no linguajar popular, na cultura, na vida social, na economia. Enfim, a pluralidade daquilo que se denomina como processo de miscigenação social não é levado em conta na formatação dos currículos. O PNE como plano de estado de caráter sistêmico e estratégico, dá sequência à ação do MEC que colocou a educação efetivamente na centralidade de pauta das Políticas Públicas Nacionais elaboradas sob o princípio do planejamento participativo encontra sintonia com as aspirações da sociedade brasileira por meio de ampla mobilização e participação social nas definições de políticas públicas educacionais que concluiu para as deliberações da CONAE (Canen, 2000).

A elaboração e a estruturação do currículo são fases fundamentais e indispensáveis no processo de construção do currículo educacional. Na etapa de elaboração, os educadores dedicam esforços para definir com precisão os objetivos

pedagógicos a serem alcançados, selecionam de maneira criteriosa os conteúdos a serem tratados e optam pelos recursos pedagógicos mais adequados. Ademais, definem as metodologias de ensino que se revelam mais eficazes para cada contexto particular (Almeida, 2024). Souza (2022) relata que:

A relação entre currículo e diversidade é crucial na prática educacional, pois a diversidade se manifesta de várias maneiras dentro do espaço escolar. Esse fator deve ser atentamente considerado por professores e instituições que almejam proporcionar uma educação de excelência, respeitando as singularidades de cada aluno. É imprescindível que o currículo, tanto em sua organização quanto em sua elaboração, considere a variedade cultural, étnica, social e de gênero, garantindo que todos os alunos sejam representados, independentemente de suas raízes familiares, culturais ou sociais.

A abordagem da diversidade no currículo não só enriquece o processo educativo, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Isso acontece ao promover a valorização da pluralidade e o respeito às diferenças que existem entre os estudantes e suas realidades. Ao incorporar essas múltiplas perspectivas e realidades diversas, o ensino não só enriquece a formação dos alunos, mas também os prepara para um convívio harmonioso e respeitoso em um mundo que se torna cada vez mais diversificado e interconectado (Bernardino, 2021).

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 buscou estabelecer os níveis educacionais essenciais para a formação da sociedade brasileira em toda sua complexidade, diversidade e riqueza cultural. Historicamente, as políticas públicas voltadas para a adequação dos currículos no Brasil foram vistas como pouco efetivas. Contudo, a partir dos anos 80, essas políticas começaram a ser implementadas em algumas instituições de ensino, principalmente em decorrência das diretrizes da Constituição Federal de 1988 e da Lei nº 9.349 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, os programas educacionais têm mais chances de sucesso quando são aceitos pelos professores e pela comunidade. Um programa que não conta com a anuência da comunidade e de seus grupos não pode ser defendido. Muitas vezes, as escolas optam por um modelo curricular proposto pelo Ministério da Educação (MEC), que se baseia em seus objetivos, os quais podem não se alinhar aos objetivos específicos da escola. Em outras palavras, é necessário que a escola se ajuste à sua realidade particular, levando em consideração suas condições e particularidades. Dessa forma, muitos aspectos que poderiam enriquecer o planejamento curricular acabam não sendo considerados. O planejamento e a organização curricular devem ser fundamentados em uma análise da realidade dos alunos e na compreensão de suas características biopsicossociais (Canen, 2000).

A educação precisa, assim, representar essa diversidade, assegurando que cada aluno se reconheça como um membro ativo de sua comunidade escolar e, por consequência, da

sociedade em seu conjunto. A inclusão educacional é um fator de grande importância e essencial que deve ser levado em conta ao elaborar o currículo escolar, visando garantir a plena participação e um aprendizado substancial para todos os alunos, independentemente de suas especificidades (Bernardino, 2021).

Impor um currículo que não leva em consideração a realidade desses estudantes é um erro significativo, pois se refere a instituições de ensino bastante específicas, com um público igualmente singular. Na década de 1960, Mackenzie (2014) reconheceu o ambiente cultural que dá origem a todos os processos de transformação curricular. Ele apontou aspectos fundamentais para essas mudanças, que denominou de determinantes do currículo. Entre esses aspectos estão: educadores, alunos, metas de aprendizado, abordagens, recursos, infraestrutura e tempo. Além disso, ele identificou um conjunto diversificado de participantes, tanto internos quanto externos, que exercem controle sobre as fontes de poder e influência.

As etapas do processo de transformação foram delineadas, ressaltando as interações com participantes de diferentes esferas, tanto internas quanto externas. Caso a transformação possa ser caracterizada, permitindo a identificação de suas variações distintivas, é viável analisá-la de forma mais minuciosa e até realizar intervenções. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) nos guiam em relação a alguns princípios fundamentais da educação, como a diversidade de ideias e abordagens pedagógicas, sob a ótica da inter e transdisciplinaridade. Esse princípio gera diversas implicações práticas, influenciando tanto as metodologias de ensino quanto a proposta curricular. Além disso, reconhece-se que, embora cada área mantenha suas particularidades, existe um intercâmbio contínuo entre elas, resultando na formação de novos campos de conhecimento (Lima e Silva, 2008).

A inclusão da diversidade no currículo é fundamental para equipar os estudantes para um futuro onde as interações globais se tornarão cada vez mais comuns e imprescindíveis. Dessa forma, a educação multicultural não apenas potencializa a vivência escolar, mas também serve como um recurso vital na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Como mencionado por Martins (2022):

As tecnologias educacionais vêm desempenhando um papel cada vez mais crucial e significativo na elaboração do currículo escolar, proporcionando a integração eficiente de ferramentas digitais e recursos tecnológicos variados no processo de ensino e aprendizagem. A utilização dessas tecnologias no currículo educacional não só permite a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e atraentes, como também possibilita a personalização do ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno.

Ademais, o incentivo da participação efetiva dos estudantes na realização das atividades transforma-se em uma realidade mais concreta, propiciando uma aprendizagem mais envolvente e colaborativa. Com a adoção dessas inovações

tecnológicas, os professores podem diversificar suas estratégias de ensino, criando uma ligação mais intensa com os alunos e fomentando seu interesse em se envolver ativamente no processo de aprendizagem.

O avanço na aprendizagem não deve ser visto apenas como a instrução em disciplinas específicas, mas como uma abordagem que destaca as diferenças e variações, além dos aspectos comuns dentro da diversidade do conhecimento. Isso valoriza o pluralismo e a riqueza cultural presente na sociedade, promovendo uma melhor compreensão das distintas maneiras que os seres humanos têm de se relacionar com o saber, na tentativa de ultrapassar seus limites e a sua finitude. O processo de aprendizagem envolve uma formalização onde os indivíduos são introduzidos ao trabalho sistemático, à vida em comunidade, à codificação e decodificação do conhecimento, e à reflexão que auxilia na formação da consciência moral, na incorporação de valores, na estruturação do superego e no fortalecimento de suas ideias, sejam elas existentes ou não.

Neste estágio de desenvolvimento da aprendizagem, ocorre a formulação de hipóteses, a reflexão sobre as disparidades entre o ideal e o real, e a avaliação do que é correto ou incorreto. Além disso, busca-se suporte no grupo para ações sociais, vence-se o egocentrismo ilusório e se almeja a formação de uma consciência moral.

A elaboração do currículo está indiscutivelmente relacionada à preparação dos professores, que precisam estar bem capacitados para entender, planejar e aplicar o currículo de maneira eficaz. A preparação docente envolve não apenas a habilidade para lidar com as diversas abordagens curriculares disponíveis, mas também a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, com o objetivo de aprimorar continuamente o processo de ensino e aprendizagem. Essa formação é fundamental para que os educadores consigam ajustar suas estratégias às necessidades dos alunos, promovendo, assim, um ambiente educacional mais dinâmico e inclusivo.

As habilidades e competências do educador no âmbito curricular vão além da mera realização de atividades, abrangendo um conjunto de capacidades fundamentais. Entre essas capacidades está a habilidade de entender as necessidades e singularidades de cada aluno, reconhecendo que cada indivíduo tem seu próprio estilo de aprendizagem e desenvolvimento.

A adaptação do currículo para favorecer a inclusão e a equidade entre os estudantes é uma responsabilidade relevante, pois assegura que todos tenham as mesmas oportunidades de aprender. Além disso, o educador deve empregar métodos de ensino criativos e efetivos, que incentivem o engajamento e a participação ativa dos alunos nas tarefas propostas. Assim, é fundamental que as instituições de ensino e os professores estejam constantemente prontos para enfrentar as novas exigências que emergem de forma tão ágil e contínua no contexto atual.

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente investigação deu-se em uma Escola Pública, localizada no Município de Manacapuru-Amazonas/Brasil.

No que diz respeito ao processo de aprendizagem, nota-se que os educadores estão dedicados ao sistema de ensino, apesar das significativas dificuldades enfrentadas devido às condições laborais proporcionadas pela SEMEC e à falta de atenção do governo em relação às suas situações financeiras.

A investigação apresenta um caráter exploratório e descritivo, uma vez que analisa relações de causa e efeito por meio de um processo sequencial de amostragens dedutivas, visando obter dados que comprovem a exploração aprofundada dos fenômenos, principalmente em um contexto escolar. Os significados serão obtidos a partir dos dados recolhidos, resultando em um benefício claro. A pesquisa descritiva busca partir de um alto grau de generalização para chegar a respostas, com foco na observação, registro e descrição das características do fenômeno em questão. Essa abordagem envolve a coleta de dados sobre o fato, sendo a observação e o uso de questionários técnicas essenciais para o desenvolvimento do estudo. Adotou-se o enfoque qualitativo e quantitativo. A aplicabilidade do instrumento foi aplicado a 10 professores da referida escola.

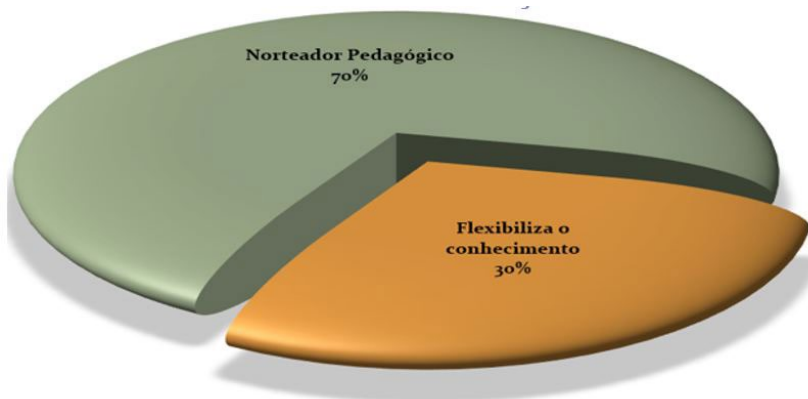
A pesquisa em questão foi conduzida através da aplicação de um questionário aos educadores, conforme as metodologias de investigação, podendo ser complementada por entrevistas. Segundo Gil (2002), o questionário é definido como “uma técnica de pesquisa que consiste em um conjunto de perguntas apresentadas por escrito às pessoas, visando à obtenção de informações sobre opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, experiências, entre outros.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O plano de estudo da instituição faz parte do Projeto Político Pedagógico da escola, um documento que normatiza as diversas atividades a serem executadas durante o ano letivo e que é divulgado para toda a comunidade escolar. O currículo educacional estabelece a carga de horas, as abordagens que guiarão a atuação dos professores e a estrutura do processo avaliativo, incluindo seus critérios e ferramentas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram criados pelo Ministério da Educação (MEC) e divulgados em 1997, com a finalidade de padronizar os elementos essenciais de cada matéria e guiar os professores na implementação da LDB durante as aulas.

A meta é apoiar os estudantes na superação das dificuldades da sociedade contemporânea, formando cidadãos engajados, críticos e independentes, que tenham plena consciência de seus direitos e responsabilidades, fundamentando-se em uma educação que prioriza a democracia. Quando se perguntou dos entrevistados qual era a importância do currículo na parte pedagógica educacional? Eles responderam que:

Gráfico 1 - Parecer dos Entrevistados Sobre o Currículo.

Fonte: A pesquisadora (2023)

Como comprovado 70% dos professores responderam que o Currículo serve como um norteador pedagógico, 30% se valeram que se caracteriza no processo de direcional e flexibilizar o conhecimento para os estudantes.

O currículo direciona as ações dos professores, estabelecendo o que ensinar e como fazê-lo, ajudando na elaboração das aulas e na escolha dos recursos didáticos. Estrutura o conhecimento viabiliza as informações de maneira coerente e interdisciplinar, assegurando que os conteúdos fundamentais sejam tratados em cada fase do aprendizado. Transcende a fundamentação teórica, englobando a promoção de comportamentos, competências para a vida, princípios éticos e a formação de cidadãos informados, refletindo a cultura da comunidade.

A adequação do currículo às transformações sociais demanda uma avaliação crítica e reflexiva das exigências e obstáculos que caracterizam a sociedade atual. Isso abrange a consideração de temas como diversidade, inclusão, sustentabilidade e globalização, entre outros fatores importantes. A revisão do currículo para responder a essas modificações envolve não apenas a escolha de conteúdos, mas também a maneira como o conhecimento é tratado e utilizado, incentivando o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a vida pessoal e profissional dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que o currículo educacional possibilita a análise do ambiente escolar, incorporando as especificidades culturais e sociais que os estudantes devem assimilar em diferentes áreas. Assim, o planejamento com base no currículo educacional desempenha um papel fundamental na regulação das ações pedagógicas e na orientação dos professores, bem como na oferta aos estudantes dos saberes indispensáveis para uma educação de qualidade.

Ademais, atua como um suporte na redução das desigualdades, ao tratar de fatores sociais e culturais fundamentais para a construção de uma cidadania mais plena e humanizada, além de questões comportamentais que influenciam o aprimoramento de competências voltadas para a vida profissional, pessoal e social.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA KS. **Diversidade e inclusão no currículo: construindo práticas educativas para uma cidadania plural**. Lumen et virtus. 2024.
- BUENO LT. **O Currículo de Matemática na Perspectiva da Base Nacional Comum Curricular**. 2024.
- BERNARDINO AC, Vanzuita A. **Diversidade como princípio formativo: uma discussão sobre as práticas educativas de saberes tradicionais**. Dialogia. 2021.
- CONEN, A. **Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares**. Cardemos de Pesquisa, nº 111. p. 125-149, Dezembro/2000.
- DOURADO DL, Santos MJA. Currículo e currículo integrado: teorias e concepções. **Rev. Inter. Educa**, Issn: 0718-7416, Vol. 5, Nº 1, 2023.
- DUARTE P. **Pensar o desenvolvimento curricular: uma reflexão centrada no ensino**. 2021.
- FRANCHI, E. **Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade a escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Saraiva, 2002.
- GONTIJO, C. M. M.; COSTA, D. M. V; PEROVANO, N. S. **Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Proposições, Campinas, SP, V. 31, 2020.
- HEIBORN, B. **Teoria dos sistemas**. São Paulo: Saraiva, 2007
- LIMA E SILVA, H. A. **O processo de construção da leitura**. São Paulo: Summus, 2008.
- MACKEZIE, **O desenvolvimento de habilidades de leitura na escola pública brasileira**. Campinas: Papyrus, 2014.
- MARTINS PA. **A diversidade cultural e racial nas orientações curriculares brasileiras: análise das propostas em uma perspectiva intercultural e interdisciplinar**. Monografia apresentada à Coordenadoria do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas, do Instituto Federal do Espírito Santo, Viana, 2022.
- SOUZA, J. C. **A diversidade étnico-racial na materialidade da Lei nº 10.639/2003: desestabilizando a escola e o currículo**. In: SILVA, Elizabeth de

Jesus da; GUALBERTO, Juliana das Graças Gonçalves; ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho (org.). Pluralidade étnico-racial e currículo emancipatório: pesquisas, experiências e ações educativas pensando o chão de escola. Petrolina: Editora IFSertãoPE, 2024.



Ensino e Aprendizagem na Contemporaneidade: Novas Práticas Pedagógicas e a Construção de Saberes Docentes

Teaching and Learning in Contemporary Times: New Pedagogical Practices and the Construction of Teaching Knowledge

Nayara dos Santos Aguiar

Gerson de Araújo Reis

Resumo: As transformações sociais, culturais e tecnológicas das últimas décadas têm impactado significativamente os processos de ensino e aprendizagem, exigindo dos professores a adoção de novas práticas pedagógicas e a ressignificação de seus saberes profissionais. Este estudo tem como objetivo analisar como as novas práticas de ensino contribuem para a construção de saberes docentes, articulando fundamentos teóricos da Educação com reflexões oriundas da prática pedagógica. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e reflexiva, fundamentado em autores que discutem ensino, aprendizagem e formação docente. Os resultados apontam que a valorização da experiência do professor, aliada a metodologias mais participativas e reflexivas, favorece processos de ensino mais significativos e contextualizados. Portanto, o fortalecimento do diálogo entre teoria e prática é essencial para a produção de novos saberes docentes e para a qualificação do trabalho pedagógico.

Palavras-chave: ensino e aprendizagem; prática pedagógica; saberes docentes; formação de professores.

Abstract: The social, cultural, and technological transformations of recent decades have significantly impacted teaching and learning processes, requiring teachers to adopt new pedagogical practices and to redefine their professional knowledge. This study aims to analyze how contemporary teaching practices contribute to the construction of teaching knowledge, articulating theoretical foundations of Education with reflections derived from pedagogical practice. It is a qualitative study of bibliographic and reflective nature, grounded in authors who discuss teaching, learning, and teacher education. The results indicate that valuing teachers' professional experience, combined with more participatory and reflective methodologies, fosters more meaningful and contextualized teaching processes. Therefore, strengthening the dialogue between theory and practice is essential for the production of new teaching knowledge and for the qualification of pedagogical work.

Keywords: teaching and learning; pedagogical practice; teaching knowledge; teacher education.

INTRODUÇÃO

As reflexões acerca do ensino e da aprendizagem ocupam lugar central no campo da Educação, sobretudo diante das transformações sociais, culturais e pedagógicas que marcam a contemporaneidade. As novas demandas impostas

à escola têm exigido dos professores não apenas o domínio de conteúdos, mas também a capacidade de refletir criticamente sobre suas práticas e sobre os saberes que constroem no cotidiano escolar.

Entretanto, compreender o ensino na contemporaneidade implica problematizar os desafios impostos pela complexidade social, pela cultura digital e pelas novas demandas formativas que atravessam a escola. A ampliação do acesso à informação, a diversidade de contextos socioculturais e as exigências por práticas mais inclusivas e participativas tensionam os modelos tradicionais de ensino, exigindo do professor não apenas domínio conceitual, mas postura investigativa e capacidade de reinvenção permanente.

No campo específico da Língua Portuguesa, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) organiza o ensino a partir de práticas de linguagem estruturadas nos eixos de Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. Essa organização evidencia a compreensão da linguagem como prática social e histórica, aproximando-se das contribuições de Vygotsky acerca da mediação simbólica e das concepções freireanas de diálogo e criticidade. Assim, o ensino de Língua Portuguesa deixa de ser centrado apenas na norma e passa a privilegiar práticas discursivas contextualizadas, exigindo do professor atuação reflexiva e intencional.

Nesse cenário, o processo educativo deixa de ser compreendido como mera transmissão de conhecimentos e passa a ser concebido como uma prática social intencional e mediada. Libâneo (2013) afirma que o ensino constitui uma atividade pedagógica sistematizada, orientada por objetivos e organizada de modo a promover a aprendizagem dos alunos, sendo ambos processos indissociáveis. Assim, ensinar implica criar condições didáticas que favoreçam a assimilação consciente e ativa do conhecimento.

Essa compreensão aproxima-se da concepção freireana de educação, que valoriza o diálogo e a participação ativa dos educandos. Para Freire (1996, p.47), o ensino não se reduz à transferência de saberes prontos, pois, como afirma o autor, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de mediador do processo de ensino e aprendizagem, criando condições para que o aluno construa o conhecimento de forma crítica e autônoma.

A centralidade do professor nesse processo também é evidenciada por Vygotsky, ao compreender a aprendizagem como um fenômeno social e histórico. Segundo o autor, o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio das interações sociais, sendo a mediação pedagógica fundamental para que o aluno avance em seus níveis de compreensão (Vygotsky, 2007).

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa (Vygotsky, 1991, p.24).

Nesse sentido, é importante destacar que, na perspectiva histórico-cultural, a mediação não se limita ao uso de instrumentos didáticos, mas constitui um processo simbólico que reorganiza qualitativamente o pensamento do sujeito. A ação docente opera como elemento estruturante na passagem do conhecimento cotidiano para o conhecimento científico, possibilitando ao aluno avançar em níveis superiores de desenvolvimento intelectual.

Destarte, a atuação docente revela-se estruturante na organização das condições pedagógicas que possibilitam a elaboração coletiva do saber, consolidando o ensino como prática reflexiva e socialmente situada.

Além disso, as práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar constituem importantes momentos de produção de saberes docentes. Tardif (2014) destaca que os saberes do professor são construídos na articulação entre formação teórica, experiência profissional e reflexão sobre a prática, o que reforça a importância de uma atuação docente consciente e reflexiva. Trata-se, portanto, de um conjunto heterogêneo composto por saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais, cuja articulação evidencia o caráter dinâmico e social da docência

Diante disso, este capítulo tem como objetivo refletir sobre o ensino e a aprendizagem a partir de uma perspectiva sociointeracionista, enfatizando o papel do professor como mediador e a relevância das práticas pedagógicas na construção dos saberes docentes. Ao dialogar com autores como Libâneo (1985, 2013), Freire (1996) e Vygotsky (1991, 2007), busca-se contribuir para a compreensão e o fortalecimento de práticas educativas mais críticas, significativas e contextualizadas, voltadas às reais necessidades dos professores e dos alunos.

ENSINO E APRENDIZAGEM: FUNDAMENTOS PARA A PRÁTICA DOCENTE

O processo de ensino e aprendizagem constitui o núcleo da ação pedagógica e assume papel central na formação humana e social dos sujeitos. Na contemporaneidade, marcada por transformações sociais, culturais e educacionais, torna-se necessário compreender o ensino para além da simples transmissão de conteúdos, reconhecendo-o como uma prática intencional, mediada e socialmente situada.

Na perspectiva socioconstrutivista, segundo Libâneo (2013), o objetivo do ensino é o desenvolvimento das capacidades intelectuais e da subjetividade dos alunos por meio da assimilação consciente e ativa do conhecimento. A intencionalidade pedagógica, nesse sentido, implica reconhecer que o ensino é uma atividade orientada por objetivos formativos e sustentada por escolhas metodológicas conscientes. O professor organiza condições didáticas que possibilitam a apropriação ativa do conhecimento, articulando dimensões cognitivas, sociais e culturais.

Nessa abordagem, aprender não se resume à memorização de informações, mas envolve a construção de significados a partir da interação entre o aluno, o conhecimento e o contexto social. Dessa forma, o papel do professor é fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem seja eficaz, uma vez que cabe a ele organizar, orientar e mediar as situações didáticas de forma intencional.

Os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos, para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas dos alunos (Libâneo, 2013, p.167).

Para o autor, ensino e aprendizagem constituem processos indissociáveis, uma vez que o ensino somente se efetiva quando resulta na aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, o trabalho docente requer decisões pedagógicas conscientes e intencionais, capazes de articular conteúdos, métodos e avaliação, considerando as especificidades e a realidade sociocultural dos estudantes.

Essa concepção é aprofundada por Libâneo (1985, p. 71) ao afirmar que:

O processo de transmissão/assimilação se dá pela relação dialética entre os conteúdos culturais sistematizados e a experiência social concreta trazida pelo aluno. Em outras palavras, trabalhar com os conteúdos culturais historicamente situados, portanto, vivos e dinâmicos, implica partir da prática social concreta dos alunos, reinterpretá-la e ordená-la junto com o aluno e, assim, chegar às noções claras e sistematizadas propiciadas pelo conhecimento científico.

O autor nos apresenta a compreensão do ensino como um processo dialético, no qual a aprendizagem resulta da articulação entre os conteúdos científicos sistematizados e a realidade concreta vivenciada pelos alunos. Ademais, o conhecimento escolar não deve ser imposto de forma mecânica, mas mediado a partir da prática social do estudante. Assim, o professor deve tomar como ponto de partida a realidade concreta dos alunos, reinterpretando-a pedagogicamente e organizando-a de modo a conduzi-los à compreensão sistematizada do conhecimento científico.

Nesse íterim, o professor assume o papel de mediador do processo de ensino e aprendizagem, criando condições para que o aluno se aproprie criticamente dos conteúdos escolares. Tal concepção dialoga diretamente com Paulo Freire, que compreende o ensino como um ato dialógico e libertador. Para o autor, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47).

Ao defender essa ideia, Freire rompe com a chamada educação bancária e reforça a necessidade de uma prática pedagógica baseada no diálogo, na

problematização da realidade e na valorização dos saberes dos educandos. O professor, nessa abordagem, não se coloca como detentor absoluto do saber, mas como alguém que aprende e ensina simultaneamente, pois, segundo o autor, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 23).

É importante ressaltar que, em Freire, o diálogo não é apenas uma estratégia comunicativa, mas um princípio epistemológico que reconhece o conhecimento como construção coletiva. Ao instaurar uma relação horizontal entre sujeitos, o diálogo transforma-se em condição para a produção de saberes críticos e para a compreensão da educação como prática de liberdade.

A concepção de mediação pedagógica também encontra respaldo na teoria histórico-cultural de Vygotsky. Para o autor, a aprendizagem é um processo social, que ocorre por meio das interações entre os sujeitos e é mediada pela linguagem e pela ação pedagógica do professor. Vygotsky (2007) destaca que o desenvolvimento cognitivo não acontece de forma isolada, mas nas relações sociais, sendo o professor um elemento central nesse processo.

Ao articular as contribuições de Libâneo (1985), Freire (1996) e Vygotsky (2007), compreende-se que o ensino e a aprendizagem constituem um processo dinâmico, dialógico e socialmente situado, no qual o professor exerce um papel fundamental como mediador, orientador e produtor de saberes. Essa compreensão reforça a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a experiência dos alunos, promovam a reflexão crítica e contribuam para a formação integral dos sujeitos.

Assim, pensar o ensino e a aprendizagem a partir dessa perspectiva implica reconhecer o professor como agente central do processo educativo, responsável por criar condições didáticas que favoreçam aprendizagens significativas e socialmente contextualizadas, fortalecendo tanto o desenvolvimento dos alunos quanto a construção dos saberes docentes.

No cenário educacional atual, marcado pela presença das tecnologias digitais, pelas diretrizes curriculares nacionais e pela crescente diversidade nas salas de aula, o professor enfrenta o desafio de articular inovação pedagógica e rigor teórico. A incorporação de metodologias ativas, o uso crítico das tecnologias e o alinhamento às políticas educacionais demandam competências que ultrapassam a dimensão técnica, exigindo sólida fundamentação pedagógica. Em tal conjuntura, as contribuições de Libâneo (1985), Freire (1996) e Vygotsky (2007) revelam-se particularmente atuais, pois oferecem subsídios para pensar práticas educativas que conciliem mediação, criticidade e compromisso social.

A BNCC (Brasil, 2018) reforça essa perspectiva ao organizar o currículo com base no desenvolvimento de competências que articulam conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Ao adotar uma concepção de competências, desloca o foco do ensino para a mobilização integrada desses elementos, exigindo do professor sensibilidade para interpretar contextos, promover interdisciplinaridade e favorecer aprendizagens socialmente significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz das reflexões desenvolvidas, conclui-se que o ensino e a aprendizagem, no contexto contemporâneo, demandam práticas pedagógicas fundamentadas teoricamente e comprometidas com a valorização dos saberes docentes. O professor, ao refletir criticamente sobre sua prática e dialogar com diferentes referenciais teóricos, constrói conhecimentos que qualificam sua atuação profissional e fortalecem sua identidade docente. Nesse sentido, a articulação entre teoria e prática revela-se condição essencial para a consolidação de uma Educação mais crítica, reflexiva e socialmente significativa.

A articulação entre teoria e prática, nesse sentido, não se reduz à aplicação mecânica de conceitos, mas constitui um movimento dialético no qual a prática é compreendida como espaço de produção, problematização e ressignificação dos saberes. A reflexão crítica sobre a ação pedagógica torna-se, portanto, condição para a profissionalização docente e para a consolidação de práticas educativas comprometidas com a formação integral dos sujeitos.

O estudo evidencia, ainda, a necessidade de investir em práticas pedagógicas que promovam tanto a autonomia dos estudantes quanto o protagonismo do professor. A formação docente — inicial e continuada — deve contemplar espaços sistemáticos de reflexão sobre a prática, bem como momentos de diálogo e troca de experiências entre pares, reconhecendo o caráter coletivo e social da profissão docente.

No cotidiano escolar, essa perspectiva implica o planejamento de ações pedagógicas mais flexíveis, dialógicas e participativas, nas quais o professor seja reconhecido como produtor de saberes e agente central do processo educativo.

A análise realizada permitiu estabelecer relações consistentes entre os fundamentos teóricos discutidos e suas implicações práticas, evidenciando que metodologias que estimulam a participação e a problematização favorecem aprendizagens mais significativas.

Além disso, a reflexão sistemática sobre a ação pedagógica possibilita ao professor identificar desafios, reformular estratégias e ressignificar seus saberes, compreendendo a docência como prática em permanente construção. A integração entre teoria e prática, portanto, não se configura apenas como exigência metodológica, mas como princípio estruturante da profissionalização docente.

Os resultados reforçam, assim, que a profissionalização docente não se constrói apenas pela acumulação de técnicas, mas pela consolidação de uma postura reflexiva, crítica e eticamente comprometida com a transformação social. Reconhecer o professor como intelectual da prática significa afirmar que a qualidade da educação depende da capacidade de articular saberes, contextos e sujeitos em um projeto formativo que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos e se constitua como prática emancipadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



Metodologias Ativas: Desafios na Implementação das Práxis Docentes

Active Methodologies: Challenges in Implementing Teaching Practices

Anne Caroline Nunes da Costa

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>

Resumo: Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para validação de título que traz como temática “Metodologias ativas: Desafios na implementação das práxis docentes”. As metodologias ativas constituem estratégias educacionais que colocam o estudante como figura central na aprendizagem, fazendo dele o principal agente na formação do saber. Objetivo geral: Analisar as maiores relevâncias das práxis docentes por meio das metodologias ativas. O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva que se trata de uma modalidade de investigação científica que visa expor com riqueza de detalhes as características, elementos ou variáveis de um fenômeno ou processo específico. Adotou-se o enfoque qualitativo. Os principais resultados apontam que a principal relevância das metodologias ativas está em posicionar o aluno como protagonista no processo educativo, convertendo-o de um mero receptor em um participante ativo de sua própria educação. Diferentemente do modelo convencional, essas abordagens incentivam a participação, a autonomia e a construção conjunta do saber por meio da experiência e da prática.

Palavras-chave: metodologias ativas; estratégias de ensino; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a third summary description of a master's thesis developed for title validation, which focuses on “Active Methodologies: Challenges in the Implementation of Teaching Practices.” Active methodologies constitute educational strategies that place the student at the center of learning, making them the main agent in knowledge formation. General objective: To analyze the greatest relevance of teaching practices through active methodologies. The methodological process began with descriptive research, a type of scientific investigation that aims to expose in detail the characteristics, elements, or variables of a specific phenomenon or process. A qualitative approach was adopted. The main results show that the main relevance of active methodologies lies in positioning the student as the protagonist in the educational process, converting them from a mere receiver into an active participant in their own education. Unlike the conventional model, these approaches encourage participation, autonomy, and the joint construction of knowledge through experience and practice.

Keywords: active methodologies; teaching strategies; teaching and learning.

INTRODUÇÃO

Diferentemente dos métodos convencionais, que frequentemente se fundamentam em um aprendizado passivo, em que o aluno apenas recebe

informações, as abordagens ativas incluem o estudante na concepção, execução e até na análise do processo educativo.

Essas abordagens se fundamentam na premissa de que o aprendizado se torna mais eficiente quando o estudante assume o papel principal em sua trajetória educacional, sendo motivado a refletir, indagar e cooperar. As metodologias ativas promovem a autonomia dos alunos, aprimoram competências críticas e os preparam para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, além de tornar o processo educativo mais dinâmico e colaborativo. Objetivo geral: Analisar as maiores relevâncias das práticas docentes por meio das metodologias ativas.

O presente estudo se justifica, pois, as metodologias ativas podem ser categorizadas em diversas abordagens que empregam variadas técnicas de ensino com o objetivo de facilitar uma aprendizagem relevante. É fundamental compreender essas metodologias para determinar qual delas é a mais adequada para cada contexto educacional.

A utilização de metodologias ativas requer não apenas uma alteração na abordagem educacional, mas também uma mudança na interação entre educadores e estudantes. Isso favorece um aprendizado mais cooperativo, ágil e adaptado às necessidades individuais.

As abordagens ativas frequentemente tiram proveito da tecnologia, que pode tornar a comunicação mais eficiente, facilitar o acesso a informações e permitir o monitoramento do desenvolvimento dos estudantes. Ferramentas digitais, espaços de debate e plataformas colaborativas são grandes auxiliares na implementação dessas estratégias.

METODOLOGIAS ATIVAS E AS RESISTÊNCIAS A MUDANÇAS

Um dos grandes obstáculos para a inserção das metodologias ativas nas escolas é a resistência à mudança, manifestada tanto entre os professores quanto entre os alunos. Muitos educadores sentem-se inseguros com a transição para um modelo onde o aluno desempenha um papel mais central. Por sua vez, os estudantes, habituados ao ensino convencional, podem relutar em adotar uma postura mais participativa no aprendizado. Essa resistência é frequentemente atribuída à insegurança dos professores em relação às suas competências tecnológicas e à efetividade dessas novas abordagens.

Essas metodologias necessitam de um planejamento mais aprofundado e meticuloso por parte do docente. Ao contrário do ensino tradicional, em que o professor transmite o conteúdo de maneira expositiva, as metodologias ativas exigem o desenvolvimento de atividades interativas e envolventes para os alunos. Moreira *et al.* (2024) relata que: “Dessa forma, essa preparação requer um tempo adicional, pois o docente precisa antecipar diversas situações de aprendizagem e ajustar suas aulas para promover a participação ativa dos estudantes”.

Um dos desafios encarados pelos educadores é encontrar um equilíbrio entre o controle do processo educacional e a liberdade dada aos alunos. Enquanto as

técnicas de ensino ativas incentivam a autonomia e o protagonismo dos estudantes, é fundamental que o docente mantenha sua orientação para assegurar que as metas educacionais sejam atingidas. De acordo com Weimer (2013): “O desafio reside em permitir que os alunos investiguem o conteúdo e resolvam problemas de forma autônoma, ao mesmo tempo em que o professor preserva a estrutura e o foco da aula”.

A avaliação do aprendizado nas metodologias ativas também apresenta dificuldades. As aulas interativas podem dificultar a utilização de métodos de avaliação tradicionais, como exames e testes padronizados. Em contextos mais dinâmicos, a avaliação deve ser ajustada para mensurar não apenas o conhecimento teórico, mas também competências como colaboração, criatividade e solução de problemas.

As metodologias ativas frequentemente demandam uma infraestrutura e recursos tecnológicos apropriados, incluindo dispositivos digitais, conexão à internet e espaços de aprendizado colaborativo. Entretanto, muitas escolas e instituições educativas enfrentam dificuldades para proporcionar esses recursos, o que compromete a implementação eficaz dessas abordagens. Dessa forma, a ausência de investimentos em infraestrutura e tecnologias adequadas constitui um obstáculo considerável para a adoção das metodologias ativas.

Esses desafios evidenciam as complexidades vinculadas à transição para essas abordagens, que requerem alterações tanto no planejamento educacional quanto na infraestrutura disponível para a educação. Superar os obstáculos na inserção de metodologias ativas requer uma abordagem estratégica e coesa, que inclua tanto o aprimoramento contínuo dos educadores quanto a adaptação cuidadosa das práticas pedagógicas ao ambiente escolar. Um dos passos essenciais é o treinamento e a formação profissional constante dos professores. Educadores que recebem a orientação adequada sobre a aplicação de metodologias ativas em suas aulas tendem a se sentir mais seguros e prontos para incorporar novas abordagens. Isso abrange a aprendizagem de técnicas específicas para facilitar aulas, gerenciar turmas dinâmicas e utilizar tecnologias educacionais.

A formação contínua permite que os docentes se mantenham informados sobre novas práticas e tendências, fortalecendo suas habilidades e promovendo uma atuação pedagógica mais inovadora e eficiente. Uma abordagem eficaz é a formação de comunidades de prática, onde educadores têm a oportunidade de compartilhar experiências, discutir dificuldades e trocar boas práticas. Esses grupos servem como um espaço de suporte mútuo, permitindo que professores mais experientes ajudem aqueles que estão iniciando o uso de metodologias ativas.

A troca de ideias e a reflexão em conjunto promovem a criação de soluções colaborativas, além de favorecer um ambiente mais receptivo à inovação. Participando dessas comunidades, os professores conseguem adaptar mais facilmente as novas metodologias à sua realidade, levando em consideração as particularidades de suas turmas e disciplinas.

As abordagens ativas são um componente fundamental da proposta educacional do SAE Digital, estando presentes em todo o material didático empregado. Visando tornar o aprendizado mais envolvente e produtivo, essas metodologias incentivam os estudantes a assumir um papel central em sua trajetória educativa, promovendo habilidades que são cruciais na sociedade contemporânea.

Além disso, a adaptação gradual das metodologias ao contexto específico de cada grupo e matéria é essencial para uma implementação eficaz. Ao invés de tentar incorporar todas as práticas simultaneamente, os educadores podem iniciar com pequenas alterações, introduzindo atividades interativas de maneira incremental e avaliando seus efeitos na aprendizagem dos alunos. Isso facilita a adaptação tanto dos professores quanto dos alunos ao novo modelo educacional, reduzindo a resistência e potencializando os benefícios das metodologias ativas. Cada grupo e cada disciplina têm características distintas, por isso é fundamental que as estratégias ativas sejam personalizadas para atender às necessidades e perfis particulares dos estudantes.

A utilização da tecnologia como suporte no planejamento e na implementação das atividades pode tornar mais eficiente a adoção das metodologias ativas. Recursos digitais, como plataformas educacionais, apps voltados para o aprendizado e ferramentas interativas, auxiliam na otimização do tempo destinado ao planejamento pelos educadores e oferecem maior flexibilidade na realização das tarefas. Ademais, a tecnologia possibilita que os estudantes tenham acesso a uma variedade de materiais e colaborem, tanto presencialmente quanto à distância. A integração eficaz da tecnologia transforma o ambiente de aprendizagem em um espaço mais dinâmico e adaptado às necessidades do século XXI, ajudando os professores a criar experiências mais enriquecedoras e interativas. Moreira *et al.* (2024) relata que:

A junção dessas abordagens cria um ambiente educacional mais favorável à implementação de metodologias ativas, ao mesmo tempo que enriquece a prática dos professores e aumenta a participação dos estudantes no processo de aprendizado.

A educação inovadora oferece inúmeras oportunidades que ajudam tanto educadores quanto estudantes no processo de aprendizado, permitindo uma flexibilidade significativa no ensino. Essa abordagem promove o desenvolvimento de várias competências, incluindo inovação, criatividade, personalização do aprendizado, protagonismo do aluno e, acima de tudo, a formação de cidadãos críticos e conscientes em relação à sociedade.

Ao abordar o tema da educação contemporânea, é essencial ponderar sobre a função do educador nesse novo contexto pedagógico. Dessa forma, devemos ter em mente a atuação do professor como um facilitador ou mediador do aprendizado dentro desse sistema educacional em transformação.

Atualmente, a educação em nosso país enfrenta diversos desafios em todos os níveis. O professor, como parte integrante desse sistema, lida com inúmeras dificuldades desde sua formação, que podem incluir a qualidade dos conteúdos

e currículos, assim como as pressões e responsabilidades relacionadas ao desempenho escolar, que frequentemente resultam em situações de insucesso. Contudo, o sistema educacional brasileiro vai além dos docentes, envolvendo toda a sociedade, tendo a família como seu elemento essencial. A família é fundamental, pois funciona como a primeira instituição educacional, onde os alunos desenvolvem valores morais, sociais e afetivos.

É importante que os pais incentivem seus filhos a buscar conhecimento. No entanto, muitos desses alunos vêm de comunidades menos favorecidas e enfrentam preconceitos e discriminações. Muitos pais não tiveram acesso à educação, algumas vezes são analfabetos e não valorizam adequadamente o aprendizado, desestimulando seus filhos em relação aos estudos, sem perceber a educação como um meio de crescimento pessoal e financeiro. Isso acaba sobrecarregando a escola e os professores com uma responsabilidade que não deveria ser unicamente deles. Pereira exemplifica que:

Apesar dessas dificuldades, já é possível observar um número significativo de pessoas que, mesmo originárias de famílias carentes, conseguiram completar um curso superior e alcançar êxito em várias áreas da vida, especialmente em licenciaturas. Entretanto, ainda existem cursos considerados elitizados, que são inacessíveis para muitos desses jovens (Pereira, 2014).

A maioria dos governantes parece pouco interessada em promover melhorias na qualidade da educação, optando por manter uma população desinformada que troca seu voto por pequenas vantagens. Sonhamos com um futuro em que todos os cidadãos brasileiros tenham acesso a uma educação de qualidade que atenda suas necessidades básicas, reduzindo as desigualdades sociais, mas a cada dia a situação se agrava.

As deficiências no processo de formação dos docentes acabam gerando sérios problemas no que diz respeito aos conteúdos que são aprendidos de forma fragmentada ou a forma como será transmitido, pois estes não tiveram muito contato com o ambiente escolar, fazendo com que o professor perda o seu material de trabalho que se faz tão importante para seu desenvolvimento intelectual e o dos seus alunos (Pereira, 2014).

Nessa perspectiva, o conhecimento viria de “fora para dentro”, tendo uma dimensão instrumentalizadora do ponto de vista político social. Ao professor, caberia a organização dos processos, de métodos, de modo a garantir a apropriação pelos alunos (Pereira, 2014).

(...) um professor de história ou de matemática; de ciências ou estudos sociais, de comunicação e expressão ou literatura brasileira etc., tem cada um, uma contribuição específica a dar em vista da democratização da sociedade brasileira, do atendimento aos interesses das camadas populares, da transformação estrutural da sociedade. Tal contribuição se consubstancia na instrumentalização, isto é, nas ferramentas de caráter histórico, matemático, científico, literário, etc. que o professor seja capaz de colocar de posse de alunos (Lelis, 2001).

Compreende-se que a função do professor vai muito além da de meros transmissores do conhecimento, mas tem um caráter de formação para vida em sociedade, vivendo a democracia, sabendo fazer escolhas que tragam benefícios a sua vida profissional, intelectual, emocional. Não importa quais disciplinas lecionem todas devem estar articuladas a vida cotidiana dos alunos, mas como fazer estes profissionais não estão sendo preparados academicamente para desempenharem estas funções que lhes são apresentadas no dia a dia da sala de aula. Pereira comenta que:

A teoria se faz fundamental, mas nos apresenta os processos educacionais de forma simplista, sem muitos detalhes, aí quando nos vem à realidade, descobrimos quão complexos são estes processos, e quantos são os desafios e dificuldades enfrentadas pelos professores, alguns acabam desistindo, pois não foram preparados para lidarem com certas situações (Pereira, 2014).

A educação deve focar na troca contínua de saberes entre estudantes e educadores, onde ambos aprendem um com o outro, sem ver os professores como detentores de uma verdade absoluta que não pode ser contestada. Essa troca de experiências enriquece a relação entre professor e aluno, além de favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Por essa razão, é fundamental que os licenciandos se conectem com essas realidades para lidar da melhor maneira possível com esses processos (Pereira, 2014).

É bastante comum que os educadores sigam o currículo tradicional sem se aventurar em buscar novas abordagens que possam tornar a aprendizagem mais eficaz. Muitos, mesmo desejando oferecer o melhor, enfrentam a falta de tempo, uma vez que precisam trabalhar em várias instituições de ensino, já que a remuneração que recebem não é suficiente para sustentar um único emprego. A atividade docente vai além da sala de aula, envolvendo a elaboração de aulas, a organização de registros e diversas outras responsabilidades. Pereira (2014) relata que:

Essa escassez de tempo compromete o sistema educacional, pois a rotina desses profissionais contribui para a falta de inovação no processo de ensino, fazendo com que o professor se torne apenas um mero transmissor de informações, ao invés de um promotor do pensamento crítico e reflexivo.

O professor realiza “depósitos” de informações que precisam ser retidas pelos alunos. Assim, a formação educacional se transforma em um ato de armazenamento, no qual os alunos atuam como receptores e o professor como aquele que deposita. Os estudantes, por sua vez, se tornarão mais bem preparados na medida em que forem capazes de preservar as informações que lhes foram confiadas.

Os estudantes estão tão habituados ao sistema educacional convencional que, quando os educadores tentam introduzir uma abordagem mais libertária, eles frequentemente a rejeitam, preferindo que os professores apresentem conteúdos no quadro e conduzam aulas de maneira tradicional. Acreditam que não conseguem

aprender adequadamente e que é mais simples receber as informações, copiá-las e decorá-las, em vez de discutir, debater e refletir sobre os conteúdos. Essa mentalidade dificulta a inovação e a implementação de uma educação que estimule o pensamento crítico dos alunos. Diante disso, como atrair o interesse dos alunos por esse modelo libertário? Após várias tentativas, muitos professores acabam optando pelo modelo tradicional, pois o consideram mais prático e aceitável para os estudantes (Pereira, 2014). O educador possui a capacidade de impactar seus alunos de maneira tanto benéfica quanto prejudicial, dependendo da sua abordagem nas atividades em classe e das estratégias que emprega. Essas estratégias podem promover e motivar o aprendizado ou, ao contrário, provocar o desinteresse pela educação. Portanto, é fundamental que o professor tenha atenção ao interagir com as diversas realidades de seus alunos (Pereira, 2014).

Frequentemente, a própria instituição de ensino e seus gestores desencorajam os educadores a implementarem abordagens inovadoras para os alunos, como saídas de campo, aulas com recursos audiovisuais, seminários, debates e projetos. Essas iniciativas costumam ser alvo de críticas, com a argumentação de que são apenas uma perda de tempo e que podem gerar desordem. Muitos estudantes demonstram apatia, focando exclusivamente em absorver os conteúdos exigidos pelo sistema escolar e em aprovar de ano, uma atitude muitas vezes refletida também pelos pais. Assim, é fundamental que os professores demonstrem paciência e perseverança para dar sequência a uma proposta de educação emancipadora.

Os educadores frequentemente hesitam em inovar, temendo desenvolver alunos críticos que reflitam sobre os diversos temas de seu dia a dia. A escola deve desempenhar o papel de agente de transformação, capacitando os alunos a fazerem a diferença fora do ambiente escolar, defendendo suas perspectivas e vivendo com dignidade. O professor é responsável por iniciar essa mudança dentro da sala de aula, promovendo a troca de experiências e saberes na interação com os alunos, considerando o conhecimento que estes já possuem de suas experiências.

É importante que os estudantes consigam argumentar a favor de suas opiniões, tornando-se indivíduos inteiros e coesos, em vez de fragmentados. Embora a abordagem tradicional de educação tenha sua importância e relevância, não deve ser a única forma de ensino. É necessário que exista uma conexão entre a educação convencional e a educação libertadora.

O professor tradicional e o professor democrático precisam ter a capacidade de preparar os alunos para as qualificações exigidas pelo mercado de trabalho. No entanto, o professor tradicional aborda essa questão a partir de uma perspectiva que visa manter a ordem existente. Por outro lado, o educador libertador busca ser eficaz na formação científica e técnica dos alunos, ao mesmo tempo em que procura revelar a ideologia por trás das expectativas que os próprios estudantes possuem (Freire, 1996). A escola oferece um espaço ideal para a vivência e aprendizado da ética, com a finalidade de desenvolver cidadãos cientes de seus direitos e responsabilidades na sociedade. Por meio deste ambiente, é possível alcançar resultados benéficos no processo educativo, aprimorando a convivência no local de aprendizado e promovendo uma colaboração entre todos os envolvidos,

como docentes, estudantes, gestores, funcionários e familiares. Essa união visa o bem-estar da escola, colocando em prática princípios éticos que respeitem as diversidades e as opiniões que possam diferir.

As condutas éticas que os educadores precisam adotar em seu cotidiano nas salas de aula incluem: ensinar aos estudantes o conceito de ética e a relevância de aplicá-la em diversas áreas de suas vidas, explicar os métodos de ensino e avaliação, ouvir e valorizar as opiniões dos alunos, evitar expor erros ou falhas dos estudantes publicamente, optando por tratar essas questões em particular, agir com imparcialidade na correção de provas e na avaliação de trabalhos escolares, cumprir prazos na entrega de documentos e manter o respeito e a educação em relação a todos.

PROCESSO METODOLÓGICO

A investigação foi realizada em uma escola pública, situada na cidade de Manaus, no estado do Amazonas, Brasil. A abordagem político-pedagógica da instituição envolve uma construção colaborativa e democrática, que abrange ativamente diversos segmentos da escola e da comunidade. Essa abordagem constitui um dos fundamentos do trabalho desenvolvido pela escola. Dessa maneira, ao elaborar o Projeto Político-Pedagógico, os participantes reinterpretem suas experiências, examinam suas práticas, revitalizam, reafirmam e atualizam seus valores, manifestam suas esperanças e utopias, trocam saberes, atribuem significado aos seus planos individuais e coletivos, reforçam suas identidades, criam novas formas de convivência e visam um futuro repleto de novos desafios, oportunidades e propostas de ação.

O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva, que torna-se relevante por não se restringir apenas ao âmbito científico. Ela também pode ser benéfica em estudos direcionados ao mercado, como ocorre no caso do marketing. Nesse contexto, são interligadas informações de mercado com a finalidade de produzir dados estratégicos que fundamentem decisões.

A pesquisa descritiva tem uma importância relevante para o progresso do entendimento em várias disciplinas. Para que tais estudos sejam realizados de maneira eficiente, é vital que sejam empregadas metodologias apropriadas, além de serem categorizados conforme suas finalidades e enfoques. Nesse sentido, é essencial entender os diversos tipos de pesquisa, assim como suas justificativas e contribuições tanto teóricas quanto práticas. Adotou-se o enfoque qualitativo que não adota um formato rigidamente estabelecido, dando espaço para que a criatividade e a inspiração dos pesquisadores orientem explorações que podem revelar novas perspectivas. O instrumento foi aplicado a 15 professores que colaboraram com o projeto. Foi dividido em duplas para responderem as perguntas.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

As abordagens ativas de ensino visam promover a aprendizagem independente e participativa dos alunos, utilizando problemas e cenários reais. Essas metodologias propõem atividades que estimulam o pensamento crítico, a iniciativa e o debate, fazendo com que os estudantes assumam a responsabilidade pela sua própria formação e desenvolvimento do conhecimento. Quando se perguntou aos entrevistados quais eram as maiores relevâncias das práxis docentes por meio das metodologias ativas? Eles responderam que:

Tabela 1 - Parecer dos Entrevistados.

P1/P2	Os estudantes passam a receber informações de forma ativa, transformando-se em pesquisadores que solucionam desafios concretos e geram conhecimento.
P3/P4	Desenvolve-se a consciência de que cada um é responsável por sua própria educação.
P5/P6	O aprendizado se forma em conjunto, promovendo a interação entre colegas e com o educador.
P7/P8	O professor não é mais apenas um repassador de conhecimento, mas passa a ser um guia, assessor e facilitador do processo de aprendizagem.
P9/P10	A prática educacional requer uma elaboração cuidadosa para desenvolver vivências de aprendizado relevantes, com um propósito pedagógico claro.
P11/P12	Em lugar de decorar informações, os estudantes são encorajados a participar de atividades práticas, em grupo e reflexivas, promovendo assim uma melhor assimilação do conteúdo e uma compreensão genuína dos conceitos.
P13/P14	O envolvimento efetivo em projetos, discussões e simulações eleva o engajamento dos estudantes, tornando as aulas mais interativas e diminuindo a taxa de abandono escolar.
P15	A colaboração, característica dessas abordagens, fomenta a cooperação em grupo, a inovação, a troca de ideias, a iniciativa e a habilidade de lidar com desafios complicados.

Fonte: A pesquisadora, 2024.

Como se comprovado nas falas dos educadores no novo formato envolvendo as metodologias ativas o docente atua como um suporte nas atividades de ensino e aquisição de conhecimento, concedendo aos alunos a responsabilidade pelo seu próprio aprendizado.

As abordagens ativas de aprendizado estão se tornando cada vez mais relevantes no contexto educacional, tanto em instituições públicas quanto privadas. Essas práticas visam desafiar o modelo convencional de ensino, onde o educador é o único detentor do saber e o repassa aos estudantes de forma unilateral. Métodos mais contemporâneos e eficientes enfatizam a interação e o envolvimento dos alunos na dinâmica de ensino-aprendizado.

É fundamental destacar que as abordagens ativas de ensino não vêm para substituir as práticas tradicionais, mas sim para adicionar valor e aprimorar

o processo de aprendizagem. Cada escola e seus educadores devem avaliar as melhores maneiras de aplicar essas metodologias inovadoras, visando atender de forma mais eficaz às necessidades particulares de seus alunos.

A aprendizagem ativa é uma metodologia educacional que incentiva o estudante a se engajar ativamente em seu processo de aprendizado, em vez de doar-se apenas à recepção passiva de informações. Esse envolvimento se dá por meio de atividades práticas, como escrever, fazer resumos, ensinar colegas, participar de debates, realizar exercícios e aplicar o conhecimento adquirido, resultando em uma compreensão mais aprofundada e uma retenção mais duradoura das informações.

No vasto contexto educacional, onde as abordagens tradicionais muitas vezes lidam com novas exigências e estilos de aprendizado, é crucial explorar as metodologias ativas de ensino. Esses métodos inovadores não só mudam o papel do educador, mas também transformam a experiência do estudante, promovendo um ambiente que valoriza a participação. A colaboração e o engajamento tornam-se essenciais na construção do saber. À medida que nos afastamos do ensino focado na simples transmissão de informações, nos movemos para um novo modelo que prioriza a interação, o pensamento crítico e a criatividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que as abordagens ativas de ensino são estratégias educacionais que se fundamentam em atividades práticas, projetadas para envolver os alunos de maneira que eles se tornem os principais agentes na elaboração do seu próprio saber. Em outras palavras, essas abordagens focam menos na simples divulgação de conteúdos e mais no aprimoramento de competências.

Torna-se relevante criar um espaço educacional que ofereça a todos os estudantes a chance de refletir e se envolver com o conteúdo é fundamental para facilitar uma educação que realmente transforma. Essa é a relevância das abordagens ativas de aprendizado. Dessa maneira, torna-se viável desenvolver as competências de análise crítica, aumentar a motivação dos estudantes e reduzir os níveis de evasão.

As metodologias ativas são abordagens educativas que colocam o aluno como protagonista do aprendizado, incentivando sua participação ativa e autônoma na construção do conhecimento por meio de desafios, projetos e experiências práticas. Diferentemente do modelo tradicional, o professor atua como um facilitador, guiando e incentivando o desenvolvimento de habilidades como o pensamento crítico, a criatividade e o trabalho em equipe, ao invés de apenas transmitir informações de forma unilateral.

REFERÊNCIAS

LELIS, I. **Formação docente e saberes da prática**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, J. *et al.* Metodologias ativas: estratégias e desafios na prática docente. **Revista Educação e Tecnologia**, v. 12, n. 1, p. 33-54, 2024.

PEREIRA, A. **Desafios da prática docente e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2014.

WEIMER, M. **Learner-centered teaching: five key changes to practice**. San Francisco: Jossey-Bass, 2013.



Ludicidade: Uma Estratégia para as Práxis Docentes

Playfulness: A Strategy for Teaching Practices

Jéssica Silva de Alencar

Universidad de La Integración de Las Américas

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr.

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para validação de título, cuja temática é: Ludicidade: Uma estratégia para as práxis docentes. O lúdico na prática dos educadores é um recurso pedagógico fundamental que converte o processo de ensino-aprendizagem em uma experiência agradável, promovendo a criatividade, a autonomia e o desenvolvimento completo (físico, mental e social) do estudante. Objetivo geral: Analisar as principais relevâncias da ludicidade no ensino-aprendizagem. O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica que se distingue pela investigação de fontes secundárias, que são aqueles documentos já publicados e acessíveis em bibliotecas, bases de dados, entre outros locais. Adotou-se a abordagem qualitativa, que examina questões particulares e singulares, concentrando-se em elementos da realidade que não são facilmente quantificáveis. Em síntese, investiga o universo dos significados, impulsos, desejos, crenças, valores e posturas. Os principais resultados apontam que, as práxis por meio da ludicidade, vai além de ser mera diversão; trata-se de uma abordagem fundamental que torna o aprendizado um processo agradável, relevante e dinâmico. Essa abordagem impulsiona o crescimento intelectual, social, emocional e físico da criança, favorecendo a criatividade, a autonomia. O papel do educador é facilitar essas interações de forma deliberada, convertendo o ato de brincar em uma experiência de aprendizado.

Palavras-chave: ludicidade; práxis didáticas; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for degree validation, focusing on the theme: Playfulness: A strategy for teaching practices. Playfulness in educators' practice is a fundamental pedagogical resource that transforms the teaching-learning process into a pleasant experience, promoting creativity, autonomy, and the complete development (physical, mental, and social) of the student. General objective: To analyze the main relevance of playfulness in teaching and learning. The methodological process began with bibliographic research, distinguished by the investigation of secondary sources, which are those documents already published and accessible in libraries, databases, and other locations. A qualitative approach was adopted, which examines particular and unique issues, focusing on elements of reality that are not easily quantifiable. In summary, it investigates the universe of meanings, impulses, desires, beliefs, values, and attitudes. The main results show that praxis through playfulness goes beyond mere fun; it is a fundamental approach that makes learning a pleasant, relevant, and dynamic process. This approach promotes the intellectual, social, emotional, and physical growth of the child, fostering creativity and autonomy. The educator's role is to deliberately facilitate these interactions, converting the act of playing into a learning experience.

Keywords: playfulness; didactic praxis; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

O lúdico refere-se a ações que estimulam a imaginação das crianças, utilizando tanto atividades quanto objetos simbólicos, sempre com um propósito claro. Exemplos de atividades lúdicas que os professores podem aplicar em sala de aula incluem jogos, brincadeiras, tarefas de recorte e colagem, cirandas e momentos de relaxamento. A ludicidade desempenha um papel importante no crescimento de diferentes áreas da criança, relacionando-se com seu desenvolvimento motor, emocional, intelectual e social, promovendo, dessa forma, um desenvolvimento integral. O brincar é uma atividade essencial para as crianças, permitindo que elas explorem sua criatividade e expressem suas emoções. É por meio do ato de brincar que as crianças desenvolvem habilidades sociais, aprendendo a interagir em grupo, a seguir regras e a respeitar as opiniões dos outros. Objetivo geral: Analisar as principais relevâncias da ludicidade no ensino-aprendizagem.

O presente estudo se justifica, pois, tanto a escola quanto o professor devem criar um ambiente que reflita a realidade e as experiências dos alunos, pois isso facilita uma compreensão mais profunda das questões complexas do mundo que habitam, conectando os saberes obtidos na educação infantil por meio de atividades lúdicas com os conteúdos propostos para os primeiros anos da educação básica. Por isso, não é qualquer abordagem pedagógica que conseguirá cativar os alunos. É fundamental que existam objetivos claros tanto para o aluno quanto para o professor, visando a expansão do conhecimento e promovendo a reflexão sobre a prática na sociedade.

LÚDICO COMO FERRAMENTA DE AUXÍLIO EM SALA DE AULA

O aspecto lúdico envolve ações que promovem momentos de diversão e interação tanto pessoal quanto social, podendo ocorrer por meio de jogos, brincadeiras ou outras atividades. Essa abordagem educativa é amplamente empregada na Educação Infantil, pois contribui para o desenvolvimento social, cognitivo e motor das crianças. No entanto, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, essa prática não recebe a mesma atenção.

A diversão e os jogos representam as principais formas de comunicação para a criança, servindo como uma ferramenta essencial para interagir com seus colegas. Por meio das experiências lúdicas, a criança tem a oportunidade de vivenciar os diversos sentimentos que fazem parte de seu mundo interno. Gradualmente, ela se tornará mais consciente de si mesma e reconhecerá a presença do outro, formando assim suas relações sociais (Pinto; Lima, 2003).

A ludicidade estimula o interesse do aluno, desenvolvendo diferentes níveis de sua vivência pessoal e social, facilitando novas descobertas e enriquecendo sua personalidade. Esse conceito atua como um recurso pedagógico, onde o professor

se configura como um guia, avaliador e incentivador no processo de ensino e aprendizagem. O lúdico representa uma forma de interação entre o estudante e seu entorno, utilizando ferramentas que incentivem a imaginação, a exploração, a curiosidade e o envolvimento, como jogos, brinquedos e modelos, além de exemplos que o professor costuma apresentar.

A ludicidade favorece uma maior conexão entre os conteúdos tratados, e quanto mais intensa for essa conexão, maior será o nível de percepções e reestruturações cognitivas que o aluno experimenta (Brasil, 1997).

O lúdico está enraizado no presente, concentrando-se no momento atual, sem se preocupar com um futuro que ainda não existe. Considerando que o que vivenciamos hoje é a base para o que virá amanhã, podemos afirmar que o lúdico impulsiona a criação de utopias, permitindo que o futuro se construa a partir do que vivemos agora. A ludicidade vai além do simples ato de brincar ou jogar. Quando bem entendida, pode promover aprendizagens que beneficiam tanto a vida pessoal quanto a carreira profissional. Por esse motivo, a ludicidade nunca se torna obsoleta.

A brincadeira permanece como o método mais ágil e eficiente para facilitar o aprendizado, pois incita o desejo de quem participa. Diversos aspectos que são incentivados por meio da ludicidade, como o raciocínio, as percepções e a coordenação motora, serão essenciais para as decisões que cada um tomará no futuro. Aprender habilidades e conhecimentos de maneira lúdica favorece um desenvolvimento abrangente de forma significativa e prazerosa. O lúdico oferece atividades que desenvolvem competências cruciais para a educação contemporânea, atribuindo sentido ao que é aprendido.

O “brinquedo e a brincadeira estão associados à criança, sendo diferentes do jogo” (Fortuna, 2000). As brincadeiras são feitas de maneira espontânea e livre, enquanto o jogo segue normas que devem ser respeitadas. A autora enfatiza que a brincadeira estimula a imaginação, ao passo que o jogo aprimora o pensamento lógico. Nesse contexto, Almeida (2013) define a brincadeira como: “[...] uma atividade recreativa. A maior parte das brincadeiras não apresenta regras fixas previamente definidas, mas são criadas momentaneamente ou baseadas em tradições culturais”.

O jogo, reconhecido como um facilitador do aprendizado e do desenvolvimento, é visto nas práticas educacionais como um valioso aliado no ensino, pois coloca os alunos em situações lúdicas, tornando-se uma eficaz estratégia para conectá-los aos conteúdos culturais abordados na escola (Kishimoto, 1994).

Reconhecer a dimensão lúdica é entender a linguagem contemporânea, permitindo que a energia vital se infiltre nas escolas e desperte as crianças desse estado letárgico. Em contextos educacionais, essa abordagem proporciona uma forma autêntica de aprendizado. Dentro da sala de aula, isso implica que o conjunto de educadores tem a capacidade de identificar o estágio de aprendizado de cada aluno e quais atividades poderiam contribuir para seu desenvolvimento integral. A habilidade de intermediar conhecimentos de maneira dinâmica favorece um avanço maior em aspectos intelectuais, emocionais e cognitivos. Assim, cabe ao professor

adotar uma postura investigativa em relação a cada aluno, buscando identificar suas competências, limitações e interesses.

Ao empregar estratégias metodológicas que incentivam a diversão, o aprendizado se torna simples e agradável, tanto para educadores quanto para estudantes. A incorporação do lúdico promove, principalmente, uma conexão afetiva entre o professor e o aluno, uma vez que, nesse contexto, o docente abandona sua posição de autoridade para se tornar um facilitador que auxilia o grupo na relação entre criatividade e aquisição de conhecimento. Portanto, podemos afirmar que a perspectiva de ludicidade que queremos destacar neste capítulo é aquela que, através do ato de brincar, procura explorar as potencialidades e interesses individuais de cada aluno, criando assim novas oportunidades de aprendizado. Essa abordagem lúdica valoriza as singularidades de cada um e promove a troca de experiências, unindo o grupo e combatendo práticas de exclusão e segregação.

Ao longo de sua trajetória, a educação passou por significativas transformações em suas abordagens e conteúdo. Nos tempos mais recentes, tem adotado tecnologias inovadoras para se adaptar às novas práticas sociais (Almeida, 2013). O termo lúdico deriva do latim “ludus”, que se refere a jogo ou à ação de jogar e realizar movimentos voluntários relacionados ao ato de jogar.

Essa conexão tem o objetivo de unir os estudantes ao saber científico que aborda as questões humanas. O jogo representa uma mudança na nova realidade e nas inclinações da criança, refletindo o que ela vivenciou em suas experiências sociais iniciais.

Piaget (1975) foi um importante pioneiro na compreensão do desenvolvimento cognitivo por meio do brincar. Para ele, a interação do ser humano com o ambiente molda sua inteligência, e o jogo desempenha um papel crucial na formação das crianças. Atualmente, o uso de atividades lúdicas como uma abordagem para introduzir conteúdos de várias disciplinas é extremamente relevante, especialmente para os pequenos, que enfrentam o desafio de se adaptarem às exigências de disciplina nos primeiros anos da escola. Sobre o papel do jogo, o autor comenta:

O jogo encontra sua finalidade em si mesmo; 2- o jogo é considerado uma atividade espontânea; 3- o jogo é uma atividade que dá prazer; 4- ele tem uma relativa falta de organização; 5- o jogo caracteriza-se por um comportamento livre de conflito, uma vez que ignora o conflito; 6- é uma atividade que envolve uma supramotivação ou motivação intensa (Piaget, 1975).

O autor também defende a divisão do jogo em três formas sendo elas: exercício, regras e símbolo, na parte do exercício é dada o surgimento e aparecimento da linguagem, com a utilização de exercícios lúdicos, realizadas nos primeiros anos de vida, estando presente em toda a infância. Já nos jogos de exercícios é a fase da utilização dos exercícios considerados simples, que realizam a reprodução da vida, a exemplo da utilização de barbantes, carrinhos, etc. Por último na utilização dos símbolos é considerada a fase onde o aparecimento da linguagem é realizado na idade de seis a sete anos, fase que a criança utiliza os símbolos mentais, que vão desde palavras, símbolos ou objetos (Gomes, 2009).

Adicionando que a seleção do tema se baseou na relevância para o processo educacional, uma vez que as atitudes desenvolvidas no ambiente familiar são refinadas e ampliadas por meio dos ensinamentos recebidos na escola. As atividades lúdicas facilitam a aprendizagem e promovem a inclusão dos estudantes. O docente se empenha em tornar essas aulas mais eficazes e motivadoras para os alunos, destacando-se as seguintes atividades:

Através de atividades lúdicas, como as brincadeiras, os jogos, as cantigas etc., as crianças aprendem a refletir suas ações e a dos adultos, experimentam situações novas e criam soluções para os desafios do seu cotidiano. Nos diz que o brincar é a forma de atividade humana que tem grande predomínio na infância e sua utilização promove o desenvolvimento dos processos psíquicos, dos movimentos físicos, acarretando o conhecimento do próprio corpo, da linguagem, da socialização e a aprendizagem de conteúdo de áreas específicas (Gomes, 2009).

O apoio mútuo entre família e escola é fundamental para o desempenho futuro desses alunos, sendo que ambos os tipos de relações se complementam é fundamental que pais e professores compartilhem experiências, sem que tenha a ideia de que um é superior ao outro e venha a julgar a outra parte, sendo essencial que o docente perceba que a vários tipos de família e de contexto familiares, que a metodologia aplicada a uma criança nem sempre será eficaz a outra criança.

As atividades lúdicas no ambiente escolar devem estar fortemente conectadas aos objetivos educacionais para que contribuam para o aprendizado e estimulem a interação entre os participantes do processo educativo. Através da ludicidade, a socialização da criança com o meio e seu desenvolvimento social e cognitivo ocorrem de forma natural. Assim, a alfabetização ganha importância, especialmente no que se refere ao modo como letras, sons, sílabas e palavras são apresentados e trabalhados com as crianças. Dessa maneira, a criança que participa de atividades lúdicas na escola desenvolve uma relação mais próxima com o professor, com a escola e com o conhecimento, criando laços significativos que transformam o ambiente escolar em um espaço acolhedor.

O lúdico além de ser uma forma alegre, que poderá ser divertida para as crianças, faz com que seu desenvolvimento cognitivo seja trabalhado, através da brincadeira, diversão ou desenvolvimento da fantasia; estimula o conhecimento, faz com que ela realize descobertas e inicie o conhecimento pelo mundo, Gomes (2009) relata que:

Quando a criança vivencia o lúdico na educação infantil e tem esse processo bem estruturado e presente no seu cotidiano escolar, espera-se que com essa atitude, originar processos construtivos e expressivos ao seu desenvolvimento cognitivo. A principal implicação educacional do lúdico na educação infantil é a valorização da atividade lúdica, que contribui para o efetivo das crianças e também para o resgate e o direito à infância. O lúdico tenta salvar a criatividade e a espontaneidade da criança.

As abordagens educacionais dentro do ambiente familiar revelam quatro elementos essenciais do processo de aprendizado que, quando integrados, ajudam a moldar o estilo educacional de uma família específica: as metas e intenções dos pais, suas metodologias de ensino, as normas educativas e a harmonização entre os diferentes envolvidos na educação.

Quando a criança incorpora o jogo em seu processo de aprendizado, ela estabelece seu ambiente social e atual, dentro de uma estrutura organizada. Isso a ajuda a se posicionar e a formar valores, além de atribuir sentido às atividades que executa, conectando suas vivências sociais com as brincadeiras sugeridas, o que transforma sua forma de pensar e de perceber o mundo.

Do ponto de vista teórico, possibilita-nos compreender os processos e estruturas psicológicas graças às quais o ser humano produz conhecimento; do ponto de vista prático, possibilita-nos analisar criticamente as situações que são mais favoráveis para isso. Jogos com regras e de construção são essencialmente férteis neste sentido de criarem um contexto de observação e diálogo, dentro dos limites da criança, sobre processos de pensar e construir conhecimentos (Macedo, 2005).

Ao brincar é preciso que diversas práticas sejam feitas, inserindo assim o aprendizado através do brincar, repassando valores indispensáveis para a vida desses alunos fazendo com que mude sua visão do mundo. Diversos materiais pedagógicos poderão ser adotados, como atividades diferentes, brincadeiras, quadros pedagógicos, adequando conforme o perfil de cada idade, desenvolvendo assim através das atividades abstratas.

É preciso que o aluno não associe somente o jogo ao divertimento em sala de aula e sim que compreenda esse significado dessas atividades, considerando assim tudo que está envolvido e o simbolismo em volta das atividades, lembrando que o lúdico poderá ser adotado em diferentes idades (Santos, 2010).

A atividade lúdica é a primeira forma que a criança encontra de descobrir o mundo, afinal ela não nasce sabendo brincar ou jogar, ela aprende com a mãe e os familiares na medida em que eles utilizam o lúdico como suporte para o desenvolvimento físico e para as construções mentais do bebê. Normalmente as primeiras atividades lúdicas dos bebês têm como característica a repetição de ações apenas por prazer. É desse primeiro contato com o lúdico que começa a ser gerado o raciocínio, e sua contínua utilização propicia a ampliação dos conhecimentos (Souza, 2011).

Esse processo da educação infantil destinado as brincadeiras vão desde utilização de jogos, conto, adivinhações e etc., devendo ser dado de forma a acompanhar a idade dos alunos, os tipos de brincadeiras utilizadas para as crianças nos primeiros anos escolares, não são as mesmas para os alunos de idades maiores, ficando menos atraente para eles e podendo tirar a atenção para as atividades.

A inserção de atividades lúdicas nas salas de aula, especialmente na educação infantil, desempenha um papel fundamental no processo de aprendizado. A comunidade educacional deve reconhecer que essa abordagem é essencial para a prática docente. Conforme afirmam Antônio Villar e colaboradores (2016), “esses elementos lúdicos estimulam tanto a imaginação quanto a memória; além disso, por meio de jogos e brincadeiras, o professor tem a oportunidade de desenvolver situações educativas.”.

Ao brincarem essas crianças poderão entenderem novos conteúdos e despertarem o seu interesse pela matéria. Schultz *et al.* (2006) destacam que o lúdico está diretamente relacionado a brincadeira, desde o início da humanidade, servindo também para facilitador do ensino.

Apartir de 1980, a valorização da educação da criança pequena no Brasil tem estado na pauta de discussões das e para as políticas educacionais: de um lado, a discussão em torno da Educação Infantil como espaço de educação da criança e não apenas de cuidados (assistencialismo) e, de outro, o reconhecimento de que a educação da criança deve ser garantida pelo Estado sob o ponto de vista legal e pela qualidade do ensino sob o ponto de vista pedagógico (Alves, 2009).

A brincadeira poderá ser realizada a qualquer hora, sejam nos lares, escolas, servindo como relaxante para essa criança, além de envolvê-la em regras e introduzir novas linguagens que favorecem o entendimento de novas disciplinas escolares. O professor necessita de conhecimentos sobre o lúdico antes de poder oferecer essa forma de metodologia, sendo já comprovado que é indispensável para o ambiente escolar, trabalhando a realidade, criatividade e fomentando a determinação desses alunos ao explorar as atividades lúdicas (Schultz *et al.*, 2006). Sobre o papel do professor nessa forma de ensino cabe destacar:

Uma proposta lúdica educativa torna-se um desafio à prática do professor, pois além de selecionar, preparar, planejar e aplicar os jogos precisa participar no decorrer do jogo, se necessário jogar, brincar com as crianças, mas sempre observando, no desenrolar, as interações e trocas de saberes entre eles (Schultz *et al.*, 2006).

Os jogos são utilizados como meio de propor a solução de problemas, pois atraem e favorecem a criatividade para que essas crianças busquem um modo atrativo até buscarem estratégias para elucidação dessa atividade. Dessa forma a utilização da brincadeira durante a infância, mesmo que através da simplicidade e espontaneidade dessa criança, favorecendo seus estudos, desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Aos alunos que possuem alguma limitação específica de aprendizado, poderá ser realizado uma atividade específica direcionada a sua necessidade, com intuito de trabalhar mais o lado cognitivo dessa criança além da sua inclusão.

A interação das crianças com as atividades lúdicas é algo que remonta a épocas antigas da civilização, onde as brincadeiras englobavam faz de conta, cordas, bonecas, pinturas e outros tipos, na Antiguidade, os jogos eram vistos como formas de entretenimento, sendo considerados como algo menos sério por estarem fortemente associados ao jogo de azar. Já na época da Renascença, as brincadeiras passaram a ser ligadas ao desenvolvimento cognitivo, focando no aprendizado das disciplinas escolares.

O jogo dito de pentelitha, que consistia, originalmente, em lançar ao ar cinco pedrinhas, apanhando a maior possível nas costas da mão, atravessou os séculos e era certamente praticada com ossinhos. Jogava-se aos dados com o astrágalo do carneiro atribuindo-se um determinado valor a cada uma das suas quatro faces, mas também se encontraram dados de ouro e de prata (Manson, 2002).

A participação das crianças por meio de atividades lúdicas contribui para o seu bem-estar e para o prazer de frequentar a escola, ao mesmo tempo que as envolve na construção de novos conhecimentos e valores importantes. O trabalho fundamentado na realidade dos alunos possui características próprias que favorecem o desenvolvimento da autonomia e a cooperação, permitindo que cada criança seja protagonista de suas próprias ações.

Por meio da interação, as crianças se apropriam do ambiente ao seu redor, sendo ao mesmo tempo influenciadas por ele, deixando sua marca nesse processo. Elas têm suas opiniões e as interações com os adultos devem priorizar uma escuta atenta e respeitosa (Antônio Villar *et al.*, 2016).

Conforme o autor, a forma como a criança se envolve em jogos e brincadeiras reflete suas atitudes e a realidade que a cerca. Os materiais lúdicos disponíveis na sala de aula contribuem para um aprendizado prazeroso e eficiente. A interação com os brinquedos provoca alterações nas capacidades cognitivas e no comportamento dos alunos, facilitando a assimilação de novos saberes. Assim, a ludicidade exige uma atenção especial por parte dos educadores.

PROCESSO METODOLÓGICO

A pesquisa bibliográfica é uma competência essencial nos cursos de graduação, pois representa o primeiro passo em todas as atividades acadêmicas. Qualquer pesquisa realizada em laboratório ou em campo requer, de maneira obrigatória, uma investigação bibliográfica prévia. Atividades como seminários, painéis, debates, resumos críticos e monografias não podem prescindir dessa pesquisa. Ela se faz necessária tanto em investigações exploratórias quanto na definição do tema de um trabalho, no desenvolvimento do conteúdo, nas citações e na apresentação das conclusões (Andrade, 2010).

Embora nem todos os estudantes realizem investigações em laboratório ou em campo, é inegável que todos, sem exceção, precisarão realizar pesquisas

bibliográficas para concluir as diversas tarefas solicitadas. Além disso, a pesquisa científica envolve uma análise sistemática de um tema específico, visando esclarecer aspectos relevantes acerca do assunto. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em materiais previamente elaborados, principalmente livros e artigos científicos, e seu propósito é conectar o pesquisador à totalidade do que já foi escrito sobre o tema, permitindo o reconhecimento e a análise das contribuições culturais ou científicas, tanto do passado quanto do presente (Lakatos, 2003).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A ludicidade se revela como a abordagem mais adequada para fomentar o aprendizado, pois a criança adquire conhecimento enquanto se diverte, interagindo com o mundo lúdico e absorvendo conteúdos presentes no currículo escolar. A inclusão de atividades lúdicas no ambiente escolar, respaldada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), propicia um processo educativo que ocorre em um clima harmonioso e favorável ao desenvolvimento infantil. No entanto, diversos aspectos podem dificultar a implementação de atividades lúdicas em sala de aula, incluindo a presença de mentalidades tradicionais que limitam essa prática. Um dos principais obstáculos é a resistência de alguns professores, que preferem não integrar de maneira consistente recursos lúdicos em seu ensino.

Entre as diversas opções de atividades recreativas, existem vários objetivos previamente definidos pelo currículo escolar e pelos educadores. O ato de brincar no ambiente escolar é uma prática inerente, mas deve estar alinhado com a estrutura do trabalho pedagógico. Ao estar conectado ao currículo, isso contribui para alcançar as metas educativas, focando no progresso do aluno. As abordagens pedagógicas que fazem parte da proposta curricular da Educação Infantil, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, devem ter como fundamentos as interações e o brincar, permitindo assim a garantia de experiências que:

- Estimulem o autoconhecimento e a compreensão do mundo através da ampliação de experiências sensoriais e expressivas, que permitam uma movimentação livre, a manifestação da individualidade e o respeito pelos ritmos e anseios das crianças;
- Promovam a imersão das crianças em diversas linguagens, possibilitando um domínio gradual de diferentes gêneros e formas de expressão: corporal, verbal, artística, teatral e musical;
- Ofereçam às crianças oportunidades de vivenciar narrativas, apreciar e interagir com a linguagem oral e escrita, além de conviver com variados suportes e gêneros de textos orais e escritos;
- Facilitem a interação e o conhecimento das crianças sobre as expressões e tradições culturais brasileiras [...] (Brasil, 2010).

Por meio de jogos e brincadeiras no ambiente escolar, os alunos assimilam naturalmente o que aprendem nas interações lúdicas em relação ao currículo.

Entretanto, é importante aumentar a frequência e a intensidade dessas atividades recreativas, tornando-as parte integrada e regular do dia a dia dos estudantes.

Quando se pesquisou sobre as principais relevâncias da ludicidade no processo do ensino-aprendizagem constatou-se que:

Tabela 1 - Resultados Mais Ponderados do Objetivo da Pesquisa.

Kishimoto (2009)	“O brinquedo entendido como objeto, suporte da brincadeira, supõe relação íntima com a criança, seu nível de desenvolvimento e indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organize sua utilização”.
Aberastury (1972)	O brinquedo, portanto, vai além de um objeto inanimado: pode ser tudo aquilo que serve como instrumento para a imaginação e para a brincadeira
(Brasil, 1998)	“No ato do brincar, os atos, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando”
Corneto (2015)	Por meio do brincar, a criança consegue assimilar o comportamento humano, aumenta o repertório de vocabulário, desenvolve a motricidade e a internalização de regras; porém, a aquisição nem sempre é espontânea, e é preciso que haja uma mediação da brincadeira e/ou jogo entre adultos e criança. Essa mediação também ajuda a promover vínculos entre o adulto e a criança.

Fonte: A pesquisadora, 2024.

Nas abordagens pedagógicas e educativas voltadas à Educação Infantil, a ludicidade exerce uma função crucial no crescimento integral da criança, mostrando-se indispensável tanto em atividades em grupo quanto em experiências individuais. O ato de brincar e jogar, devidamente ajustados às diferentes realidades, são recursos valiosos nesse aprendizado. Duarte e Mota (2021) enfatizam que:

Utilizar o lúdico como ferramenta pedagógica apresenta desafios significativos, pois o educador deve possuir uma base teórica sólida e estar ciente de que sua atuação se dá com crianças imersas na sociedade da informação. Assim, o conjunto de atividades que oferece precisa ser constantemente renovado. Isso implica que a formação dos professores deve ser contínua.

É importante ressaltar que, neste contexto informacional, um dos desafios diários enfrentados pelo educador é promover uma aprendizagem que seja realmente significativa, onde a diversidade seja devidamente reconhecida e valorizada, ao invés de ser ignorada ou silenciada.

Conforme Piaget (1971), o progresso infantil está intimamente relacionado ao jogo, sendo fundamental que as crianças brinquem para seu desenvolvimento e adaptação ao ambiente: “O avanço da criança se dá por meio do lúdico; ela necessita brincar para se desenvolver e utiliza o jogo como um meio de se harmonizar com o mundo ao seu redor.”

A educação, em particular a Educação Infantil, envolve indivíduos com uma ampla variedade de características, tornando fundamental que o planejamento didático e pedagógico seja maleável e ativo, ajustando-se continuamente às demandas dos estudantes. A elaboração do planejamento pedagógico precisa priorizar atividades que sejam agradáveis e adaptáveis, utilizando o brincar como uma abordagem importante para o crescimento da criança. Em última análise, aprender por meio do jogo torna-se um processo mais leve, fluido e agradável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para as crianças, a brincadeira pode ser vista como uma atividade tão eficaz quanto o trabalho é para os adultos. Sob esse ângulo, é possível perceber que a atuação lúdica é uma forma natural e essencial na vida de uma criança. Por meio do brincar, ela explora o ambiente ao seu redor, aprimora suas habilidades cognitivas e adquire noções de tempo e espaço, ou seja, aprende a aprender.

Fica comprovado que a ludicidade representa uma abordagem criativa e pedagógica que apoia o trabalho do educador de maneira agradável, contribuindo para um aprendizado significativo. Nesse cenário, o professor desempenha um papel crucial ao guiar o conhecimento dos alunos, sendo a figura central nesse processo de aprendizagem. É através dessa construção que ele deve incentivar e atuar em diversos aspectos, promovendo uma reflexão crítica e demonstrando ao aluno que ele possui a capacidade de desenvolver seus próprios conceitos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: Teorias e prática**. Volume 1-Reflexão e fundamentos-1 ed. São Paulo/SP: Edições de Loyola, 2013.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

ALVES, Fernando Donizete. **O lúdico e a educação escolarizada da criança**. In: OLIVEIRA, Maria Lucia de (Org.). (Im)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa [online]. São Paulo: Editora Unesp; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

ANTÔNIO VILLAR, A. *et al.* **Ludicidade: desafios e perspectivas em educação**. Paco Editorial: 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física Brasília: MEC/SEF, 1997.**

DUARTE, Juli Rodrigues; MOTA, Edimilson Antônio. O lúdico no processo de aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 15, 27 de abril de 2021

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLAZEN, M. I. H. (Org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000, p. 01- 12. (Cadernos de Educação Básica).

GOMES, Kátia Fernanda. **O lúdico na escola: atividades lúdicas no cotidiano das escolas do ensino fundamental I no município de Araras**. 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MANSON, Michael. **História dos brinquedos e dos jogos**. Brincar através dos tempos. Lisboa, Portugal: Teorema, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

PINTO, Gersa Rodrigues; LIMA, Regina Célia Villaça. **O desenvolvimento da criança**. 6. ed. Belo Horizonte: FAPI, 2003.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. Sabedoria e ilusões da filosofia Problemas de psicologia genética. São Paulo: abril Cultural, 1975.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

SOUZA, A. L. L. de. (2011). **Qualidade do ensino público e democratização da gestão escolar: pressupostos, implicações e perspectivas**. In: Souza Junior, L. de., França, M. S. B. de. (Orgs.). Políticas de gestão e práticas educativas: a qualidade de ensino (pp. 278-291). Brasília: Liber Livro

SCHULTZ, Elis Simone; MULLER, Cristiane; DOMINGUES, Cilce Agne. **A ludicidade e as suas contribuições na escola**. Jornada e Educação. Centro Universitário Franciscano, 2006.



Tecnologia como Processo Facilitador na Aprendizagem

Technology as a Facilitating Process in Learning

Janeeth Silva de Alencar

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>.

Resumo: Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para validação de título que traz como temática: Tecnologia como processo facilitador na aprendizagem. A tecnologia digital revelou-se um importante recurso no setor educacional. Ela possui uma função revolucionária, criando novas possibilidades para aprendizado e desenvolvimento na carreira. A era digital não conhece limitações ou fronteiras geográficas, o que torna mais simples o acesso a uma ampla variedade de recursos de aprendizado. Objetivo geral: Analisar a relevância das TICs no ensino mediado por tecnologia. Uma das principais características das tecnologias digitais é a capacidade de colaborar com o ensino à distância por meio de ferramentas de ensino virtual e aplicativos de comunicação que possibilitam intervenções em debates, conversas e trabalhos coletivos. O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva interpretativa que trata de uma abordagem qualitativa frequentemente aplicada nas áreas da educação que ultrapassa a simples pesquisa documental, buscando compreender a essência de fenômenos complexos em situações concretas. Os principais resultados apresentam que as plataformas de ensino têm se destacado significativamente no contexto educacional contemporâneo. Elas viabilizam conteúdos sofisticados que avaliam o desempenho e as preferências de cada estudante, oferecendo uma trajetória de aprendizado personalizada para cada um.

Palavras-chave: tecnologia; inclusão digital; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a second, summarized description of a master's thesis developed for degree validation, which focuses on: Technology as a facilitating process in learning. Digital technology has proven to be an important resource in the educational sector. It has a revolutionary function, creating new possibilities for learning and career development. The digital age knows no limitations or geographical boundaries, which simplifies access to a wide variety of learning resources. General objective: To analyze the main relevance of ICTs in technology-mediated teaching. One of the main characteristics of digital technologies is their ability to collaborate with distance learning through virtual teaching tools and communication applications that enable interventions in debates, conversations, and group work. The methodological process began with descriptive-interpretative research, a qualitative approach frequently applied in education that goes beyond simple documentary research, seeking to understand the essence of complex phenomena in concrete situations. The main results show that learning platforms have become significantly prominent in the contemporary educational context. They enable sophisticated content that assesses the performance and preferences of each student, offering a personalized learning path for each one.

Keywords: technology; digital inclusion; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Os dispositivos móveis, como smartphones e tablets, estão se tornando cada vez mais comuns no contexto educacional, e isso não é por acaso. Eles estão à disposição quase o tempo todo. As ferramentas digitais oferecem uma gama diversificada de recursos capazes de envolver e inspirar os estudantes. Filmes, simulações, ambientes virtuais e tecnologias de realidade aumentada são apenas algumas das ferramentas que enriquecem a experiência de aprendizado. Esses instrumentos possibilitam que o estudante vivencie cenários reais, fomentando o raciocínio crítico e a solução de problemas de maneira prática, que será realmente aplicável em sua vida profissional ou até mesmo pessoal. Objetivo geral: Analisar a relevância das TICs no ensino mediado por tecnologia.

O presente estudo se justifica, pois, a introdução da era digital desencadeou uma transformação na educação, criando novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizado. Um dos grandes benefícios que a tecnologia proporciona é a chance de tornar o aprendizado mais individualizado e ajustado às necessidades específicas de cada estudante.

As ferramentas digitais oferecem maneiras inovadoras de avaliar, superando as tradicionais provas escritas e proporcionando uma análise mais completa das habilidades e competências dos estudantes. É fundamental reconsiderar os métodos de avaliação para se alinhar às mudanças provocadas pelas tecnologias digitais.

Diante dessas inovações, é fundamental aproveitar as chances que as tecnologias digitais proporcionam e usá-las como instrumentos eficazes para criar um futuro profissional forte e próspero.

O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS)

As tecnologias da informação e comunicação (TICs) convertem o educador em um facilitador, estimulando um aprendizado dinâmico e reflexivo por meio de recursos como tablets, plataformas de ensino a distância e internet, especialmente significativos no contexto pós-pandemia. Além disso, as TICs, incluindo sistemas de gerenciamento, potencializam a eficácia, viabilizam o trabalho à distância e o uso de armazenamento na nuvem, fortalecendo a competitividade.

A disponibilidade de tecnologias proporciona diferentes maneiras de aprender. É fundamental superar o receio e abraçar o inédito, compreendendo que essas ferramentas são valiosos instrumentos no campo da educação, contribuindo para a transmissão de informações e o desenvolvimento dos estudantes nestes tempos modernos. Elas possibilitam interações enriquecedoras, tanto com os conteúdos que devem ser convertidos em conhecimento, quanto entre educador e aluno.

Um dos principais desafios na área da educação em relação às tecnologias da informação e comunicação (TIC) é que muitos professores ainda não se sentem à

vontade ou devidamente preparados para lidar com essas ferramentas. Em contraste, as crianças frequentemente utilizam essas tecnologias de forma intuitiva, pois cresceram em um ambiente digital. Para elas, as máquinas são elementos comuns, enquanto para muitos educadores, representam algo totalmente desconhecido. Por isso, os professores precisam, em primeiro lugar, se familiarizar com as TIC. Sem investimentos em uma educação de qualidade e inovação, será difícil para os docentes aproveitar todo o potencial que as tecnologias oferecem, bem como o que essa nova geração de estudantes pode contribuir. É fundamental que estas crianças sejam capacitadas, pois, no futuro, as oportunidades de emprego serão escassas para aqueles que não tiverem as habilidades necessárias para utilizar a tecnologia de forma eficaz.

As inovações tecnológicas estão constantemente remodelando o panorama do ensino e aprendizagem, apresentando-se diariamente novas ferramentas no campo educacional. Nesse cenário, as salas de aula contemporâneas têm sido dotadas de tecnologias que visam aprimorar o processo de ensino e incorporar inovações digitais nas metodologias de ensino. Dessa forma, os ambientes de aprendizagem estão se metamorfoseando em espaços virtuais onde a tecnologia desempenha um papel central (Bonafé, 2015).

No contexto da utilização de tecnologias em instituições de ensino rural, os principais recursos empregados, especialmente por órgãos governamentais, visam garantir à comunidade o acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), com foco na internet. Entre esses recursos estão os telecentros comunitários, que funcionam como espaços versáteis oferecendo acesso público à internet e promovendo cursos de informática básica, utilização da rede mundial e serviços de e-mail através de softwares variados. Além disso, as redes Wi-Fi oferecem à comunidade escolar um acesso gratuito à internet.

É possível enfatizar que as TICs atuam como ferramentas transformadoras na educação, já integradas ao cotidiano de professores e alunos. Atualmente, as tecnologias digitais estão tão incorporadas nas atividades diárias que elementos como endereços de e-mail, chats e aplicativos de mensagens instantâneas, normalmente associados a dispositivos como notebooks, computadores, celulares, câmeras de vídeo, webcams, pen drives e cartões de memória, tornaram-se parte integrante do trabalho escolar.

O progresso tecnológico trouxe transformações significativas na rotina das pessoas. Seria viável imaginar hoje em dia como seria a vida sem eletricidade, televisores, ar-condicionado e tantas outras inovações que fazem parte do dia a dia? Muitas dessas tecnologias já estão tão integradas à vida cotidiana que as pessoas não percebem o quanto se tornaram essenciais.

As tecnologias da informação e comunicação não devem ser vistas apenas como equipamentos para a instrução, mas como recursos didáticos para estabelecer um ambiente dinâmico que permita ao estudante, ao se deparar com um problema, explorar, formular suposições, experimentá-las e aprimorar suas concepções iniciais, assim formando seu próprio saber.

Sob essa ótica, cada campo do conhecimento tem adotado as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para oferecer diversas soluções a problemas e realizar atividades específicas. Exemplos incluem automação nas indústrias, uso como ferramenta de gerenciamento no comércio e medidas de segurança em instituições financeiras, entre outras aplicações, como na Educação. Nesse contexto educacional, como já foi destacado, as tecnologias digitais e suas ferramentas têm promovido uma significativa melhoria no processo de ensino e aprendizado, resultando na personalização do ensino, principalmente na organização das turmas e na eficácia da gestão escolar.

A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos impressiona devido às diversas funções e capacidades que elas incorporam, garantindo assim um papel central em todos os setores da sociedade. Esses recursos nos permitem abordar o aprendizado de maneira distinta em comparação ao passado, além de promover a flexibilidade quanto ao espaço escolar e ao tempo dedicado ao aprendizado. Almeida e Prado apontam que:

Atualmente há um entendimento geral de que as novas tecnologias de informação e comunicação podem impulsionar a transformação nos processos de ensino e de aprendizagem, e que os resultados positivos em termos de progressos educacionais estão diretamente ligados à ideia de que a tecnologia deve servir à emancipação humana, ao desenvolvimento da criatividade, à autocrítica, à autonomia e à liberdade responsável (Almeida, 2005).

As tecnologias de informação e comunicação, por meio de suas mídias (como jornais, rádio, televisão etc.), facilitam o acesso e a disseminação de informações, além de possibilitar diversas formas de comunicação ao redor do mundo.

Libâneo (2007) enfatiza que a sala de aula deve ser um ambiente que promova uma aprendizagem significativa tanto para os professores quanto para os alunos, sendo essencial para o processo educacional. “O principal objetivo das instituições de ensino é a aquisição de conhecimentos pelos alunos, e a estrutura escolar deve ser organizada para aprimorar essa aprendizagem”. Portanto, é fundamental considerar o conhecimento prévio, experiências, potenciais e interesses dos alunos, que não podem ser subestimados. De acordo com Araújo (2005), a tecnologia aplicada nas atividades educativas facilita a comunicação entre alunos e professores, permitindo que a informação flua com rapidez e disponibilizando diversas ferramentas que enriquecem as abordagens didáticas em sala de aula, sem desconsiderar a relevância dos educadores nesse processo de ensino, cuja mediação e orientação são essenciais para tornar a prática educativa mais significativa e interativa. Moran (aponta que:

Com a tecnologia, é possível alterar de forma ágil a maneira de ensinar e aprender, tanto em aulas presenciais quanto em modalidades de ensino a distância. Assim, a função do professor se diversifica consideravelmente. Ele deixa de ser apenas um transmissor de conteúdos, passando a ser um facilitador da

aprendizagem, um gestor de pesquisa e comunicação, tanto dentro da sala de aula quanto em ambientes virtuais, contribuindo para um modelo de ensino híbrido que aproveita o que há de melhor em ambas as esferas (Moran, 2006).

Segundo o mencionado autor, o papel do docente evoluiu, transformando-se em um mediador das aprendizagens que mantém um contato contínuo com os alunos por meio de tecnologias inovadoras. Observa que as tecnologias têm avançado ao longo de várias gerações, contribuindo para o progresso da humanidade. Hoje, várias ferramentas tecnológicas estão disponíveis na educação, permitindo aulas mais dinâmicas e interativas, como projetores, laptops, televisores, celulares, retroprojetores, acesso à internet e sites de pesquisa, entre outros, que enriquecem o processo de ensino e aprendizagem através de recursos visuais e auditivos.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) foram fundamentais para a transformação do cenário educacional, ajudando a desconstruir o paradigma tradicional de ensino. Isso possibilita que os alunos possam debater, refletir, questionar e expressar suas opiniões a respeito do conhecimento, colocando-as no centro do processo de aprendizado. Almeida afirma que:

É necessário ter coragem para enfrentar desafios, conectar saberes e continuamente criar e desfazer as interligações conceituais, integrando diversas tecnologias, a linguagem hipermídia, teorias educacionais, a aprendizagem dos estudantes, as práticas dos educadores e promovendo mudanças na educação e na sociedade (Almeida, 2007).

A incorporação das TICs no ambiente escolar é fundamental, mas todas as transformações pelas quais estamos passando demandam um sistema educacional que seja ao mesmo tempo inovador e criativo. Para que os educadores consigam atender de forma abrangente às novas demandas, várias ações precisam ser avaliadas e implementadas. Kenski (2013) aponta que, “um dos grandes desafios atuais para as escolas é se estabelecer como um espaço crítico em relação à utilização e apropriação dessas tecnologias de comunicação e informação”. Para ponderar sobre essas questões e sua relevância na educação, é essencial considerar o tipo e a qualidade da escola que se busca criar.

Assim, uma educação que utilize as TICs deve ter como alicerce o ser humano e suas diversas necessidades. A escola, enquanto instituição formal encarregada da geração de conhecimento, tem a responsabilidade de formar cidadãos mais solidários, que possam usar a tecnologia em benefício do bem-estar coletivo. Um dos principais desafios para os educadores é escolher, dentre as inúmeras opções disponíveis, aquelas que se alinhem melhor aos seus objetivos educacionais.

As tecnologias na escola podem tornar o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo para os alunos, instigando uma reorganização do modelo de ensino. No entanto, a escola enfrenta dificuldades em se adaptar a esses novos meios tecnológicos devido à falta de infraestrutura; e quando essa infraestrutura existe, muitas vezes carece de professores capacitados que possibilitem maior interação

dos alunos, rompendo assim com a concepção tradicional em que o aluno é visto apenas como um receptor passivo de conhecimento. De acordo com Morin (2003) exemplifica que:

A sociedade se destaca como uma grande produtora de informações, porém ressalta que nem sempre essas informações se transformam em conhecimento. Ele afirma que “o conhecimento é considerado tal apenas quando está organizado, vinculado às informações e inserido em seu contexto, uma vez que as informações são fragmentos isolados de saber”.

Similarmente, nas escolas, frequentemente as informações são tratadas sem a organização necessária, resultando em conteúdos que não se traduzem em conhecimento. Ramos (2012) também enfatiza que “os alunos demandam orientação e suporte dos professores para aprender a investigar e transformar as informações obtidas, tanto as científicas quanto aquelas do cotidiano, utilizando os recursos tecnológicos [...]” (Ramos, 2012). Dessa maneira, com a orientação do professor, os estudantes podem aprender a utilizar a tecnologia como uma ferramenta pedagógica. Valente (2002) relata que:

É relevante que o educador esteja preparado para identificar a necessidade de atuar no aprendizado do aluno, “[...] para que ele consiga transformar as informações (sejam elas transmitidas ou pesquisadas) em conhecimento, por meio de situações-problema, projetos e/ou outras atividades que promovam ações reflexivas”.

Assim, um sistema educacional que propicie a geração de conhecimento e reflexão é certificado. Oliveira (2005) observa que a inclusão da tecnologia como mediadora no processo educativo modifica o papel do docente de mero transmissor do saber para um facilitador de novas aprendizagens, diminuindo a distância entre alunos e professores, pois ambos compartilham o objetivo comum de compreender o conteúdo ensinando em sala de aula. Valente ressalta que:

No contexto atual em constante evolução, a tecnologia integre-se à rotina dessa nova geração de alunos, que já chega às salas de aula com um vasto conhecimento tecnológico. Nesse cenário, a internet, especialmente a Web, apresenta desafios pedagógicos, mas também serve como um importante recurso educacional, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a vida em um ambiente saturado de informações (Valente, 2002).

O autor aponta que as mídias podem representar um desafio para alguns professores, ao mesmo tempo em que são ferramentas poderosas disponíveis no sistema educacional, facilitando o acesso a conteúdos relevantes e aprimorando as metodologias de ensino. Moran (2006) destaca a necessidade de que a escola se torne um espaço mais interativo e participativo, adotando metodologias ativas que coloquem os alunos no centro do processo, permitindo debates com troca

de opiniões e colaborações. Ele argumenta que “com as metodologias ativas: aprendemos melhor através de práticas, atividades, jogos e projetos significativos do que de maneira convencional, combinando colaboração (aprender em conjunto) e personalização (incentivar e gerenciar trajetórias individuais)” Para o autor, as metodologias ativas possibilitam a criação de um ambiente dinâmico e participativo, no qual o estudante e sua autonomia são priorizados.

Atualmente, a tecnologia está integrada em quase todos os âmbitos da sociedade, tornando-se um elemento essencial da vida contemporânea. O acesso a esses recursos tecnológicos é fundamental para que os cidadãos participem de interações sociais, emocionais, políticas e profissionais. Contudo, é necessário que esses indivíduos adquiram habilidades e conhecimentos para aproveitar as diversas formas de interação oferecidas pelo mundo digital. Nesse contexto, a escola assume um papel relevante, pois se configura como um espaço dedicado à formação de atitudes e à promoção de transformações sociais.

Ao empregar adequadamente diversas ferramentas tecnológicas e fornece diretrizes claras nas atividades, o educador pode utilizar as TICs para possibilitar uma variedade significativa de experiências de aprendizagem. Isso pode aumentar a motivação dos alunos, facilitar a compreensão de conceitos e processos mais elaborados, além de incentivar um maior envolvimento e dedicação nas tarefas escolares. Quando utilizadas em todo o seu potencial para manipulação, transformação, compartilhamento e armazenamento de conhecimentos, as TICs também podem ser extremamente benéficas para os alunos mais avançados em sua evolução conceitual.

O avanço tecnológico proporcionou um acesso quase ilimitado à informação, o que significa que, conforme mencionado anteriormente, o conhecimento está acessível a todas as pessoas. Isso é reafirmado por Morin (2005), que destaca a necessidade de um novo paradigma de complexidade que separe e conecte simultaneamente, permitindo uma compreensão das diversas camadas da realidade, sem reduzi-las a elementos básicos e a leis universais. Dada a rapidez com que a tecnologia avança, é imprescindível e urgente que os educadores se familiarizem com essa nova linguagem e explorem com os alunos as diversas oportunidades oferecidas por esse ambiente de aprendizado que é a internet e a ampla rede de informações que dela surge. O docente não pode e nem deve se afastar desse cenário, onde os estudantes já têm grande domínio.

A simples utilização da tecnologia não é suficiente para promover aprendizagens mais relevantes. A formação docente precisa ir além de acumular informações; é essencial criar condições e oportunidades que permitam o desenvolvimento de habilidades no uso de ferramentas digitais de maneira crítica e contextualizada. No ambiente escolar em que estamos inseridos, ainda observamos uma grande lacuna entre a aplicação frequente das tecnologias e a adoção de práticas inovadoras.

Portanto, os recursos tecnológicos atuam como facilitadores da aprendizagem, permitindo a socialização e a troca de conhecimento entre os estudantes, que podem explorar a Língua Inglesa de forma lúdica, interagindo e construindo saberes. Segundo Kishimoto (2014), durante o Renascimento, a brincadeira é vista

como uma atividade livre que promove o desenvolvimento da inteligência e apoia o processo de aprendizagem. Por esse motivo, a brincadeira foi incorporada como uma ferramenta para a compreensão dos conteúdos escolares. Para contrabalançar os métodos de ensino puramente verbais, que muitas vezes são rígidos, o educador deveria incorporar uma abordagem lúdica aos temas abordados.

O professor desempenha uma função relevante ao atribuir significado ao uso das tecnologias, abrindo oportunidades para que os estudantes gerem conhecimento. As tecnologias oferecem diversas alternativas de aprendizado que precisam ser geridas pelo educador; no entanto, é evidenciado que há uma carência de formação e preparo em relação a essas ferramentas, além de uma limitação de tempo para a realização de cursos sobre tecnologia e para o planejamento de aulas desse tipo.

PROCESSO METODOLÓGICO

O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva interpretativa. A pesquisa interpretativa, também conhecida como qualitativa interpretativa, é um método que procura compreender e interpretar o significado de fenômenos sociais e experiências humanas, ao invés de apenas medir ou quantificar dados. Em lugar de se concentrar na formulação de leis universais e previsões, essa abordagem foca na apreciação das nuances, complexidades e perspectivas individuais dentro de contextos particulares. Entre suas características principais estão:

- **Ênfase na interpretação:** busca entender o significado que os indivíduos atribuem a suas vivências e ao ambiente ao redor.
- **Subjetividade:** reconhece a importância da percepção do pesquisador e como sua própria história pode influenciar a análise dos dados.
- **Contextualização:** destaca a importância do contexto social, cultural e histórico em que o fenômeno estudado ocorre.
- **Flexibilidade:** possibilita o uso de diversos métodos para a coleta de dados, incluindo entrevistas, observação participante e análise de documentos, entre outros.

A pesquisa descritiva é mais definida por sua intenção do que por um método específico. Trata-se de um processo contínuo que promove a participação ativa das pessoas envolvidas na elaboração do estudo. Esse processo requer confiança, diálogo, troca mútua, respeito, democracia, ética e, acima de tudo, atenção ao outro. Essa investigação se baseia na crença de que, por meio do diálogo, é possível desenvolver maneiras mais adequadas para aprimorar a formação docente. A convicção é de que, ao nos reunir, observar e escutar uns aos outros, conseguiremos criar uma ciência mais inclusiva, colaborativa e, fundamentalmente, qualificada.

Adotou-se o enfoque qualitativo que justifica os achados por meio de análises e percepções. Inicialmente, é necessário expor a questão que, geralmente, possui interpretações mais pessoais, como:

Sentimentos;
Reflexões;
Perspectivas.
Emoções;
Impressões.

Na investigação acadêmica de enfoque qualitativo, o foco não é a obtenção de dados numéricos para gerar um resultado preciso, mas sim a compreensão do percurso que conduziu ao problema em análise.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O educador que integra as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aos métodos ativos de ensino aprimora suas habilidades técnicas no uso da tecnologia e, principalmente, conecta esse conhecimento à sua prática pedagógica e às teorias educacionais que o ajudem a refletir sobre seu trabalho e a modificar suas abordagens. Esse enfoque tem como objetivo explorar as potencialidades pedagógicas das TIC no processo de aprendizagem e na construção de redes de saberes. Assim, o papel do educador é reconfigurado, passando a atuar como mediador, facilitador, incentivador, desafiador e investigador tanto do conhecimento quanto de sua própria prática e da aprendizagem, tanto individual quanto em grupo.

A formação contínua dos educadores requer não apenas o conhecimento das ferramentas tecnológicas, mas também a criação de estratégias que garantam a assimilação dos conteúdos pelos estudantes. A introdução de tecnologias educativas nas salas de aula cria um ambiente inovador que enriquece o aprendizado, promovendo o desenvolvimento das habilidades e uma mudança de atitude tanto dos professores quanto dos alunos. Quando utilizadas de maneira planejada e com um propósito claro, as tecnologias podem ter um impacto positivo na educação, permitindo que todos participem e colaborem no processo de ensino-aprendizagem.

Quando se analisou as principais relevâncias das TICs no ensino mediado por tecnologia constatou-se que:

Tabela 1 - Principais Relevâncias das Tics no Ensino Mediado por Tecnologia.

Customização e envolvimento:	Ajustar o aprendizado ao ritmo individual do estudante diminui a desistência e aprimora o rendimento, tornando a experiência mais interativa.
Acesso e inclusão:	Facilita a educação em áreas isoladas e favorece a inclusão digital e social.
Aprimoramento das competências:	Estimula o pensamento crítico, a habilidade de reconhecer notícias falsas e a alfabetização digital.
Instrumento pedagógico:	Serve como um auxílio para educadores, tornando as aulas mais envolventes e eficazes.

Atualização para o setor:	Capacita os estudantes para um mundo onde a tecnologia é predominante, sendo essencial para suas oportunidades de trabalho.
---------------------------	---

Fonte: a pesquisadora, 2023.

Como comprovado a educação auxiliada por tecnologia é relevante para atualizar o ensino, adaptando o aprendizado ao ritmo individual de cada estudante, promovendo maior envolvimento e facilitando o acesso ao conhecimento. Essa abordagem transforma o aluno em protagonista, desenvolve competências digitais, possibilita a educação a distância em regiões isoladas e favorece a inclusão, configurando-se como um elemento fundamental na sociedade digital. Quando utilizada de maneira apropriada, a tecnologia altera a dinâmica entre professores e alunos, permitindo que o educador atue como um mediador do saber, enquanto a tecnologia se torna um recurso para a aprendizagem em conjunto.

O ambiente de aprendizado online tem sido fundamental para auxiliar na criação e na administração de variadas atividades educativas, abarcando cursos pela internet, disponibilização de matérias em programas que integram aulas presenciais e remotas, em iniciativas de pesquisa e colaboração, além de outras formas de ensino em diversas áreas do saber.

Destaca-se que o ambiente de aprendizagem online é “um espaço na rede formado pelos participantes e suas interações, bem como as formas de comunicação que surgem através de uma plataforma, tendo a aprendizagem como seu principal objetivo”. Portanto, esses ambientes digitais oferecem ferramentas e recursos para diversas finalidades, como, por exemplo: criar um espaço para discussões sobre uma ampla gama de temas e em diferentes áreas do saber; permitir o envio e a recepção de distintos tipos de arquivos; gerar, reproduzir e compartilhar vários formatos de textos, áudios e vídeos, que podem ser individuais ou coletivos, além de muitas outras atividades de ensino e interação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que as metodologias de ensino integradas às tecnologias digitais trazem significativas melhorias na educação da comunidade escolar. Isso possibilita o aprimoramento de competências por meio dos conteúdos disponíveis em aplicativos multimídia, ampliando, portanto, o processo de ensino e aprendizagem em várias disciplinas oferecidas no Curso de Ensino Médio Mediado por Tecnologias.

Muitos alunos ainda não reconhecem a importância da transformação e do avanço tecnológico, pois muitos ignoram como utilizar as mídias de forma eficaz e não buscam se aprimorar. Assim, permanecem estagnados, impedindo a oferta de aulas mais dinâmicas e interativas. O papel do educador nesse contexto de inclusão das mídias como recurso de suporte à educação é fundamental, tanto no ambiente escolar quanto para que as autoridades políticas compreendam que essas ferramentas tecnológicas podem realmente enriquecer a educação de qualidade que tanto defendem, mas que frequentemente transferem a responsabilidade para as instituições de ensino.

Contesta-se que o ensino mediado por tecnologia, o docente desempenha um papel importante como facilitador, convertendo recursos digitais em experiências de aprendizado relevantes. Ao invés de ser a única referência de conhecimento, ele atua como um orientador que estimula a autonomia dos estudantes, adapta o ensino às suas necessidades, envolve os alunos por meio de abordagens ativas e assegura uma análise crítica dos conteúdos em plataformas digitais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A. BIAJONE, J. **Saberes docentes e formação inicial de professores: Implicações e desafios para as propostas.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v.33, n.2, maio/ago. 2007.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos.** In Brasil, Ministério da Educação e Cultura. Integração das Tecnologias na Educação/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

ARAÚJO, R. S. **Contribuições da Metodologia Web Quest no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental, Vivências com aprendizagem na Internet/Luís Paulo Leopoldo Mercado (org.).** – Maceió: EDUFAL, 2005.

BONAFÉ, J.M. **Na escola, o futuro já não é o passado, ou é. Novos currículos, novos materiais.** in JARAUTA, B; IMBERNÓN, F. (orgs.) Pensando no futuro da educação: uma nova escola para o século XXII. Porto Alegre: Penso, 2015.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente.** Campinas: Papirus, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil.** Disponível, 2014.

LIBÂNIO, J. C. **Organização e Gestão Escolar: Teoria e Prática.** 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2007.

MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas.** In: MORAN, J. M; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 10. ed. Campinas: Papirus, 2006.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução Eloá Jacobina. - 8ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OLIVEIRA, A. S. **A Pesquisa na Internet no Ensino de História.** Vivências com aprendizagem na Internet / Luís Paulo Leopoldo Mercado (org.). – Maceió: EDUFAL, 2005.

RAMOS, M. R. V. O Uso de Tecnologias em Sala de Aula. **Revista Eletrônica - Ensino de Sociologia em Debate**, Artigo apresentado no V seminário de estágio do curso de Ciências Sociais de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, Editora UEL, ed. 2, Vol. 1, p. 01-16, jul-dez. 2012.

VALENTE, J. A. **O uso da internet em sala de aula**. Educar, Curitiba, n 19, p. 131, 146. Editora da UFPR, 2002.



Maiores Dificuldades no Processo da Aprendizagem no Ensino de Matemática

Major Difficulties in the Learning Process in Mathematics Education

Nardson Pereira de Sousa

Universidad de La Integración de Las Américas

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento de títulos que traz como temática “Maiores dificuldades no processo da aprendizagem no ensino de matemática”. A educação matemática desempenha um papel fundamental na formação do raciocínio lógico, na habilidade de análise e na solução de problemas complexos, superando os simples cálculos. Objetivo geral: Analisar as dificuldades presentes no processo das práticas docentes no ensino de matemática. A Matemática tem uma importância essencial, tanto na formação do saber quanto no desenvolvimento da cidadania. O processo metodológico partiu de um estudo de caso, realizado em uma escola pública no estado do Amazonas/Brasil. A pesquisa do tipo estudo de caso visa investigar de forma detalhada e abrangente uma situação particular. O foco dessa investigação pode ser um grupo social, uma entidade ou um fenômeno social. Em uma análise de caso, o pesquisador procura compreender o objeto de maneira abrangente, interpretando o ambiente em que está situado e as variáveis que o afetam. Adotou-se o enfoque qualitativo é uma investigação no campo das ciências humanas e sociais, pois abrange indivíduos em suas esferas econômica, política e cultural. Os principais resultados apresentam que: a matemática serve como um recurso cognitivo que organiza o raciocínio, possibilitando a compreensão, análise e modificação do mundo ao nosso redor, sendo essencial para a educação científica e o exercício da cidadania.

Palavras-chave: dificuldades na matemática; práticas docentes; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for title recognition, focusing on the theme “Major difficulties in the learning process in mathematics education.” Mathematics education plays a fundamental role in the development of logical reasoning, analytical skills, and the ability to solve complex problems, going beyond simple calculations. General objective: To analyze the difficulties present in the teaching practices of mathematics. Mathematics has essential importance, both in the formation of knowledge and in the development of citizenship. The methodological process was based on a case study conducted in a public school in the state of Amazonas, Brazil. Case study research aims to investigate a particular situation in detail and comprehensively. The focus of this investigation can be a social group, an entity, or a social phenomenon. In a case study, the researcher seeks to understand the object in a comprehensive way, interpreting the environment in which it is situated and the variables that affect it. If a qualitative approach is adopted, it is an investigation in the field of human and social sciences, as it encompasses individuals in their economic, political, and cultural spheres. The main results show that: mathematics serves as a cognitive resource that organizes reasoning, enabling the understanding, analysis, and modification of the world around us, being essential for scientific education and the exercise of citizenship.

Keywords: difficulties in mathematics; teaching practices; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Entre as várias matérias que integram a Base Nacional Comum Curricular, a Matemática se destaca. Ela pode ser vista como uma ciência antiga, que desde os tempos da Grécia Antiga tem sido objeto de análise e contemplação por filósofos, estudiosos e pessoas de diversas áreas do conhecimento.

A Matemática desempenha um papel fundamental e interage com várias disciplinas e campos, como física, química, astronomia, entre outros. Está presente no dia a dia das pessoas, seja ao consultarem as horas, efetuarem pagamentos, realizarem cronometragens, calcularem porcentagens, medirem o comprimento de um móvel, entre inúmeras outras atividades. Objetivo geral: Analisar as dificuldades presentes no processo das práxis docentes no ensino de matemática. É inegável que o ensino e a aprendizagem dessa disciplina enfrentam vários obstáculos, que, apesar das legislações, pesquisas e estudos, ainda não foram plenamente resolvidos.

A presente obra se justifica, pois, a Matemática tem um papel essencial, tanto na formação do conhecimento quanto na promoção da cidadania. Nesse contexto, é crucial que os educadores das séries iniciais proporcionem aos estudantes oportunidades de vivenciar e praticar a matemática, para que esses aprendizados sejam aplicáveis em suas vidas. Isso contribui para que se tornem cidadãos críticos e engajados na transformação do ambiente ao seu redor. A sociedade contemporânea enfrenta inúmeras exigências, entre as quais se destaca o letramento em matemática. Nesse contexto, é fundamental que a escola e as aulas de Matemática funcionem como ambientes de alfabetização e letramento. O papel do professor é essencial para moldar indivíduos mais engajados e cidadãos capazes de exercer sua cidadania de maneira plena.

ENSINO MATEMÁTICO E SUAS DIFICULDADES NAS PRÁXIS DOCENTES

A Matemática é fundamental para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, deve atuar de maneira equilibrada e inseparável, contribuindo para a organização do pensamento, facilitando o raciocínio lógico dos estudantes, sendo aplicada a desafios, circunstâncias do dia a dia e tarefas profissionais, além de auxiliar na formação de saberes em outras disciplinas.

O ensino de Matemática nas séries iniciais frequentemente não recebe a devida atenção, já que muitos educadores focam nos processos de alfabetização e acabam negligenciando esse conteúdo. Isso se deve à formação inicial dos professores que atuam nesse nível de ensino, uma vez que a ênfase na formação ocorre principalmente nos cursos de Pedagogia, com foco em alfabetização e letramento, resultando em uma carência de conhecimentos matemáticos.

A Matemática, da forma que conhecemos hoje, remonta ao Antigo Egito, cerca de 3500 anos antes de Cristo. No entanto, mesmo na pré-história, os seres humanos já empregavam ideias para quantificar e contar pessoas, alimentos, animais e ferramentas. Portanto, não se pode atribuir a criação da matemática a uma única pessoa, pois a construção de seus princípios e regras ocorreu ao longo do tempo, em resposta às necessidades sociais da época (Carvalho, 2010).

Com o avanço da humanidade, observa-se uma crescente organização lógica. Na Babilônia e no Antigo Egito, foram desenvolvidos sistemas de numeração, a fim de estabelecer referências percentuais para tributos, safras e plantios. A Matemática passou a ser aplicada na construção de edificações e moradias. Os egípcios exploravam esse conhecimento especialmente em relação ao Rio Nilo, visando benefícios sociais e promovendo o progresso agrícola, ao monitorar os períodos de seca e cheias. Essa civilização também criou uma forma de escrita utilizando símbolos, fundamentada em grupos de dez e seus múltiplos, e utilizou seus conhecimentos matemáticos na elaboração do calendário, observando os astros e dividindo o ano em 12 meses e o dia em 24 horas.

As legislações exercem papéis significativos no contexto educacional. Por meio de sua análise, é possível compreender o processo histórico, qual a compreensão de ser humano que se visa formar, qual educação se pretende oferecer e qual o perfil de aluno que se espera educar. É por meio das políticas governamentais, federais, estaduais e municipais que se garante a efetivação da legislação, e estes entes são os responsáveis por normatizar e oferecer orientações que auxiliam na compreensão, debate, reflexão e zelo pelos direitos dos educandos.

Sobre a Matemática, a base indica que:

A Matemática não se restringe apenas à quantificação de fenômenos determinísticos – contagem, medição de objetos, grandezas – e das técnicas de cálculo com os números e com as grandezas, pois também estuda a incerteza proveniente de fenômenos de caráter aleatório. A Matemática cria sistemas abstratos, que organizam e inter-relacionam fenômenos do espaço, do movimento, das formas e dos números, associados ou não a fenômenos do mundo físico. Esses sistemas contêm ideias e objetos que são fundamentais para a compreensão de fenômenos, a construção de representações significativas e argumentações consistentes nos mais variados contextos (Brasil, 2017).

Dessa forma, ressalta-se a ideia e a defesa do ensino da matemática em sua aplicação social, metodológica e prática. Essa aprendizagem envolve as áreas cognitivas, sociais e intelectuais do educando, perpassando todos os aspectos de sua vida, pois a Matemática é interdisciplinar, integral e presente na sociedade em incontáveis sentidos.

Mesmo sendo tão essencial, o ensino deste componente curricular ainda é considerado como complexo por professores e a aprendizagem vista como algo difícil e inacessível aos educandos. Os índices e preceituais sobre o ensino da

Matemática alertam que os estudantes têm saído do Ensino Fundamental e Médio sem adquirir as devidas competências e habilidades.

Sob a ótica comportamental, ressalta que distúrbio e transtorno podem ser interpretados como sinônimos, entretanto, a utilização do primeiro termo é a mais recomendada e utilizada, especialmente quando há a necessidade de indicar fatores comportamentais ou sinais clinicamente comprovados ou reconhecidos, além de aspectos associados ao sofrimento ou interferência com funções sociais.

A definição mais aceita para distúrbios da aprendizagem é apresentada pelo *National Joint Committee on Learning Disabilities* (NJCLD), sob uma perspectiva médica e clínica, apontando a articulação com disfunções neurológicas, e que explicam o atraso em habilidades tidas como cotidianas, como a leitura, cálculo e a escrita.

[...] distúrbios de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, escrita, e raciocínio matemático. Essas desordens são intrínsecas ao indivíduo e presume-se serem uma disfunção do sistema nervoso central. Entretanto, o distúrbio de aprendizagem pode ocorrer concomitante com outras desordens como distúrbio sensorial, retardo mental, distúrbio emocional e social, ou sofrer influências ambientais como diferenças culturais, instruções inapropriadas ou insuficientes, ou fatores psicogênicos. Porém, não são resultado direto dessas condições ou influências (Carvalho, 2010).

Entretanto, os distúrbios de aprendizagem não podem definir o comportamento dos educandos de forma geral, apenas indicar similaridades, pois cada sujeito recebe influências sociais e culturais, que interferem em seu desempenho e personalidade. Entretanto, a literatura indica que os distúrbios de aprendizagem podem ser atribuídos a sujeitos com inteligência normal, mas que não alcançaram os padrões definidos academicamente, dentro da faixa etária esperada, e segundo o grupamento no qual está inserido, ou seja, o ano escolar.

Os transtornos podem envolver as habilidades em leitura, expressão escrita e matemática. Nesse último caso, relaciona-se a ausência de habilidades básicas para o componente curricular e a aplicação dos saberes em seu cotidiano, são observadas também relações com o raciocínio lógico.

O Papel do Professor Frente ao Ensino de Matemática

A função do professor de matemática transformou-se de simples repassador de fórmulas para um facilitador que incentiva o pensamento lógico, a solução de problemas e a autonomia na construção do saber. Esse educador precisa relacionar os conteúdos à realidade dos alunos, favorecendo a alfabetização matemática, a formação de cidadãos e a quebra de estigmas associados à disciplina. As melhorias nas abordagens educacionais são inevitáveis e essenciais, já que as ferramentas de ensino estão profundamente conectadas ao ambiente social em que o indivíduo

se encontra. No entanto, tais inovações muitas vezes não são acompanhadas por professores e outros profissionais da educação, dado que frequentemente a formação deles se finaliza ao término da graduação, criando um distanciamento crescente entre a escola, a formação dos educadores não se dá apenas pela soma de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim por meio de um processo de reflexão crítica sobre as práticas e de uma (re)construção contínua de uma identidade pessoal.

A atividade que caracteriza o papel do docente e confirma sua presença como profissional é o ato de ensinar. Segundo Oliveira (2014), a ideia de ensinar é uma construção social e se entrelaça ao longo do tempo e das diferentes culturas. É fundamental reconhecer a importância das conexões significativas que se formam entre educadores e estudantes, enfatizando o papel essencial do professor no ambiente social e escolar. Ele argumenta que é preciso adotar abordagens pedagógicas que despertem a curiosidade dos alunos em relação ao aprendizado.

O ensino da Matemática, assim como o de outros conteúdos curriculares da educação básica, deve se concentrar na formação completa do aluno, com o objetivo de promover valores democráticos, inclusivos, justos e equitativos. Uma instituição que se dedica à formação cidadã de seus estudantes buscará formas de conectar o aprendizado aos conhecimentos prévios e às visões de mundo dos alunos, desafiando as ideias ingênuas que possam ter (Vasconcellos, 2000).

Diante desse cenário, é essencial considerar a função do educador e sua interação com o aprendizado da matemática. Pois o educador desempenha um papel crucial ao guiar suas aulas de forma a torná-las inspiradoras. Para atingir esse objetivo, é essencial que o professor busque sempre aprimorar suas habilidades, tenha paixão pelo seu trabalho, possua um conhecimento aprofundado sobre o assunto e esteja disposto a interagir. Isso porque, quando os alunos são instigados por sua curiosidade, eles tendem a se envolver mais com a aula e a ficar felizes com a experiência de aprendizado. Segundo Pimenta (1997), na sociedade atual, a atuação dos educadores se torna cada vez mais essencial, especialmente na facilitação dos processos que contribuem para a formação da cidadania dos estudantes. O conhecimento matemático tem sido historicamente considerado essencial para a formação do indivíduo e da sociedade, sendo a Matemática uma das disciplinas mais importantes nos currículos de todos os países. No entanto, Silva et al (2013) destacam que a maneira como a Matemática é ensinada está desalinhada com a realidade, levando a que a maioria dos estudantes, mesmo após completarem a educação básica, não consigam utilizar conceitos matemáticos básicos para resolver problemas simples. Em uma pesquisa anterior, D'Ambrósio (2002) observa que a abordagem da Matemática presente nos currículos é, em sua maioria, pouco atrativa, ultrapassada e sem relevância para as novas gerações, resultando em várias dificuldades tanto no ensino quanto na aprendizagem dessa matéria.

A Matemática proporciona ao educador várias chances de instigar seus estudantes a buscar respostas para os problemas que enfrentam no cotidiano. O desenvolvimento do saber, como uma abordagem educacional, é sempre um processo dialético, englobando tanto aspectos coletivos quanto individuais.

É fundamental que os educadores abordem com frequência o ensino da Matemática nos primeiros anos escolares. A atuação do professor graduado em Matemática-Licenciatura deve incluir debates e reflexões sobre essa área, pois ele é ciente da necessidade premente de abordar questões relacionadas a esse assunto.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destacam que a matemática no Ensino Fundamental desempenha um papel fundamental no aprimoramento das habilidades intelectuais, na organização do pensamento e no desenvolvimento do raciocínio lógico e matemático dos estudantes. Além disso, contribui para a resolução de problemas que surgem em situações do dia a dia e no ambiente de trabalho, além de auxiliar na aquisição de conhecimentos em diversas outras disciplinas (Brasil, 2001).

Ao promover os direitos de aprendizado em Matemática ao longo da educação, enfatizamos a relevância de esforços colaborativos entre os docentes e a comunidade escolar. Esse trabalho conjunto deve criar um ambiente no qual a educação se torne uma poderosa ferramenta de transformação social, exercendo um papel de mudança e servindo como um espaço para reflexão crítica sobre a realidade e o exercício ativo da cidadania (Brasil, 2014).

Assim, é essencial que as políticas educacionais promovam a formação contínua dos educadores e reconheçam sua autonomia profissional, possibilitando que façam escolhas pedagógicas informadas e fundamentadas em suas experiências e saberes. Dessa maneira, poderemos estabelecer uma educação de excelência, que estimule a autonomia dos alunos e ressalte a importância do professor como um agente central nesse processo.

O aprendizado de Matemática vai além da simples absorção de conteúdos; envolve também a dinâmica entre professor e aluno no ambiente escolar, assim como o contexto em que a aprendizagem ocorre, a forma como as atividades são realizadas e os instrumentos utilizados durante o ensino (Nacarato; Mengali; Passos, 2009). Esses fatores compõem uma variedade de desafios e oportunidades que os educadores enfrentam e oferecem diariamente em suas aulas ao ensinar essa disciplina.

PROCESSO METODOLÓGICO

O estudo de caso é caracterizado como, “a investigação de um sistema restrito ou um exemplo (ou vários exemplos) [...] que inclui dados detalhados e diversas fontes de informação dentro de um determinado contexto” o método de estudo de caso é uma forma de representar uma situação concreta, destacando diversos aspectos que se manifestam dentro de determinadas condições. A pesquisa por meio de estudos de caso permite ao pesquisador explorar novas dimensões do

tema em estudo, possibilitando a confirmação ou a reinterpretação da hipótese inicial.

A interação entre a prática e a teoria gera novos saberes. Assim, a opção por esse tipo de abordagem vai além da simples coleta de dados empíricos, pois busca conectar o contexto analisado aos significados atribuídos ao objeto de pesquisa. Portanto, esta investigação é caracterizada como um estudo de caso na área educacional, pois se concentra em entender a ação educativa inovadora no cotidiano do aluno, levando em conta transformações, desafios e progressos observados na aprendizagem. A pesquisa deu-se em uma escola pública localizada no Município de Manicoré-Amazonas/Brasil com os alunos do 1º ano do ensino médio.

A coleta dos dados foi uma entrevista do tipo semiestruturada, onde utilizamos um guia inicial para orientar a conversa com 30 alunos, mas sem impor limites estritos, permitindo que ajustes ou adições fossem feitos ao longo do processo, conforme necessário para enriquecer a pesquisa. Essa flexibilidade é uma das principais vantagens de se empregar a entrevista como método investigativo.

AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

A prática pedagógica no ensino da matemática encontra diversos obstáculos, que variam desde problemas estruturais na educação até fatores cognitivos e motivacionais dos alunos. A práxis, que envolve a integração da teoria com a prática, muitas vezes é prejudicada por falhas na formação, falta de interesse dos estudantes e condições inadequadas de trabalho. É importante destacar que o ensino da Matemática não é uma tarefa simples. É fundamental entender que o educador é um profissional que trabalha diretamente com os estudantes, os quais, ao entrarem na escola, trazem consigo narrativas de vida e conhecimentos formados através de suas próprias vivências. Dessa forma, é essencial investir em abordagens pedagógicas que proporcionem aos alunos experiências que enriqueçam os saberes que já foram adquiridos ao longo de sua trajetória social e pessoal. Abaixo será explícito os principais pontos detectados na escola foco desta pesquisa:

Dificuldades enfrentadas pelos Estudantes do ensino médio:

- **Falta de Interesse e Motivação:** Os alunos frequentemente veem a matemática como uma matéria complicada, teórica e sem relação com o cotidiano, o que resulta em uma dificuldade em se engajar no aprendizado.
- **Deficiências na Aprendizagem Fundamental:** Vários estudantes alcançam níveis mais altos enfrentando desafios com noções básicas, o que complica a assimilação de matérias mais complexas no ensino médio.
- **Dificuldades de Aprendizagem:** A ocorrência de discalculia (dificuldade particular relacionada a números e raciocínio lógico) e dislexia impacta o rendimento cognitivo, necessitando de estratégias educativas específicas.

Dificuldades associadas à Prática Educacional:

- **Capacitação Docente Precária:** A carência de uma formação contínua eficaz limita a capacidade dos educadores de implementar metodologias ativas, resultando em uma ênfase excessiva na memorização e em técnicas de cálculo mecânico.
- **Administração do Ambiente Escolar e Variedade:** A exigência de lidar com grupos diversificados, que apresentam variados níveis de aprendizado e velocidades de assimilação, representa um dos principais desafios.

A presença do educador pode ser um fator relevante para que o estudante adote uma atitude positiva em relação ao aprendizado da Matemática, especialmente quando ele consegue evidenciar a vivacidade e a importância dos temas abordados, permitindo que o aluno tenha uma compreensão mais aprofundada sobre seus significados e potenciais aplicações.

O educador, dentro da sala de aula, deve adotar uma atitude que demonstre a relevância do conhecimento matemático, o que é fundamental para que os alunos aprimorem habilidades cognitivas essenciais que impactam seu aprendizado de maneira global. Isso se torna um fator motivacional significativo, ajudando os estudantes a formarem uma visão mais positiva tanto da disciplina quanto dos seus conteúdos.

A Matemática é uma matéria que permeia a vida diária das pessoas, mas isso não significa que todos a aceitem facilmente. Há vários fatores que influenciam o aprendizado dessa área do saber, e é fácil perceber o que os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam ao afirmar que ela provoca duas reações opostas: de um lado, a consciência de sua relevância, mas, por outro lado, a insatisfação gerada pelos resultados insatisfatórios no aprendizado.

O ensino da Matemática passou por transformações ao longo do tempo para se ajustar às novas exigências de diferentes contextos. Essa evolução pode ser vista de maneira positiva no que diz respeito ao processo educativo dessa área, evidenciando a importância de capacitações constantes para melhorar a aprendizagem dos estudantes. Entretanto, é fundamental reconhecer os desafios que os professores enfrentam diariamente em sala de aula, especialmente no que diz respeito ao ensino dessa matéria. Esta pesquisa se dedicou a investigar esse tema, com o objetivo principal de compreender os obstáculos que os docentes dos anos iniciais encontram no ensino da Matemática e as estratégias que utilizam para superá-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que os alunos enfrentam dificuldades no aprendizado da matemática, além de desafios e oportunidades em relação aos recursos reais disponíveis nas escolas públicas democráticas. Defende-se que é imprescindível que a escola cumpra sua função, conforme a diretriz legal e o compromisso ético, social e moral dos educadores. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

estabelece que a educação é uma responsabilidade da família, da sociedade e do Estado, devendo estar alicerçada em princípios de igualdade, justiça e fraternidade. Adicionalmente, enfatiza a importância da formação para a continuidade dos estudos e para a inserção no mercado de trabalho.

Acredita-se que a educação nas instituições de ensino deve integrar todos os aspectos do desenvolvimento do aluno, proporcionando-lhe as ferramentas necessárias para agir de maneira crítica e autônoma em seu ambiente social. Todas as matérias devem considerá-lo como o foco do processo educativo, reconhecendo-o como portador de direitos e deveres, assim como na capacidade de se expressar e ser ouvido.

Foi viável entender a relevância de reconhecer os conhecimentos extracurriculares dos alunos, assim como a valorização de suas visões de mundo. Destaca-se a importância de entender cada pessoa como um indivíduo único, evidenciando a necessidade de abordar a matemática de uma forma social e holística.

Argumenta-se que é inútil ter educadores que conhecem teorias e métodos de ensino focados em técnicas e memorização, se esse conhecimento não se relaciona com a realidade social dos indivíduos. Assim, destacou-se a responsabilidade ética e moral dos educadores, que devem atuar como profissionais críticos e formadores de pensamento.

Existem várias abordagens teóricas sobre o processo de ensino e aprendizagem, além das dificuldades que o acompanham, bem como o papel desempenhado pelo educador e pela instituição de ensino, frente às demandas cada vez maiores da sociedade, que exigem tanto resultados acadêmicos quanto comportamentais.

Adota-se a posição de que cabe ao educador a tarefa de ensinar uma variedade de conteúdos, além de direcionar sua abordagem pedagógica para o desenvolvimento completo do aluno, o que abrange a continuidade dos estudos, o exercício da cidadania e a inserção no mundo profissional.

Compreendemos, portanto, a relevância deste estudo ao evidenciar os desafios enfrentados pelos docentes nas aulas de Matemática nas séries iniciais. Mais importante ainda, destaca-se as múltiplas maneiras de lidar com esses obstáculos, enfatizando tanto a necessidade do comprometimento individual dos professores na busca por soluções quanto a importância das políticas públicas voltadas para a formação desses educadores, sempre priorizando a qualidade desse processo formativo, seja ele inicial ou continuado.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática**. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Apoio à Gestão Educacional Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.** – Brasília: MEC, SEB, 2014.

CARVALHO, J. B. P. de; LIMA, P. F. **Escolha e uso do livro didático.** In: Brasil, Coleção explorando o ensino em Matemática. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 15-30.

D'AMBROSIO, U. **A Matemática nas Escolas.** In: Educação Matemática em revistas. Edição especial. N11^a. Abril, 2002.

NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. da S.; PASSOS, C. L. B. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender.** – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

OLIVEIRA, M. **Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento.** Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2014.

SILVA, A. A. da. **Narrativas de Professores de Matemática sobre seus Enfrentamentos Cotidianos.** Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Instituto de Geociências e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos S: **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico Ladermos Libertad-1.** 7º Ed. São Paulo, 2000.



Práticas Interdisciplinares e a Relevância do Conhecimento nas Aulas de Educação Física

Interdisciplinary Practices and the Relevance of Knowledge in Physical Education Classes

João Boaventura Bastos Netto

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>

Resumo: Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para validação do título que traz como temática “Práticas interdisciplinares e a relevância do conhecimento nas aulas de Educação Física”. A abordagem interdisciplinar na Educação Física supera a divisão do conhecimento ao conectar o movimento humano a diversas disciplinas, proporcionando uma aprendizagem que é relevante e contextualizada. Objetivo geral: Identificar as principais relevâncias do ensino por meio da interdisciplinaridade nas aulas de Educação Física. O processo metodológico partiu de um estudo de caso que é definido como a análise de um sistema limitado ou de um caso (ou múltiplos casos) que envolve a coleta minuciosa de dados e várias fontes de informação em um contexto específico. Os principais resultados apresentam que, a relevância de uma abordagem interdisciplinar nas aulas de Educação Física reside na capacidade de fomentar uma aprendizagem que seja tanto significativa quanto holística. Essa abordagem quebra a visão segmentada do conhecimento, estabelecendo vínculos entre o movimento corporal e diversas disciplinas. Dessa forma, os estudantes conseguem entender o corpo e a cultura do movimento em suas várias dimensões sociais, afetivas, cognitivas e físicas, tornando o aprendizado mais alinhado com a sua realidade.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; educação física; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a second, summarized description of a master's thesis developed for title validation, which focuses on “Interdisciplinary practices and the relevance of knowledge in physical education classes.” The interdisciplinary approach in Physical Education overcomes the division of knowledge by connecting human movement to various disciplines, providing relevant and contextualized learning. General objective: To identify the main relevance of teaching through interdisciplinarity in physical education classes. The methodological process began with a case study, which is defined as an analysis of a limited system or a case (or multiple cases) involving the meticulous collection of data and various sources of information in a specific context. The main results show that the relevance of an interdisciplinary approach in Physical Education classes lies in its ability to foster learning that is both meaningful and holistic. This approach breaks down the segmented view of knowledge, establishing links between body movement and various disciplines. In this way, students are able to understand the body and the culture of movement in its various social, affective, cognitive, and physical dimensions, making learning more aligned with their reality.

Keywords: interdisciplinarity; physical education; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

Com as transformações nas metodologias de ensino na educação física, surge a ideia de se trabalhar o Skate de forma inovadora nas aulas de Educação Física. Essa ampliação de visão se alinha à interdisciplinaridade, uma abordagem que busca promover o aprendizado e a compreensão da relação entre os conteúdos das diferentes disciplinas e a realidade que nos cerca.

É reconhecido que a Educação Física possui características e objetivos específicos, mas é fundamental lembrar que o foco da educação deve estar no aluno. Assim, o principal beneficiário da interação entre disciplinas é o próprio estudante. A busca por aspectos comuns no currículo e sua possível aplicação é pertinente.

Os jogos e brincadeiras que se ligam a outras áreas de conhecimento parecem estar desconectados do ambiente escolar em sua totalidade, pois são sugeridos de forma isolada, sem a concordância dos demais colegas de outras disciplinas.

A implementação da interdisciplinaridade nas escolas se revela viável e realizável, exigindo empenho, postura e pesquisa por parte dos educadores. Inicialmente, essa abordagem pode apresentar um estágio inicial, com interações limitadas entre as disciplinas, mas com o passar do tempo, uma boa organização e um planejamento adequado permitirão que essa interação se amplie, culminando na interdisciplinaridade, que promove avanços no processo de ensino-aprendizagem e uma compreensão crítica da realidade.

INTERDISCIPLINARIDADE E A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

A interdisciplinaridade é baseada na ideia de contextualização, que é o processo de vincular o conteúdo educacional à realidade. Às abordagens interdisciplinares fazem com que os alunos identifiquem a importância e a aplicabilidade do que aprendem, ao estabelecer ligações entre suas vivências, interesses e os temas discutidos em aula. Essa abordagem aumenta o envolvimento dos alunos, enriquece a aprendizagem significativa e promove o desenvolvimento do pensamento crítico. Ao integrar diferentes áreas do conhecimento, a escola proporciona ao aluno uma visão mais ampla dos fenômenos, indo além da mera memorização e aprimorando sua habilidade de analisar e aplicar o conhecimento em diversas situações.

Um princípio fundamental da interdisciplinaridade é a cooperação entre indivíduos, conhecimentos e métodos. A interação entre diferentes áreas do saber requer a disposição para o diálogo, a superação das hierarquias disciplinares e a construção coletiva de significados. Nesse contexto, o educador deixa de ser um especialista isolado e atua como mediador do conhecimento, promovendo conexões entre os conteúdos e incentivando práticas colaborativas entre os alunos. Essa abordagem desafia a lógica tradicional de ensino e aproxima a escola de um modelo de aprendizado mais dinâmico, participativo e crítico, onde os diversos conhecimentos interagem e se transformam mutuamente.

A interdisciplinaridade, enquanto um princípio tanto epistemológico quanto pedagógico, surge como uma solução para as limitações causadas pela fragmentação do conhecimento nas práticas educativas convencionais. A interdisciplinaridade não se resume à simples adição de conteúdos, mas envolve a criação de conexões significativas entre diversas áreas do saber, permitindo ao aluno compreender a realidade de forma mais holística. Nesse contexto, o ensino interdisciplinar desafia as barreiras rígidas entre as disciplinas, possibilitando abordagens mais amplas e contextualizadas, onde fenômenos complexos podem ser analisados por meio de várias perspectivas. Dessa maneira, a interdisciplinaridade representa um movimento teórico que transforma a função da escola, ampliando as oportunidades de formação e promovendo aprendizagens que são mais relevantes e ligadas à vida cotidiana.

Sob a perspectiva epistemológica, a interdisciplinaridade se alicerça na noção de que nenhum conhecimento é completo por si só. Morin (2020) argumenta que todas as formas de saber estão conectadas e que a compreensão da complexidade do mundo requer a interação entre diferentes áreas do saber. Para ele, o pensamento complexo contrapõe-se à lógica simplificadora e sustenta que fenômenos humanos — como cultura, movimento, linguagem e aprendizado — somente podem ser entendidos de maneira integral quando examinados sob diversas dimensões. Assim, a interdisciplinaridade vai além de um simples método: representa uma atitude cognitiva que valoriza a colaboração, o diálogo e a construção coletiva do saber. Na esfera educacional, essa visão desafia a segmentação rígida entre disciplinas e propicia condições para aprendizagens mais integradas (Morin, 2020).

Um dos princípios da interdisciplinaridade é a ideia de competência intelectual ampliada, que se refere à habilidade do aluno em integrar diferentes recursos cognitivos para entender situações complexas. Perrenoud (2019) enfatiza que as competências se desenvolvem de forma mais eficaz quando há uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes de diversas áreas do saber. A interdisciplinaridade promove essa integração, possibilitando que o estudante enfrente desafios que demandam análise linguística, raciocínio lógico, interpretação científica e sensibilidade artística ao mesmo tempo. Assim, a escola abandona práticas desarticuladas e se aproxima de um modelo de formação que prepara as crianças para atuar em contextos reais, onde as situações não se apresentam separadas por disciplinas, mas como totalidades inter-relacionadas que exigem variadas operações cognitivas (Perrenoud, 2019). A interdisciplinaridade também se baseia na dimensão investigativa do aprendizado, na qual o aluno atua como um pesquisador ativo do seu entorno. De acordo com Demo (2018), métodos educativos que se fundamentam na investigação incentivam a autonomia, a crítica e o protagonismo, transformando o estudante em um agente ativo do conhecimento, em vez de um simples receptor de informações. Essa abordagem interdisciplinar se conecta diretamente a essa visão, permitindo que o aluno explore fenômenos reais por meio de diversas ferramentas, que vão desde a linguagem verbal até explicações científicas, incluindo registros gráficos, cálculos e observações.

Dessa forma, a escola assume uma função de investigação, e o aluno adquire habilidades fundamentais para o pensamento científico, como levantar questões, criar hipóteses, testar conceitos e revisar suas conclusões (Demo, 2018).

Um aspecto fundamental da interdisciplinaridade é a sua habilidade de promover a autonomia intelectual dos alunos, através da contextualização do conhecimento em suas dimensões históricas e sociais. Em última análise, a interdisciplinaridade fundamenta-se no conceito de flexibilidade curricular, que sugere uma estrutura escolar capaz de ajustar conteúdos, metodologias e tempos de ensino conforme as demandas formativas dos alunos. O currículo deve ser construído com base em questões relevantes e temas centrais, em vez de se concentrar apenas em conteúdos específicos e isolados. Sob essa ótica, a interdisciplinaridade viabiliza a reestruturação do currículo a partir de eixos temáticos que se conectam com a realidade dos estudantes, possibilitando aprendizagens mais integradas e contextualizadas.

A interdisciplinaridade se baseia nos princípios da aprendizagem significativa, que afirmam que o novo saber só se torna relevante quando se relaciona de forma lógica com o conhecimento prévio do aluno. Ausubel (2018) destaca que:

Aprender não se resume a acumular dados isolados, mas sim a estabelecer vínculos cognitivos duradouros entre novas ideias e estruturas mentais já existentes. Ao facilitar a conexão entre conteúdos de diferentes disciplinas, a interdisciplinaridade enriquece o entendimento de cada conceito, permitindo que o estudante perceba não apenas o que está sendo aprendido, mas, principalmente, sua relevância e aplicação. Essa integração fortalece o significado do conhecimento e cria um ambiente propício para a retenção, a compreensão aprofundada e o envolvimento cognitivo.

Um princípio fundamental dessa abordagem é a mediação simbólica, que se refere ao mecanismo pelo qual diversas linguagens matemáticas — seja oral, corporal, visual ou gráfica — colaboram para moldar os significados. Segundo Vigotski (2018), o ser humano se desenvolve através de sistemas simbólicos que intermediam sua interação com o mundo, e o ensino que atravessa disciplinas potencializa esse fenômeno ao empregar uma variedade de ferramentas semióticas na formação do conhecimento.

O Skate como um Elemento Integrador entre Diferentes Campos do Saber

A compreensão do skate como um elemento unificador entre diferentes áreas do saber requer o reconhecimento de que sua prática abrange aspectos conceituais, procedimentos e atitudes que perpassam diversos domínios disciplinares. A conexão entre as áreas é viável somente quando uma abordagem educacional é capaz de mobilizar diversos tipos de conhecimento ao mesmo tempo, permitindo que os

alunos estabeleçam ligações entre conteúdos que, à primeira vista, podem parecer desconectados. O skate, ao abarcar a física do movimento, cálculos geométricos, expressões linguísticas, percepção espacial e análise crítica do espaço urbano, representa um fenômeno intrinsecamente multifacetado. Quando integrado ao currículo escolar, atua como um organizador temático que pode combinar Ciências, Matemática, Língua Portuguesa, Arte e Educação Física, oferecendo aos estudantes uma visão mais ampla e contextualizada da realidade.

O skate atua como um importante ponto de conexão entre diferentes áreas do conhecimento, ao transformar conceitos abstratos em experiências práticas dentro do ambiente educacional. A aquisição de conhecimento pelas crianças ocorre por meio da ação, onde experiências vividas são convertidas em estruturas cognitivas cada vez mais elaboradas. No contexto do skate, noções como equilíbrio, velocidade, força, atrito e trajetória são vivenciadas de forma direta, ao invés de serem apenas discutidas de maneira teórica, o que facilita a compreensão profunda desses conteúdo.

O skate desempenha um papel fundamental ao unir aspectos matemáticos que surgem diretamente da prática, especialmente no que diz respeito à geometria, medições e à análise de variáveis espaciais. Conforme indicado por Lorenzato (2020):

A Matemática torna-se significativa para as crianças quando está vinculada a situações reais, o que possibilita a compreensão de sua utilidade. Durante a prática do skate, os alunos utilizam naturalmente conceitos como ângulos, simetria, velocidade média, distância e composição vetorial ao realizarem manobras. Ao transformar essas vivências em conteúdos didáticos estruturados, o educador estabelece uma conexão entre Matemática e Educação Física, enriquecendo o entendimento dos conceitos e promovendo a interdisciplinaridade como uma abordagem pedagógica efetiva.

Em última análise, o skate se apresenta como um elemento que conecta diferentes áreas do conhecimento, permitindo uma análise crítica do espaço urbano e estimulando a intersecção entre Geografia, Ciências Humanas e Educação Física. Segundo Callai (2018), entender o território envolve reconhecer suas diversas dinâmicas sociais, políticas e culturais, além de observar como as pessoas utilizam e reinterpretem os espaços. O skate traz essa abordagem, pois requer que o aluno preste atenção no ambiente, reconheça obstáculos, interprete rotas e reflita sobre o uso dos espaços públicos. Ao integrar essa análise espacial com a prática física, a escola enriquece a compreensão da cidade e do território, promovendo o pensamento crítico e a formação de cidadãos (Callai, 2018).

O uso do skate como um elemento integrador se torna mais robusto ao possibilitar que o educador conecte conteúdos de Ciências Naturais através da análise das forças físicas que influenciam um corpo em movimento.

Além disso, o skate atua como um elo entre a Língua Portuguesa e outras disciplinas, facilitando atividades de leitura, escrita e fala, que se concentram na

descrição de manobras, na criação de textos instrucionais e na elaboração de sequências explicativas.

O skate serve como um elemento que conecta diferentes áreas de aprendizado, permitindo que a escola implemente práticas educativas que utilizam a resolução de problemas, uma metodologia amplamente promovida na educação. De acordo com Onuchic (2020), essa abordagem incentiva os alunos a integrar diversas disciplinas para analisar situações do dia a dia e elaborar soluções. No contexto do skate, desafios como determinar a trajetória ideal, ajustar o equilíbrio ou entender a dinâmica de uma rampa se tornam questões reais que solicitam o uso de raciocínio matemático, conceitos físicos, análise espacial e escrita descritiva. Onuchich (2020), relata que: “Dessa forma, o skate se torna um espaço propício para a abordagem interdisciplinar de problemas, promovendo aprendizagens contextualizadas e cognitivamente desafiadoras”.

Um aspecto relevante é a capacidade do skate de conectar aspectos da Educação Física com habilidades socioemocionais, que se relacionam também com os conteúdos das Ciências Humanas e da Língua Portuguesa. De acordo com Delors (2018), a educação integral deve facilitar aprendizagens que englobem emoção, convivência e autorregulação. O skate aprimora essas características ao demandar cooperação, respeito ao tempo dos outros, coragem em face de riscos controlados e perseverança após falhas. Quando essas vivências são transformadas em discussões, debates, redações e atividades de reflexão, ocorre uma interligação entre Educação Física, Língua Portuguesa e Educação Moral, fortalecendo um eixo interdisciplinar que promove o desenvolvimento completo do aluno (Delors, 2018).

O skate pode ser visto como um elemento que conecta diferentes formas de entendimento, servindo como um componente crucial da interdisciplinaridade atual. Segundo Rojo (2021), as abordagens pedagógicas devem incluir diversas maneiras de registrar o conhecimento, como gráficos, ilustrações, fotografias, vídeos, textos e cálculos. A prática do skate oferece precisamente essa diversidade: o estudante tem a oportunidade de traçar rotas, calcular distâncias, registrar manobras em vídeo, descrever técnicas e analisar imagens em movimento. “Cada uma dessas formas de registro envolve uma área do saber, e juntas elas criam um repertório formativo interdisciplinar que enriquece a compreensão de fenômenos relacionados ao corpo, ao espaço e à linguagem” (Rojo, 2021).

Um aspecto importante é a habilidade do skate de conectar conhecimentos de matemática e física com a elaboração de modelos explicativos, que é um componente essencial da alfabetização científica, a educação científica deve incentivar a formulação de modelos que auxiliem os alunos a entender fenômenos naturais, examinando suas variáveis e interações. A prática do skate oferece ao professor a oportunidade de desenvolver modelos simples, como gráficos de velocidade, diagramas de força ou análises de equilíbrio, utilizando situações reais observadas durante a atividade. Isso une conteúdos de Matemática, Física e Tecnologia em uma experiência singular de produção de saber, fortalecendo a interdisciplinaridade como uma abordagem investigativa.

Em última análise, o skate se estabelece como um elemento central ao direcionar projetos pedagógicos amplos, nos quais diversas disciplinas se unem em torno de um tema comum, promovendo uma aprendizagem conectada e contextualizada, um currículo integrado deve ser formado por temas significativos para os alunos, em vez de listas de conteúdos disciplinares isolados. O skate, por ser parte da cultura juvenil e abranger diferentes dimensões cognitivas, sociais, estéticas e motoras, é um desses temas facilitadores que podem organizar projetos que integrem várias áreas. Exemplos de projetos sobre mobilidade urbana, cultura digital, física do movimento ou arte urbana podem ser desenvolvidos com base no skate, tornando-o um ponto central que favorece práticas pedagógicas com enfoque interdisciplinar.

A habilidade do skate em conectar saberes também se revela na união entre o corpo e os processos mentais, um elemento fundamental para a interdisciplinaridade atual. Segundo Damásio (2020), o raciocínio humano não se dá de forma isolada do físico, mas é resultado da interação contínua entre percepção, emoção e comportamento.

O skate ilustra essa conexão ao solicitar que o praticante processe informações sensoriais, faça escolhas rápidas e controle emoções como ansiedade e entusiasmo durante a atividade. Quando as escolas aproveitam essas vivências como base para análises matemáticas, debates científicos ou criações textuais, estabelecem uma ligação interdisciplinar na qual o corpo é visto não como um elemento apartado do intelecto, mas como um mediador essencial da aprendizagem (Damásio, 2020).

O skate também contribui para a junção de conhecimentos culturais, históricos e sociais, ampliando práticas interdisciplinares que estabelecem conexões entre Educação Física, História e Geografia. Conforme destacado por Silva (2018), as atividades corporais possuem significados históricos, políticos e identitários que merecem ser abordados de forma pedagógica. A trajetória do skate, influenciada por movimentos culturais, transformações urbanas e lutas por espaço público, oferece um amplo território para análises críticas. Ao investigar esses processos, os alunos entendem como as práticas corporais se interligam com mudanças sociais, políticas públicas e direitos coletivos, promovendo laços entre cultura, corpo e sociedade. Dessa maneira, o skate se torna um elemento fundamental que une movimento, história e cidadania (Silva, 2018).

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma escola pública Municipal localizada na Cidade de Manaus-Amazonas/Brasil. partiu de um estudo de caso que possibilita a análise de uma circunstância ou fenômeno dentro de um contexto específico, favorecendo a sua compreensão. Em outras palavras, essa abordagem estabelece fundamentos para investigações futuras que são mais abrangentes e precisas. Os estudos de caso devem priorizar a identificação de relações causais em vez de simplesmente aumentar o número de observações. A coleta de dados isolada não

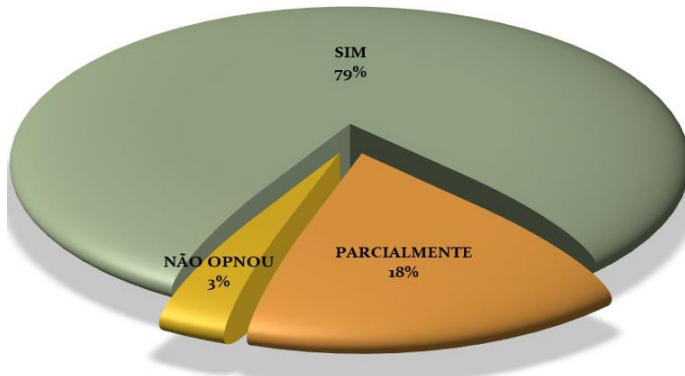
atende aos objetivos de inferência causal, visto que a complexidade dos fenômenos sociais requer múltiplas observações para uma avaliação adequada do impacto das variáveis envolvidas. Adicionalmente, a realidade social não resulta de processos determinísticos, de modo que a presença de erro aleatório é inevitável, mesmo quando as medições são exatas, o que dificilmente ocorrerá em uma abordagem de observação única. A relevância do estudo de caso se justifica pela capacidade de reunir dados abrangentes e detalhados. Esse método de pesquisa realiza uma análise minuciosa de um objeto, situação ou contexto, permitindo a compreensão de um fenômeno e a formação de bases para futuras investigações. Se aderiu o enfoque qualitativo e quantitativo que é uma combinação de métodos que se utiliza a pesquisa documental e uma coleta de dados estruturada por meio de análises. Assim, ao classificar as fontes, torna-se viável realizar uma avaliação qualitativa que é enriquecida por um “estudo estatístico comparado” (Fonseca, 1986). O pesquisador selecionou para sua coleta de dados, 15 professores da referida escola, todos decidiram colaborar com o projeto, sendo que apenas um professor era da área específica de Educação Física.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Dentre as diversas abordagens interdisciplinares na educação física, destaca-se a implementação por meio de projetos que partem de um tema integrador entre os distintos componentes curriculares, promovendo o aprendizado ativo dos estudantes e resultando em um produto final. A temática de jogos e brincadeiras, por sua vez, parece ser um espaço propício para se conectar com outras disciplinas. O caminho interdisciplinar, dada sua natureza, é repleto de desafios e não se apresenta de forma simples para aplicação imediata. Portanto, buscamos mais pesquisas e exemplos práticos sobre a interdisciplinaridade na Educação Física nas escolas brasileiras, com o objetivo de incentivar e facilitar essa abordagem para um número crescente de professores e, conseqüentemente, beneficiar os alunos.

Finalmente, entender o skate como um elemento central que conecta diferentes áreas do saber envolve reconhecer sua capacidade de fundamentar práticas educacionais inovadoras, a interdisciplinaridade deve desempenhar um papel na reestruturação curricular, possibilitando que a escola atenda às demandas da sociedade atual e fomente habilidades abrangentes nos alunos. O skate, ao unir a linguagem do corpo, o raciocínio matemático, a compreensão científica, a expressão artística e a análise crítica do ambiente urbano, se torna um recurso pedagógico valioso para atualizar o currículo escolar. Quando se perguntou dos entrevistados se as aulas interdisciplinares envolvendo o Skate era relevante ao ensino os professores relataram que:

Gráfico 3 - O Skate Como Método Interdisciplinar.



Fonte: o pesquisador, 2024.

Conforme o relato explícito dos entrevistados, 79% alegam que sim envolver o Skate como fator interdisciplinar na educação é plausível sim, 18% acharam que pode tirar o foco do ensino, 3% preferiram não opinar. A inserção do skate como recurso educacional nas instituições de ensino apresenta diversos desafios que os docentes devem superar. Um dos principais impedimentos destacados é a escassez de materiais e de locais apropriados para a prática do skate.

A abordagem interdisciplinar na Educação Física nas escolas é fundamental para o pleno desenvolvimento dos alunos, integrando o movimento físico com saberes cognitivos, emocionais e sociais. Essa abordagem elimina a divisão do conhecimento, possibilitando que atividades físicas, como jogos, esportes e dança, se relacionem com áreas como Biologia, História, Matemática e Línguas, tornando o aprendizado mais relevante, inclusivo e alinhado ao contexto dos estudantes. Um outro ponto importante é a forma como o skate favorece o bem-estar e reduz o estresse entre os estudantes, práticas recreativas e esportivas podem melhorar a qualidade de vida dos alunos, impactando positivamente suas interações sociais. Quando se perguntou dos professores quais eram as principais relevâncias do ensino por meio da interdisciplinaridade nas aulas de educação física? Eles responderam que: (as respostas mais relevantes foram):

Tabela 1 - Parecer dos Entrevistados.

Aprendizagem relevante:	Proporciona aos alunos a capacidade de identificar vínculos entre diversas áreas do conhecimento, enriquecendo a experiência educativa e ligando-a à realidade.
Formação Integral do Aluno:	Foca no aprimoramento de todas as facetas do ser humano: física, mental, social e emocional.
Desenvolvimento Analítico e Reflexivo:	Fomenta a criatividade e a análise crítica ao relacionar o conhecimento físico a temas sociais e culturais.
Superação do saber:	Integra a atividade dos estudantes, que é o centro da Educação Física.

Fonte: o pesquisador, 2024.

Fica comprovado que a interdisciplinaridade que o skate possibilita é um aspecto que deve ser destacado. Esta prática não se restringe a um único campo do conhecimento, pois se relaciona com áreas como matemática e língua portuguesa, criando um ambiente de aprendizado que estimula a curiosidade e a prática do conhecimento. Essa interligação favorece a compreensão dos conteúdos, tornando as aulas mais significativas e atraentes. Professores têm relatado que a inclusão do skate como recurso educacional não apenas motiva os estudantes, mas também oferece um ambiente onde eles podem reconhecer a relevância do que aprendem em seu cotidiano.

A prática do skate se mostra como um significativo agente de desenvolvimento emocional e social entre os alunos. Ao enfrentarem os desafios que essa atividade oferece, as crianças adquirem habilidades para lidar com a frustração e a persistir, mesmo quando se deparam com dificuldades. Essa experiência, que frequentemente envolve quedas e tentativas de executar manobras, representa a resiliência — um conceito essencial na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que a inserção do skate nas aulas de Educação Física por meio da interdisciplinaridade evidencia uma abordagem inovadora e variada, que transcende a mera atividade esportiva. Em um contexto educacional frequentemente marcado por rigidez e práticas tradicionais, o skate se sobressai como uma ferramenta dinâmica que promove o aprimoramento das habilidades motoras e cognitivas dos alunos. A prática regular desse esporte não apenas aperfeiçoa a coordenação motora, mas também gera um interesse significativo por atividades esportivas, resultando em uma influência positiva no desempenho acadêmico.

Professores que testemunharam essa transformação ressaltam a importância do envolvimento ativo dos estudantes no processo de aprendizado, reforçando a conexão entre a atividade física e o desempenho escolar.

A inclusão do skate como ferramenta educacional nas escolas apresenta uma série de dificuldades que precisam ser superadas pelos educadores. Um dos obstáculos mais significativos é a falta de infraestrutura apropriada, incluindo equipamentos e espaços adequados para a prática do esporte. Essa deficiência não só restringe as oportunidades de aprendizado, mas também compromete a realização de atividades práticas, que são fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

CALLAI, Helena Copetti. **Estudar o lugar para compreender o mundo**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

DAMÁSIO, António. **A estranha ordem das coisas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2018.

DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2018.

FONSECA, E. N. **Bibliometria: teoria e prática**. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 2018.

LORENZATO, Carlos. **Educação em espaços não formais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

SILVA, João; FERREIRA, Paulo; MENDES, Roberta. Fundamentos da aprendizagem na educação infantil. **Revista Educação e Linguagem**, v. 23, p. 45–62, 2018.

ONUCHIC, Lourdes. **Resolução de problemas no ensino**. Campinas: Autores Associados, 2020.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2018.



Argumentação e Críticidade no Processo de Ensino e de Aprendizagem Ensino: Um Olhar sobre o Desenvolvimento Dessas Competências nas Disciplinas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Ensino Médio

Argumentation And Critical Thinking In The Teaching And Learning Process: A Vision About the Development of These Skills in the Subjects of Natural Sciences and Their Technologies in Average Teaching

Raimundo Nonato de Menezes Moreira

Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública, UFJF. ID Lattes: 5050339483520706.

Francisco Romulo Mesquita Cesar

Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública, UFJF. ID Lattes: 7288894213436146.

Antonia Rute Menezes Frota

Graduada em Licenciatura em História, UVA. ID Lattes: 6235487355282309.

Resumo: O presente trabalho terá como objeto investigar os desafios e as possibilidades do desenvolvimento da argumentação no Ensino de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias. Essa proposta parte dos aspectos conceituais e metodológicos de colaboradores como: Vygotsky (2009), Seassure (1990), Moussinho (2008) e Chomsky (2005) no campo da linguagem e Sasseron (2015), Jimenez-Aleixandre e Puig (2010), Sasseron (2015), Erduran (2008), Mork (2005), Chiaro e Leitão (2005) e Toulmin (1958) no que se refere à argumentação no Ensino de Ciências. Dessa forma, a investigação tem a pretensão de responder ao seguinte problema de pesquisa: como estabelecer um processo de ensino e de aprendizagem em Ciências da Natureza e suas Tecnologias que aperfeiçoe a argumentação dos estudantes na produção de discursos científicos críticos, coerentes e contextualizados com as questões socioambientais? Como objetivo geral, propomos investigar a relação entre o desenvolvimento da argumentação e sua relação com a apropriação de saberes próprios das Ciências da Natureza e suas Tecnologias no Ensino nos processos de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: argumentação; criticidade; aprendizagem; Ciências.

Abstract: This paper aims to investigate the challenges and possibilities of developing argumentation in the teaching of Natural Sciences and their Technologies. This proposal is based on the conceptual and methodological aspects of collaborators such as: Vygotsky (2009), Saussure (1990), Moussinho (2008) and Chomsky (2005) in the field of language, and Sasseron (2015), Jimenez-Aleixandre and Puig (2010), Sasseron (2015), Herduran (2008), Mork (2005), Chiaro and Leitão (2005) and Toulmin (1958) regarding argumentation in Science Education. Therefore, this research intends to answer the following question: how to establish a teaching and learning process in Natural Sciences and their Technologies that improves students' argumentation in the production of critical, coherent, and contextualized scientific discourses related to socio-environmental issues? Our general objective is to

investigate the relationship between the development of argumentation and its connection to the appropriation of knowledge specific to Natural Sciences and their Technologies in teaching and learning processes.

Keywords: argumentation; critical thinking; learning; Science.

INTRODUÇÃO

As atividades que envolvem discurso e argumentação têm o potencial de melhorar a aprendizagem e devem fazer parte do Ensino de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. De acordo com Mork (2005), a razão pela qual devemos situar a argumentação como um elemento importante nos processos de ensino e de aprendizagem nessa área de conhecimento tem várias funções em termos, a destacar a própria geração de saberes essenciais, a alfabetização científica e melhorar o envolvimento e interesse dos estudantes.

No âmbito geral, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, estabelece como uma de suas competências gerais a argumentação.

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2017, p.11).

Inerente às quatro áreas do conhecimento, aqui a argumentação está associada ao desenvolvimento de discursos claros, robustos e impregnados de informações obtidas nos processos de apropriação dos conhecimentos. Por isso, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam permeadas por estímulos em que os estudantes possam externar suas compreensões sobre o Mundo Natural e de temas contemporâneos, valorizando os seus saberes, vivências e ideias. Suas opiniões devem ser balizadas por pontos associados aos direitos humanos, como os percursos em relação às questões ambientais, sociais e tecnológicas.

Ibraim (2021) destaca que a criação de situações argumentativas na perspectiva de Brasil (2017) está vinculada ao desenvolvimento de habilidades comunicativas voltadas ao pensamento crítico dos estudantes. A autora compreende que argumentar nesse sentido, favorece o desenvolvimento do pensamento sociocrítico nos estudantes, possibilitando a análise de evidências disponíveis, as narrativas apresentadas e discutir questões controversas, resultando em eventuais posicionamentos coerentes, críticos e contextualizados.

Ao transpor a argumentação para o Ensino de Ciências, é necessária uma compreensão sobre a didática da Ciência. Teixeira (2019) supõe que a eficácia do modelo tradicional de ensino, sustentado no acúmulo passivo de conhecimentos,

é questionável há bastante tempo na pesquisa educacional. Nesse âmbito, a pesquisadora defende processos de ensino e de aprendizagem permeados por novas maneiras de pensar e em uma cultura científica própria, envolvendo o estudante na pesquisa, na busca de soluções de problemas e na tomada de decisões. Sua atuação enquanto aprendiz, deverá ocorrer de forma crítica na desmistificação de crenças e valores, na não neutralidade, na sua relação com os interesses políticos e socioculturais.

Dada a importância da argumentação e da profundidade com que a literatura em educação busca compreendê-la, Oliveira *et al.* (2018) salientam a necessidade emergente do desenvolvimento profissional e da formação de professores para a inserção eficiente dessa competência em sala de aula. Conforme Lourenço e Queiroz (2020, p. 1332): “[...] Verifica-se que ainda são poucos os professores que são preparados para colocar a argumentação em prática, ou seja, que dispõe de fundamentos teóricos sobre o assunto e vivências que permitam a sua implementação em sala de aula”.

Em hipótese, o Ensino de Ciências em nosso país, sobretudo na educação básica, e mais precisamente no ensino médio, em muito pouco se distingue do ensino de outras áreas do conhecimento. Esse fato, em certos aspectos, pode estar mais vinculado a questões pedagógicas e de gestão escolar do que estrutural. Dito de outra forma, é comum às salas de aula a não representação de espaços que priorizem o desenvolvimento de práticas de ensino próprias da área de Ciências da Natureza. Neste momento, o que deduzimos é o desenvolvimento de práticas de ensino que não correspondem adequadamente ao que se espera do processo de ensino e de aprendizagem neste campo de conhecimento.

O tratamento da argumentação no Ensino de Ciências em nossas salas de aula parece ser dominado por diálogos dominados pela autoridade do professor; o que Mork (2005) tipifica como conversas “interativas autorizadas” em que com pouca frequência estimulamos os estudantes a responderem a alguns questionamentos. Isso pode resultar em um diálogo com baixo teor argumentativo e dificulta o processo de construção do conhecimento nas aulas.

Desconfiamos que existem uma série de razões pelas quais professores de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, mais precisamente Biologia, Física e Química, hesitam em envolver os estudantes em atividades argumentativas. Driver *et al.* (2000) enfatizam que essas dificuldades podem estar associadas às nossas limitações em termos de repertório pedagógico para lidar com argumentações e discussões em sala de aula. Da mesma forma, Dillon (1994) lista algumas razões que desencorajam os professores de discutir: habilidades de discussão são difíceis e precisam ser aprendidas, tanto pelos alunos quanto pelo professor e as discussões também são demoradas, imprevisíveis no processo e incertas quanto ao resultado, tanto quanto inseguras quanto ao sucesso.

CONCEPÇÕES SOBRE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO E SUA IMPORTÂNCIA NA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZAS E SUAS TECNOLOGIAS

Conforme Vygotsky (2009), a cultura se integra ao homem pela atividade cerebral estimulada na interação entre parceiros sociais mediada através da linguagem que é fortemente conectada ao pensamento. Para entender as ideias do autor, é necessário inteirar-se de quatro pensamentos-chaves: interação, mediação, internalização e zona de desenvolvimento proximal. Nessa vertente, para aprimorar o nível de aprendizagem, mais do que agir sobre o meio, é necessário interagir. Ou seja, todos os sujeitos adquirem os seus conhecimentos a partir de relações interpessoais e de troca com o meio, e sua identidade resulta da construção de sua relação com o outro coletivo vinculado à cultura.

Saussure (1970) compreende a linguagem como uma capacidade inerente à espécie humana para produzir, desenvolver, compreender a língua e outras manifestações simbólicas semelhantes. Para o linguista, a linguagem é multiforme e heterocíclica, apresentando diferentes domínios, possuindo aspectos físicos, fisiológicos e psíquicos e pertencente ao domínio individual e social. “A linguagem e a cultura se implicam mutuamente, que a linguagem deve ser empregada como uma parte integrante da vida social [...]” (Jakobson, 2005, p.18). E a língua, como primeiro lugar de estudo na linguística, constitui-se como, “[...] um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias adotados por um corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos” (Saussure, 1970, p. 37).

Mousinho (2008) destaca a divisão didática da linguagem, considerando sua forma (níveis fonético-fonológico e morfossintático), seu uso (nível semântico) e seu conteúdo (nível pragmático), embora seus desenvolvimentos devam ocorrer de forma concomitante. “[...] o uso refere-se ao uso social da língua; não basta emitir sons, estruturar uma frase e saber o significado, tem que adequar tudo isso ao contexto em que está sendo empregado” (Mousinho, 2008, p. 299). Dessa forma, a autora considera a linguagem como fato importante para o desenvolvimento da aprendizagem nos âmbitos da cognição e da comunicação. Ao desenvolvermos essa habilidade, a atenção, a memória e a percepção podem ter ganhos significativos uma vez que a aprendizagem é melhor quando há associação de ideias e regulação de comportamentos.

Sobre o aspecto da comunicação, a estruturação da linguagem permite ao sujeito servir-se de recursos cada vez mais sofisticados e aprimorar as possibilidades de comunicação. Essa compreensão converge com a seguinte concepção de linguagem: “[...] armazena informações de alguma maneira, e sistemas de desempenho, que fazem uso dessa informação para articulação e percepção, para falar sobre o mundo, fazer perguntas, contar piadas e assim por diante” (Chomsky, 2005, p. 210). Dessa forma, a linguagem parece configurar-se como um fator estruturante em todos os processos de pensamento e raciocínio.

Consequentemente, para aprender Ciências é importante possuir e compreender uma língua, na medida em que o seu domínio é fundamental nos modos de refletir e estruturar o conhecimento.

Conforme Abadalla (2009, p. 15) a educação e a linguagem possuem uma relação consistente e crucial na constituição dos sujeitos.

[...] se sustenta pelas interações necessárias, que recuperam a presença do homem em sua humanidade, nas quais professores e alunos não são vistos como “aqueles que ensinam” e “aqueles que aprendem”, mas como sujeitos sociais e históricos, sujeitos humanos, produtores de linguagem e da humanidade.

De acordo com a concepção da autora, a linguagem é um processo de constituição de sujeitos. Favaretto (2017) complementa que se a constituição da linguagem ocorre simultaneamente à compreensão do pensamento, o nascimento da consciência está relacionado à constituição do sujeito.

Nesse âmbito, Fiorin (2010) define a linguagem como o conjunto estruturado de signos que se combinam de uma determinada maneira com vistas à comunicação humana. As línguas, conforme o teórico, são linguagens, assim como a língua de sinais, o cinema, a televisão, a música, ou seja, todos os conjuntos de elementos que combinados entre si apresentam sentido e servem para a comunicação. Fiorin defende que além de sua função informativa ou função referencial da linguagem, comunicar é importante no processo de apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo de sua história. Outras funções dessa habilidade, para o autor, são a sua capacidade de manifestar emoções e a conativa, associando-se a persuasão, muito empregado dos discursos políticos e publicitários.

De acordo com Brasil (2018), com a diversidade dos usos e da divulgação do conhecimento científico e tecnológico na sociedade contemporânea, torna-se fundamental a apropriação, por parte dos estudantes, de linguagens específicas da área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Instruir-se de tais linguagens, por meio de seus códigos, símbolos, nomenclaturas e gêneros textuais, é parte do processo de letramento científico necessário a todo cidadão. “O ensino médio, etapa final da educação básica, deve, portanto, promover a compreensão e a apropriação desse modo de “se expressar” próprio das Ciências da Natureza pelos estudantes [...]” (Brasil, 2018, p. 551).

A Argumentação no Ensino de Ciências da Natureza e Suas Tecnologias

As Ciências Naturais, conforme Ferraro *et al.* (2020), referem-se aos diferentes eixos que se utilizam da metodologia científica para estudar a natureza, proporcionando uma compreensão em torno de sua origem e a organização. Torres *et al.* (2016) consideram a Física, a Química e a Biologia com as principais áreas em que se pode dividir esse campo, sendo considerados por Brasil (1996) componentes curriculares do ensino médio integradores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Na definição das competências específicas e habilidades da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Brasil (2018) privilegia conhecimentos conceituais considerando a continuidade à proposta do Ensino Fundamental, sua relevância no ensino de Física, Química e Biologia e sua adequação ao ensino médio. Dessa forma, a BNCC da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias propõe um aprofundamento nas temáticas Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo. Esse processo:

[...] constitui uma base que permite investigar, analisar e discutir situações-problema que emergem de diferentes contextos socioculturais, além de compreender e interpretar leis, teorias e modelos, aplicando-os na resolução de problemas individuais, sociais e ambientais. [...] (Brasil, 2018, p. 548).

Sasseron (2015) compreende que o Ensino de Ciências não se restringe à apropriação de um corpo de conhecimento organizado e legitimado pela sociedade humana, concebido também através de questões que envolvem as ciências para além de seu contexto de produção. Sob essa perspectiva, ensinar ciência, conforme autora, implica dar atenção a seus produtos, a seus processos e, sobretudo, oportunizar o contato com um corpo de conhecimentos que integra uma maneira de compreender o Mundo, os fenômenos naturais e os impactos desses em nossas vidas. Essa lógica converge com a pensamento de Freire (1992) que defende um processo de aprendizagem que seja capaz de transformar um contexto, ou seja, não se limite a nos adaptar ao que está posto, mas nos prepare para intervir e recriá-lo. O processo de ensino e de aprendizagem nesse âmbito requer o uso e o aperfeiçoamento de algumas habilidades, na qual destacaremos a capacidade argumentativa.

A argumentação pode ser compreendida como “a avaliação do conhecimento com base nas evidências disponíveis” (Jimenez-Aleixandre; Puig, 2010, p. 11, tradução nossa). Dessa forma, Campillo e Guerrero (2013) defendem que na argumentação o conhecimento seja sujeito a avaliação que se apoie em evidências para confirmá-lo ou refutá-lo. Conforme as autoras, o argumento pode ser realizado em diferentes contextos, a ressaltar: o teórico, o empírico, a escolha de modelos explicativos, a tomada de decisão, a confirmação de previsões ou a avaliação crítica de afirmações. Assim, essa habilidade configura-se como uma operação social orientada ao contexto e ao propósito - inicia a mudança, transforma o significado do material, permite reflexão e ação, reúne vozes divergentes em interação, sinaliza pertencimento dentro de uma determinada comunidade, procura persuadir, divulgar e vencer.

No contexto educacional, Sasseron (2015) concebe a argumentação como todo e qualquer discurso que apresenta suas opiniões em aula, descrevendo ideias, apresentando hipóteses e evidências, justificando ações ou conclusões a que tenham chegado, explicando resultados alcançados fundamentada na dialética. Para a autora, argumentar no âmbito da Ciência, configura-se como uma forma de comunicar conhecimentos e ideias, o que torna a linguagem científica própria da linguagem argumentativa. Ao considerar a relevância da argumentação no

ensino de ciências, a pesquisadora ressalta o papel das interações discursivas como promotoras do processo argumentativo no fomento às argumentações no âmbito da análise dos conhecimentos científicos. Desse modo, promover interações discursivas no Ensino de Ciências contribui diretamente para o desenvolvimento do pensamento e, conseqüentemente, para o desenvolvimento intelectual.

Segundo Herduran (2008), é inquestionável que a construção de argumentos de alta qualidade requer uma compreensão conceitual das teorias científicas e de sua aplicação a um problema específico. De forma complementar, contrariando a concepção de um ensino focado nas afirmativas científicas, Osborne e Dillon (2010) nos apresentam algumas razões para considerarmos outros parâmetros nos processos de ensino e de aprendizagem em Ciências, a destacar: (a) o reconhecer a credibilidade atribuída ao conhecimento científico na comunidade escolar. (b) apresentar as razões para se acreditar no conhecimento científico e (c) avaliar questões e dilemas presentes na sociedade que envolvem conhecimentos científicos.

Em uma perspectiva crítica, Herduran (2008) atribui a habilidade cognitiva de argumento, em certa medida, fundada em uma compreensão de como refutar o ponto de vista de um oposto. À vista disso, a capacidade dos estudantes em formular refutações fortes é um objetivo significativo para o ensino da argumentação. Justin (2013) atribui a prática científica de argumentar à necessidade de justificar e julgar a adequação de modelos e teorias de acordo com os conhecimentos e evidências disponíveis e ao caráter social da Ciência, em que as contribuições geradas pelos cientistas estão abertas a discussões e refutações pela comunidade científica.

Diante disso, amparada pela literatura atual sobre o tema, Silva (2017) defende a importância da argumentação no currículo escolar de Ciência como parte da alfabetização científica, apesar de reconhecer que existem poucas oportunidades para o desenvolvimento dessa habilidade em sala de aula. A pesquisadora, atribui a isso, a insuficiência das reformas políticas educacionais na inserção de uma inovação. No campo da formação do professorado, para incorporação da argumentação no ensino de Ciências, Silva nos alerta para a necessidade de uma mudança na postura pedagógica do corpo docente tanto na área de gestão de sala de aula como de materiais.

Conhecimentos Estratégicos para o Desenvolvimento da Argumentação no Ensino de Ciências

Mortimer e Scott (2003) desenvolveram um quadro teórico para categorizar a abordagem comunicativa no discurso em sala de aula. A estrutura é caracterizada pela interação entre professor e estudantes ao longo de duas dimensões: dialógica-autoritária e interativo-não interativo. Segundo os autores, a primeira dá ênfase à diversidade de pontos de vista que são levados em consideração no discurso e a segunda, ao grau de interação entre os participantes.

Nesse âmbito, Mork (2005), pontua que a inserção constante da argumentação na sala de aula tem relação com a interação professor-estudante. O autor destaca

duas dimensões no diálogo entre esses dois atores: dialógica-autoritária com foco na diversidade de pontos de vista que são levados em consideração no discurso da sala de aula e interativa-não interativa com foco no grau de interação entre os participantes da sala de aula. Ao longo destas dimensões quatro classes de abordagem comunicativa são definidas por:

Interativo/dialógico: professor e alunos exploram ideias, gerando novos significados, colocando questões genuínas e oferecendo, ouvindo e trabalhando diferentes pontos de vista.

Não interativo/dialógico: o professor considera vários pontos de vista, expondo, explorando e trabalhando as diferentes perspectivas.

Interativo/autoritário: o professor conduz os alunos através de uma sequência de perguntas e respostas com o objetivo de chegar a um ponto de vista específico.

Não interativo/autoritário: o professor apresenta um ponto de vista específico (Mork, 2005, p. 18, tradução nossa).

A primeira classe - interativo/dialógico - abrange um nível de argumentação mais elevado, na medida em que os estudantes são conduzidos a um campo em que além de se apropriarem dos saberes científicos, são estimulados a adentrarem em questões epistemológicas a partir das diversas impressões acerca dos conhecimentos científicos. Gradativamente, o grau de profundidade de interação professor-estudante à luz do desenvolvimento da argumentação nas classes propostas vai diminuindo, o que torna mais comum a presença das classes interativo/autoritário e não interativo/autoritários no ensino de Ciências.

Chiaro e Leitão (2005) apontam algumas condições favoráveis ao desenvolvimento da argumentação em sala de aula, a destacar: a presença de questões abertas, não resolvidas, incertas são propícias ao desenvolvimento da argumentação. Sem divergência em torno de uma temática, não há possibilidades do convencimento, o que torna a argumentação dispensável. Argumentar presume a possibilidade de mudança nos entendimentos por quaisquer dos participantes, tanto da aceitação por parte de quem propõe o argumento em decorrência da razoabilidade da posição apresentada por um oponente. E por último, esse processo permanecerá em aberto durante a discussão, configurando-se como um processo de negociação de diversas opiniões.

No campo metodológico, Chiaro e Leitão (2005) apontam algumas características específicas da relação professor-estudante no âmbito do discurso que podem comprometer a gestão de condições essenciais ao desenvolvimento da argumentação em sala de aula. São elas: a Natureza Canônica dos Referentes do Discurso – os tópicos dos discursos em sala de aula tendem a ser apresentados como um corpo de saberes socialmente legitimado e convencionado, ocasionando uma percepção de imutabilidade de determinados conhecimentos curriculares.

Assimetria nos Papeis dos Interlocutores – por ainda ser socialmente instituído como depositário e porta-voz de um conhecimento socialmente legitimado, o professor não se coloca na posição de um interlocutor a ser convencido pelo estudante. E a Predefinição dos Resultados – uma vez que os temas discutidos remetem a perspectivas compartilhadas e amplamente aceitas, o que é aceitável como considerações finais de uma discussão parece estar previamente definido pelos objetivos do professor, do currículo ou do próprio conhecimento estabelecido na área.

Outro trabalho que se destaca no campo da argumentação no Ensino de Ciências foi proposto por Simon *et al.* (2006) através de uma pesquisa-ação com 12 professores de Ciências de Londres estruturada a partir do Modelo de Toulmin (1958), referindo-se como argumento padrão de Toulmin (TAP). Partindo de um processo formativo a esses professores, os autores realizaram uma abordagem de pesquisa e desenvolvimento em torno de seus trabalhos no âmbito do desenvolvimento da argumentação em sala de aula nos âmbitos sociocientíficos e científicos. Inicialmente, foram desenvolvidas estratégias de formação profissional com foco no desenvolvimento de suas habilidades voltadas para a prática da argumentação. Em seis oficinas, os professores receberam uma variedade de processos argumentativos inseridas em atividades e estratégias pedagógicas.

Seguindo o TAP, Simon *et al.* (2006) desenvolveu uma sequência didática com os seguintes eixos: (1) falando e ouvindo - o autor propõe o trabalho em grupo para que os alunos possam ouvir uns aos outros e articular suas ideias; (2) conhecendo o significado do argumento - o professor começa trabalhando o significado do argumento com o propósito de conduzir os estudantes à compreensão sobre o valor dos argumentos; (3) posicionamento - é essencial o reconhecimento, por parte dos estudantes, de que podem existir diversos pontos de vista propícios a reivindicações, (4) justificativas com evidência – os estudantes devem ter clareza dos objetivos de suas falas; (5) construção de argumentos – associa-se a um planejamento de fala a partir de anotações prévias de pontos a externar; (6) avaliação de argumentos – associando-se a qualidade das evidências expostas, (7) contra-argumentar/debater e (8) refletindo sobre o processo de argumentação.

Sobre a gestão pedagógica dessa atividade, Mork (2005) defende que cabe ao professor, enquanto moderador, promover intervenções para manter o fluxo do discurso, a destacar: desafiar a correção do conteúdo, ampliar o leque do tema, colocar o debate de volta nos trilhos, manter o debate. No âmbito da correção de conteúdos, por exemplo, dentre as principais razões para a intervenção temos o uso incorreto de conceitos e combinação errada de informações. Sobre as estratégias de correção, a autora sugere a reformulação e encaminhamento da pergunta para outro grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma inquestionável, o trabalho da escola em se tratando de educação formal exige tomada de decisões e ações colegiadas de todos os atores constituintes

da instituição escola, tornando essa ação essencialmente democrática. Um ensino de ciências, tendo a argumentação e a criticidade como elementos metodológicos nos processos de ensino e de aprendizagem, requer um novo pensar sobre uma prática didática cuja lugar de fala do professor também consiste em criar situações propícias ao desenvolvimento da fala dos estudantes em torno dos objetos de conhecimentos.

O grande destaque desse método de ensino centra-se no desenvolvimento da linguagem como ferramenta comunicativa e no desenvolvimento e propagação do conhecimento científico de forma crítica através da argumentação clara, objetiva e crítica. Nessa perspectiva, caminhamos com uma pesquisa bibliográfica e produção escrita pautada em autores renomados sobre o tema.

Em um primeiro momento, apoiamos nossa pesquisa em torno das concepções sobre linguagem e comunicação a partir dos estudos de Vygotsky (2009), que estabelece uma forte conexão entre linguagem, pensamento e cultura. Em um segundo momento, estruturamos a argumentação nos processos de ensino e de aprendizagem como discursos de estudantes que apresentam suas opiniões em aula, descrevendo ideias, apresentando hipóteses e evidências, justificando ações ou conclusões a que tenham chegado, explicando resultados alcançados fundamentada na dialética. Sob o ponto de vista cognitivo, tornou-se inquestionável que a construção de argumentos de alta qualidade requer uma compreensão conceitual das teorias científicas e de sua aplicação a um problema específico. Logo, destacamos a necessidade de aprender ciências para desenvolver e compreender bons argumentos e posicionamentos científicos.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, M. de F. B. **Linguagem, Educação E Formação De Professores**. Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 4, n. 4, 2009.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. K. **Qualitative Research for Education**. Boston: Allyn and Bacon, 1982.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Portaria nº1316/2023 – Gab**. Estabelece as normas para a lotação de professoras/es nos estabelecimentos de ensino da Rede Pública Estadual para o ano letivo de 2024 e dá outras providências. Diário Oficial do Estado. Série 3, Ano XV nº240, Fortaleza, 22 de dezembro de 2023.
- CHIARO, S. D.; e LEITÃO, S. **O papel do professor na construção discursiva da argumentação em sala de aula**. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 18, n. 3, p. 350-357, 2005.

CHOMSKY, Noam. **Ciência da linguagem: conversas com James McGilvray**. São Paulo: Unesp, 2014, p. 25-40, 399-403.

DILLON, J. T. (1994). **Using discussions in classrooms**. Buckingham: Open University Press.

DRIVER, R., Leach, J., Millar, R., & Scott, P. (1996). **Young people's images of science**. Buckingham: Open University Press.

ERDURAN, S. **Methodological Foundations in the Study for Argumentation in Science Classrooms**. In: HERDURAN, S.; JIMENEZ-ALEIXANDRE, M. P. (Ed.). *Argumentation in Science Education: perspectives from classroom-based research*. Dordrecht: Springer, 2008, p. 47-49.

DANNA, Marialda Fernandes; MATOS, Maria Amélia. **Aprendendo a observar**. 2ª ed. São Paulo: Edicon, 2011.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Trad. José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.

FIORIN, J. L.. **Argumentation and discourse**. Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, v. 9, p. 54-74, 2014.

FAVARETTO, C. F. Questões contemporâneas: arte, educação e formação. **Revista D'Obras** (Online), v. 10, p. 125-135, 2017.

IBRAIM, S. S.; e JUSTI, R. **Influências de um ensino explícito de argumentação no desenvolvimento dos conhecimentos docentes de licenciandos em química**. *Ciência & Educação*, v. 23, n. 4, p. 995-1015, 2017.

IBRAIM, S. S.; JUSTI, ROSÁRIA. **Contribuições de ações favoráveis ao ensino envolvendo argumentação para a inserção de estudantes na prática científica de argumentar**. *Química Nova na Escola* (online), v. 43, p. 16-28, 2021.

JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, M. P.; PUIG, B. **Argumentación y evaluación de explicaciones causales en ciencia: el caso de la inteligencia**. *Alambique: didáctica de las ciencias experimentales*, Barcelona, n. 63, p. 11-18, 2010.

LUDWING, Antonio Carlos Will. A pesquisa em Educação. **Revista Linhas**. v. 4, nº 2. 2003.

LOURENÇO, A. B.; FERREIRA, J., Q.; e QUEIROZ, S. L. **Licenciandos em química e argumentação científica: tendências nas ações discursivas em sala de aula**. *Química Nova*, v. 39, n. 4, p. 513-521, 2016.

LOURENÇO, A. B.; e QUEIROZ, S. L. **Argumentação em aulas de química: estratégia de ensino em destaque**. *Química Nova*, v. 43, n. 9, p. 1333-1343, 2020.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 129-156, jul./dez. 2009.

MORTIMER, E., & SCOTT, P. (2003). **Meaning making in secondary science classrooms**. Maidenhead Philadelphia: Open University Press.

MORK, S. M. **Argumentation in in science lessons: focusing on the teacher's role**. Nordic Studies in Science Education, v. 1, n. 1, p. 17-30, 2005.

MEDEIROS, Edilene Ferreira de; SILVA, Marcia Gorette Lima da; LOCATELLI, Solange Wagner. AmazRECM, v. 14, n.24, **Especial Metacognição**, jan.-jun., p. 27-42, 2018.

PATTON, M. Q. **Qualitative Evaluation**. Beverly Hills: SAGE, 1980.

OROFINO, R. P.; e TRIVELATO, S. L. F. **Argumentação em aulas de genética**. Genética na Escola, v. 10, n. 2, p. 118-131, 2015.

OLIVEIRA, Wesley Costa de.; SILVA, Marcia Gorete Lima da; ADÚRIZ-BRAVO, Agustín. O conhecimento meta-estratégico de futuros professores de Física em uma atividade argumentativo. **Revista Tecné, Episteme y Didaxis**. Memórias, Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Bogotá. 10, 11 e 12 de outubro de 2018.

OSBORNE, J.; e DILLON, J. **How science works: what is the nature of scientific reasoning and what do we know about students' understanding?** In: OSBORNE, J. e DILLON, J. (Ed.). Good Practice in Science Teaching: what research has to say. New York: Openup, 2010. p.20-46.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. 2. ed. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1970.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**. How professionals think in action. Londres: Temple Smith, 1983.

SIMON, S.; ERDURAN, S.; e OSBORNE, J. Learning to teach argumentation: research and development in the science classroom. **International Journal of Science Education**, v. 28, n. 2-3, p. 235-260, 2006.

SASSERON, L. H. Alfabetização científica, ensino por investigação e argumentação: relações entre ciências da natureza e escola. **Revista Ensaio**, v.17 n. especial, p. 49-67, 2015.

SILVA, M.G.L.; MÁRQUEZ, C.; OLIVERAS, B. P. **Análisis de las dificultades de futuros profesores de química al ler críticamente un artículo de prensa**. Educação e Pesquisa (USP), v. 43, p. 535-552, 2017.

TEIXEIRA, Odete Pacubi Baierl. **A Ciência, a Natureza da Ciência e o Ensino de Ciências**. Ciênc. Educ., Bauru, v. 25, n. 4, p. 851-854, 2019.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.



Educação Ambiental: Desenvolvimento Amplo de um Mundo Diferente

Environmental Education: Broad Development of a Different World

Josiane Pereira de Melo

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818376126>

Resumo: Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento do título que traz como temática, “Educação Ambiental: Desenvolvimento amplo de um mundo diferente”. Ressalta-se que a educação ambiental desempenha um papel fundamental na formação de indivíduos conscientes, capazes de perceber a relação entre o bem-estar das pessoas e a saúde do planeta, incentivando assim a responsabilidade. Objetivo geral: Analisar como a ludicidade pode ser trabalhada na educação ambiental a fim de flexibilizar o ensino-aprendizagem. O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica, que consiste na coleta de toda a literatura já disponível na forma de livros, revistas, dissertações, anais de conferências, catalogados em bases de dados online. Seu objetivo é garantir que alunos e pesquisadores tenham acesso à produção acadêmica relacionada a um tema específico, atuando como suporte para a criação de trabalhos científicos e para a avaliação de estudos. Após isso, realiza-se uma pesquisa que envolve: identificação, localização e leitura do material. Aderiu-se o enfoque qualitativo. Os principais resultados apresentam que, integrar a educação ambiental com atividades lúdicas é fundamental, pois proporciona um aprendizado mais envolvente e relevante. Isso estimula a consciência, a criatividade e o pensamento crítico nas crianças de maneira natural, preparando-as para se tornarem cidadãos engajados e responsáveis na promoção de um futuro sustentável.

Palavras-chave: preservação ambiental; sustentabilidade; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a second, summarized description of a master's thesis developed for title recognition, whose theme is “Environmental Education: Broad Development of a Different World.” It emphasizes that environmental education plays a fundamental role in the formation of conscious individuals, capable of perceiving the relationship between human well-being and the health of the planet, thus encouraging responsibility. General objective: To analyze how playfulness can be incorporated into environmental education in order to make teaching and learning more flexible. The methodological process began with bibliographic research, which consists of collecting all available literature in the form of books, journals, dissertations, conference proceedings, cataloged in online databases. Its objective is to ensure that students and researchers have access to academic production related to a specific theme, acting as support for the creation of scientific works and for the evaluation of studies. After this, research is carried out that involves: identification, location and reading of the material. A qualitative approach was adopted. The main results show that integrating environmental education with playful activities is fundamental, as it provides a more engaging and relevant learning experience. This stimulates awareness, creativity and critical thinking in children in a natural way, preparing them to become engaged and responsible citizens in promoting a sustainable future.

Keywords: environmental preservation; sustainability; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

O aumento da deterioração ambiental, ligada ao uso desenfreado de recursos naturais, à contaminação e às alterações climáticas, revela a necessidade imediata de reavaliar as práticas sociais e educativas. Nesse contexto, a Educação Ambiental se destaca como um recurso fundamental para desenvolver uma sociedade mais justa, sustentável e ciente de suas obrigações em relação ao meio ambiente. Objetivo geral: Analisar como a ludicidade pode ser trabalhada na educação ambiental a fim de flexibilizar o ensino-aprendizagem.

A Educação Ambiental precisa ser abordada de maneira constante, integrada e que faça sentido para os alunos, considerando as particularidades do seu desenvolvimento, para que os estudantes aprendam de forma mais efetiva quando estão engajados em atividades que estimulem seu interesse, curiosidade e participação ativa. Assim, o uso de atividades lúdicas se torna uma abordagem didática eficaz para conectar conhecimento, emoção e ação.

As brincadeiras, os jogos e as atividades recreativas vão além do simples prazer, pois se apresentam como instrumentos pedagógicos que promovem a aquisição de conhecimento, o estímulo à criatividade, a interação social e a conscientização ambiental. Dessa forma, incorporar a Educação Ambiental ao aspecto lúdico no ambiente escolar ajuda na formação de indivíduos críticos e engajados na proteção do meio ambiente.

LUDICIDADE TRABALHADA COM CONTEÚDOS AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A utilização de jogos relacionados ao meio ambiente possibilita um crescimento abrangente e uma percepção do mundo que difere da que geralmente se considera a melhor. Por meio da criatividade, a criança realiza descobertas importantes e se torna mais livre, convertendo suas fantasias em algo tão concreto quanto suas próprias reflexões. Santos (2010) destaca que:

[...] o brincar representa um fator de grande importância na socialização da criança, pois é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico. Brincar exige concentração durante um grande intervalo de tempo. Desenvolve iniciativa, imaginação e interesse. Basicamente é o mais completo dos processos educativos, pois influencia o intelecto, a parte emocional e o corpo da criança.

A Educação Ambiental é entendida como um processo contínuo em que pessoas e comunidades desenvolvem valores, saberes, competências e

comportamentos direcionados à preservação do meio ambiente e ao aumento da qualidade de vida. Essa abordagem educativa vai além do âmbito escolar, integrando questões sociais, culturais, econômicas e políticas.

A Educação Ambiental deve incentivar um processo educativo que desperte a consciência crítica e a autonomia dos indivíduos, permitindo que reflitam sobre suas ações e seus impactos no meio ambiente. Dentro do ambiente escolar, essa abordagem deve ser incorporada ao currículo, sendo implementada de forma interligada e relevante ao contexto.

As ações lúdicas voltadas para o meio ambiente visam promover o desenvolvimento cognitivo infantil e incentivar a formação de ideias individuais a respeito do ambiente, em especial quando realizadas em uma roda de jogos que propõe a narração dessa história. Os pequenos desenvolvem seu entendimento por meio das interações que mantêm com outros indivíduos e com o ambiente ao seu redor. O saber não é uma reprodução da realidade, mas sim resultado de um elaborado processo de criação, atribuição de significados e reinterpretação.

Nesse momento, a criança inicia a jornada de criar suas próprias narrativas, utilizando a vivência recreativa ligada ao meio ambiente promovida pelo educador, que empregou variadas formas de expressão, como músicas, conversas ou anotações na lousa, ou até mesmo em um simples pedaço de papel (Kishimoto, 1994). Santos (2017) relata que:

O uso de recursos como jogos pode ser extremamente eficaz para ajudar as crianças a desenvolverem suas primeiras leituras visuais do mundo ao seu redor, por meio das imagens apresentadas em cada material empregado. É importante priorizar a exposição e a exploração da atividade lúdica antes de iniciar questionamentos.

A abordagem que prioriza o aspecto lúdico da educação ambiental contribui para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem, além de favorecer a formação social dos estudantes. Essa prática não apenas transmite valores éticos, mas também culturais, em um contexto societal que exige cada vez mais (Manacorda, 2009).

A maneira como se interage com o ambiente contribui para o desenvolvimento da capacidade intelectual do aluno e melhora suas reações emocionais, resultantes da experiência em casa, além de revelar suas alegrias e satisfações ligadas ao processo de aprendizagem (Santos, 2017).

A educação ambiental integrada ao aspecto lúdico, por meio de jogos, brincadeiras e interação com o ambiente natural, torna o processo de aprendizado sobre sustentabilidade mais relevante, prazeroso e produtivo, especialmente para os mais jovens. Isso contribui para a formação da consciência ecológica, estimula o pensamento crítico e incentiva ações práticas de preservação do meio ambiente de maneira concreta e natural, superando meras ideias abstratas.

A Educação Ambiental tem avançado junto ao progresso nas áreas científica, tecnológica e humana, permitindo diversas interpretações e se estabelecendo, aos

poucos, como um conjunto de intenções, uma vez que, na realidade, ainda não é possível nos referirmos a um modelo finalizado (Tilbury, 2013).

É essencial analisar as declarações e diretrizes das Nações Unidas (ONU) para compreender as transformações ocorridas, desde as primeiras perspectivas ambientalistas, ligadas às ciências biológicas, à natureza e à economia, até aquelas que buscam abranger a complexidade do cenário ecológico, econômico e social, sob uma ótica global e equilibrada (Tilbury, 2013).

É possível identificar três fases nas quais surgem diversas perspectivas sobre sustentabilidade e educação ambiental. Em termos conceituais, há como diferenciar esses períodos. Contudo, é importante ressaltar a complexidade de associar cada uma das declarações feitas em encontros europeus sobre o tema a um período específico, uma vez que, em várias ocasiões, questões que estão à frente de seu tempo são abordadas (Cooper, 2012).

O primeiro estágio na evolução do conceito de sustentabilidade é marcado pela percepção da degradação ambiental, manifestando-se em diferentes declarações que abordam as condições físicas e naturais do ambiente, com base em enfoques das ciências naturais.

O segundo estágio foca nas questões de preservação dos recursos naturais e na proteção do meio ambiente. Já no terceiro estágio, surgem novas perspectivas para o desenvolvimento humano sustentável, destacando a consciência sobre a interrelação entre os seres humanos e o meio ambiente, onde estão presentes dimensões culturais, sociais, econômicas e políticas; a interdependência entre desenvolvimento e meio ambiente; e a preocupação não apenas com o uso responsável dos recursos naturais, mas também com a sua equitativa distribuição. Nesse cenário, a educação desempenha um papel crucial na promoção dos objetivos de sustentabilidade ambiental. A conscientização acerca dos problemas ambientais, impulsionada, em grande parte, pelo aumento da poluição global, teve seu início na década de 1960 e prosseguiu pelos anos 1970 (Tilbury, 2013).

Habilidades Cognitivas e o Ensino-Aprendizagem

No âmbito da cognição, o ato de brincar serve como um espaço de exploração para os pequenos. Atividades sugeridas, como jogos de observação, experimentos sensoriais simples e anotações em forma de desenhos, incentivam a habilidade de criar perguntas, experimentar hipóteses básicas e analisar os resultados. As competências cognitivas, conforme descrito por Lavado *et al.* (2015), referem-se à habilidade de crianças em construir estruturas ligadas à matemática, linguagem e compreensão de textos. Durante os primeiros anos de vida, essas competências estão ligadas à forma como os pequenos entendem e manipulam informações, encontram soluções para problemas, fazem comparações, interpretam imagens, e conectam letras a sons ou a estímulos visuais.

As capacidades cognitivas permitem que os pequenos compreendam o ambiente que os cerca, assim como lidem com informações e se expressem. Desde os primeiros anos de vida, as crianças começam a aprimorar processos

fundamentais, como a percepção, a concentração e a memória. Lavado comenta que:

- A percepção: implica reunir informações e dar significado. A informação não envolve apenas o ato de ver, ler, ouvir, mas também a compreensão e a interpretação das relações; - A atenção: Ocorre quando o receptor começa a absorver ativamente o que vê e ouve, “e começa a prestar atenção a isso ou a uma parte dele, em vez de simplesmente observar ou ouvir de passagem. Isso porque o indivíduo pode dividir sua atenção para que possa fazer mais de uma coisa ao mesmo tempo. Para isso, ele adquire habilidades e desenvolve rotinas automáticas que lhe permitem realizar uma série de tarefas sem prestar muita atenção; - A memória: é entendida como a capacidade de reter e evocar informações de natureza perceptiva ou conceitual. Significa que a memória é a faculdade através da qual o passado é retido e lembrado, o conhecimento que se tem sobre algo e as interpretações que se fazem dele são armazenados; - O lúdico que é definido como pertencente ou relativa ao jogo. É assim que o Ministério da Educação (MEC) refere que o jogo é uma das atividades norteadoras da infância, juntamente com a arte, a literatura e a exploração do meio ambiente, pois são atividades que dão suporte à ação pedagógica em formação inicial e promove o desenvolvimento integral de meninas e meninos; também devem estar presentes em ações conjuntas com a família por meio da valorização e incorporação de sua tradição lúdica, representada em brincadeiras, brinquedos e rodas (Lavado, 2015).

É importante levar em conta também a questão da justiça educacional. Muitas crianças não têm a oportunidade de frequentar áreas verdes ou de vivenciar ciclos naturais fora do ambiente escolar. A inclusão de atividades ao ar livre no dia a dia escolar proporciona acesso a experiências que ajudam na compreensão dos processos que sustentam a vida. Dessa forma, a escola pode desempenhar um papel democrático, garantindo a todas as crianças vivências ambientais significativas.

A educação ambiental desempenha um papel fundamental ao considerar que as interações que as crianças estabelecem com seu entorno e com ambientes estimulantes, por meio de experiências educativas, promovem um aprendizado mais significativo. As crianças absorvem conhecimento mediante a interação com o ambiente, modificando ativamente suas relações com o mundo dos adultos, com os objetos, os eventos e, de maneira única, com seus colegas. Assim, elas contribuem tanto para a formação de sua identidade quanto para a construção da identidade dos outros.

O ambiente se forma na primeira infância como um espaço de exploração para as crianças, sendo o contexto direto onde elas têm a oportunidade de viver, experimentar, criar laços com os outros e se desenvolver de maneira equilibrada. Em uma perspectiva global, Santana (2010) oferece diretrizes sobre educação ambiental destinadas a educadores. O objetivo é ampliar o conhecimento em

educação ambiental entre os professores em formação. Eles destacam a importância de fomentar, capacitar e cultivar valores pessoais que favoreçam uma relação adequada com o meio ambiente, que é um dos principais objetivos da educação ambiental.

Os princípios fundamentais devem unir a natureza e a cultura, incentivar a interdisciplinaridade, reconhecer os conhecimentos locais e garantir a participação da comunidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Brasil, 2010) ressaltam a importância de abordagens conectadas e adaptadas ao contexto.

Na instituição de ensino, isso se traduz em ações como destinar períodos específicos para atividades ao ar livre, balancear a exploração independente com iniciativas guiadas e desenvolver projetos relacionados à comunidade local.

As crianças acolhem os jogos com imenso fervor, visto que representam uma maneira bastante ativa de aumentar o conhecimento e aprimorar a colaboração em grupo. Através dos jogos, é possível desenvolver atitudes sociais e cooperativas, promovendo uma convivência entre meninos e meninas que se fundamenta nos princípios e valores aprendidos no lar e reforçados na escola.

O uso de jogos em diversos ambientes pedagógicos possibilita que os educadores chamem a atenção de alunos e alunas, garantindo que todos se engajem nas atividades e promovam uma interação harmoniosa. É sabido que o jogo oferece a chance de manifestar emoções diversas e explorar alternativas para lidar com as implicações do conhecimento que se pretende obter (Santana, 2010).

Pequenos projetos com ludicidade oferecem um equilíbrio entre liberdade e direcionamento educacional. A exploração autônoma incentiva a criatividade e a iniciativa, enquanto os jogos de investigação apresentam desafios que possibilitam a formulação de hipóteses, e os pequenos projetos favorecem a continuidade e a conexão, como o cuidado com um jardim ou a observação do processo de compostagem. A alternância entre essas abordagens mantém o aspecto lúdico enquanto introduz métodos de exploração do mundo ao redor.

A função do educador é atuar como um facilitador e investigativo. O professor analisa, faz anotações, elabora questionamentos que estimulem a curiosidade e ajusta as atividades conforme as respostas dos alunos. A formação de educadores deve incluir temas relacionados ao meio ambiente e métodos para converter experiências em aprendizagens significativas, é fundamental que os professores sejam bem preparados para que a educação ambiental seja abordada de maneira crítica e contextualizada.

A inclusão da educação ambiental na formação de educadores é essencial para assegurar que os próximos professores percebam a complexidade das questões socioambientais e adquiram habilidades pedagógicas apropriadas.

Esta educação precisa transcender a simples entrega de informações, proporcionando vivências que incentivem o pensamento crítico, a integração de

diferentes disciplinas e a participação social. Iniciativas de extensão, trabalhos de campo, análises de casos e abordagens ativas são métodos que podem enriquecer consideravelmente esse aprendizado.

A Educação Ambiental (EA) se configura como um setor essencial na promoção de sociedades mais sustentáveis, críticas e justas do ponto de vista social. Nesse cenário, a formação de educadores desempenha um papel crucial, já que os docentes atuam como facilitadores do saber e como agentes de mudança social. Este estudo propõe examinar a conexão entre a educação ambiental e a formação de professores, abordando suas bases teóricas, os marcos legais pertinentes, os obstáculos enfrentados na formação inicial e continuada dos educadores, além de explorar as possibilidades pedagógicas para a implementação da EA nas escolas.

A escola, deve ser um ambiente fundamental para a formação de indivíduos, desempenha uma função crucial na propagação de valores, comportamentos e saberes vinculados à sustentabilidade. No entanto, para que a educação ambiental se torne realmente eficaz no ambiente escolar, é essencial priorizar a capacitação dos professores, tanto na fase inicial quanto ao longo de sua carreira.

A Educação Ambiental não pode se restringir a ações meramente conservacionistas ou informativas, mas deve adotar uma postura crítica, política e emancipadora. Essa abordagem analítica percebe as questões ambientais como fruto das relações sociais, econômicas e culturais que foram construídas ao longo da história. Desse modo, a educação ambiental influenciada por Freire visa capacitar indivíduos a reconhecerem sua posição histórica e social, habilitando-os a agir no mundo de maneira ética e solidária.

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se em uma creche pública localizada na Cidade de Manaus-Amazonas/Brasil. A investigação bibliográfica tem como objetivo esclarecer uma questão por meio de referências teóricas contidas em publicações. Pode ser conduzida de forma isolada ou integrada a estudos descritivos ou experimentais. Em qualquer uma das situações, o foco é compreender e examinar as contribuições culturais ou científicas anteriores relacionadas a um determinado tópico, tema ou situação. Assim, é essencial que estudantes de todas as instituições de ensino e pesquisa sejam introduzidos às metodologias e técnicas de investigação bibliográfica.

Gil (2014) menciona que a pesquisa bibliográfica envolve, principalmente, a leitura de artigos científicos disponíveis em sites online ou em livros coletivos que reúnem contribuições de diversos autores. Além disso, também existem livros que abordam exclusivamente o conceito de pesquisa bibliográfica.

É amplamente reconhecido que, para conduzir uma pesquisa eficaz, é fundamental examinar uma variedade de artigos e livros, garantindo assim um sólido embasamento teórico para a redação. Portanto, para qualquer tipo de investigação, é essencial incorporar a pesquisa bibliográfica como uma das principais fontes. Contudo, também há pesquisas que se fundamentam apenas na análise de

trabalhos previamente publicados, utilizando exclusivamente fontes bibliográficas. “Alguns estudos exploratórios podem ser categoricamente considerados como pesquisas bibliográficas, assim como várias investigações realizadas por meio da técnica de análise de conteúdo” (Gil, 2014).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A capacitação de professores é um processo que ocorre de maneira constante, começando na formação inicial e se prolongando ao longo da carreira profissional. O conhecimento dos educadores é formado pela interação entre conhecimentos teóricos, experiências práticas e conteúdos curriculares. Contudo, percebe-se que a educação ambiental ainda tem um papel secundário na formação inicial dos educadores, frequentemente limitada a matérias eletivas ou tratada de maneira superficial. Essa deficiência dificulta a adoção de práticas pedagógicas que sejam sólidas e que se integrem à realidade das escolas.

As abordagens educacionais voltadas para o meio ambiente precisam ser elaboradas de maneira integrada e alinhadas ao contexto sociocultural dos alunos. Exemplos de métodos bem-sucedidos incluem projetos educativos, sequências de ensino, estudos de campo e iniciativas interdisciplinares.

Ademais, a educação ambiental precisa incentivar a atuação ativa dos estudantes, favorecendo o protagonismo dos jovens e a criação conjunta do saber. Vantagens do Ensino Lúdico na Educação Ambiental:

- **Aprendizagem Relevante:** Práticas como narração de histórias, reutilização criativa de materiais e desafios ecológicos promovem a compreensão de assuntos complexos de maneira lúdica e marcante, estabelecendo um ambiente de experimentação e vínculo com o mundo ao redor.
- **Desenvolvimento da Consciência:** A interação direta com a natureza, como tocar o solo e observar insetos, transforma o corpo e os sentidos em ferramentas de exploração, permitindo a formação de conhecimentos sólidos acerca dos processos naturais e da relevância da conservação.
- **Promoção da Ação e Inovação:** Atividades ao ar livre e o desenvolvimento de iniciativas (como a confecção de abrigos para aves utilizando materiais recicláveis) estimulam o pensamento criativo, a colaboração comunitária e a incorporação de práticas sustentáveis na rotina diária.
- **Interação e Naturalidade:** A brincadeira livre favorece o desenvolvimento do pensamento e promove a aquisição de saberes de maneira autêntica, formando indivíduos reflexivos e participativos desde a infância em direção a uma sociedade mais sustentável.

A Inserção da educação ambiental na rotina das escolas permite a conexão entre teoria e prática, favorecendo aprendizagens relevantes. Ao abordar questões ambientais que estão ligadas ao cotidiano dos alunos, a instituição de ensino ajuda a fomentar a formação da consciência crítica e a autonomia dos jovens.

Iniciativas como projetos interdisciplinares, atividades hands-on, hortas educativas, programas de reciclagem, investigações locais e envolvimento com a comunidade são algumas das abordagens pedagógicas que reforçam a educação ambiental nas instituições de ensino.

O educador tem um papel essencial na implementação da educação ambiental. É sua responsabilidade facilitar o aprendizado, promover a análise crítica e motivar comportamentos sustentáveis dentro da escola.

É fundamental que os educadores estejam capacitados e conscientes para abordar a questão ambiental de maneira integrada e contextual, incorporando-a ao projeto político-pedagógico da instituição de ensino.

A educação ambiental desempenha um papel relevante na formação completa dos alunos, incentivando a:

- Promoção da conscientização ecológica;
- Desenvolvimento de princípios éticos e sociais;
- Incentivo à colaboração e ao espírito de responsabilidade compartilhada;
- Entendimento analítico das questões socioambientais;
- Implementação de ações sustentáveis no dia a dia;

No âmbito do desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental, há uma variedade de jogos disponíveis: jogos de apresentação; jogos que promovem a compreensão do meio ambiente e a conscientização: para que possamos tomar decisões e agir frente aos desafios ambientais, é fundamental conhecê-los, despertando todos os nossos sentidos; jogos de simulação: que abordam modelos de realidades sociais complexas acessíveis aos participantes, onde eles desempenham diferentes papéis, com a finalidade de ilustrar as interações entre os diversos agentes sociais; jogos ambientais: Reutilização de materiais e pequenos desafios voltados à sustentabilidade; Narrativas envolventes e atividades recreativas, que apresentam estruturas variadas, mas compartilham o objetivo comum de destacar os problemas ambientais presentes em distintos ecossistemas.

Fica comprovado que a educação ambiental aliada à ludicidade desempenha um papel fundamental ao converter o aprendizado sobre o ecossistema em uma vivência envolvente, rica em significado e eficiente. Através de jogos, brincadeiras e atividades criativas, como hortas, maquetes e dramatizações, busca-se estimular a consciência ecológica, fomentar o pensamento crítico e incentivar comportamentos sustentáveis de maneira natural e divertida, formando indivíduos mais responsáveis e em sintonia com a natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que a educação ambiental deve ser vista como um processo contínuo, que vai além de intervenções isoladas e se incorpora à rotina pedagógica do dia a dia, promovendo a formação de indivíduos críticos, cientes e engajados na mudança da realidade socioambiental.

A relação entre educação ambiental e a formação de professores é fundamental e constitui um dos pilares para a construção de uma sociedade sustentável. Apostar na formação inicial e em cursos de atualização para educadores, com uma abordagem crítica e interdisciplinar, é uma condição vital para a implementação da educação ambiental nas instituições de ensino.

Ficou comprovado que a abordagem lúdica da educação ambiental torna o aprendizado mais agradável e eficiente, promovendo a consciência, a criatividade e o senso de responsabilidade. Isso é alcançado ao converter ideias complicadas em brincadeiras, jogos e experiências práticas que envolvem tanto crianças quanto adultos na proteção do meio ambiente, contribuindo para a formação de cidadãos mais engajados e críticos em relação à sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.
- COOPER, G. **O papel do centro de estudos ao ar livre e de campo na educação para o meio ambiente**. Educação Ambiental, 39, pp. 5-7. 2012.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Saraiva, 2014.
- LAVADO, P., ARAGÓN, C. E GONZALES, M. **Qual a relação entre competências cognitivas e não cognitivas e a adoção de comportamentos de risco?** Um estudo para o Brasil. Notas, 42(76), 59-93, 2015.
- MANACORDA, P. H. **O desenvolvimento da criança**. São Paulo: Harbra, 2009.
- SANTOS, A. C. dos. **Pensar a (in) sustentabilidade: desafios à pesquisa**. Et al(organizadores). Porto Alegre: Redes Editora, 2010.
- SANTANA, Y.; ORTEGA, R. **Diretrizes de educação ambiental para a formação de professores do ensino médio**. Dos. Desenvolvimento Local Sustentável, 3(8), 1-12, 2010.
- TILBURY, D. **Educação ambiental: desenvolvendo um modelo para a formação inicial de professores**. Tese de doutorado, Universidade de Cambridge, 2013.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneiro, 1994, p. 4, 1997, p. 36 – 38.



O Papel Formativo da Educação Ambiental no Ensino Fundamental

The Formative Role of Environmental Education in Elementary Education

Regina Pereira de Jesus Silva

Mestranda em Ciências da Educação da Universidade Uninter.

Resumo: O presente estudo propõe uma reflexão sobre a importância da Educação Ambiental na formação da consciência crítica do aluno frente aos inúmeros problemas ambientais que são cada vez mais perceptíveis na sociedade moderna. O estudo mostra que a escola precisa desenvolver ações que despertem a atenção do aluno para os problemas relativos à interferência negativa do homem sobre o meio ambiente tais como: leituras, reflexões, trabalho de campo, debates, entre outros, visando assim uma formação pautada para a sustentabilidade e para a qualidade de vida dos seres humanos. A pesquisa procurou mostrar as contribuições que a escola pode oferecer no estudo da Educação Ambiental, assim como as melhorias que poderão ocorrer no meio ambiente a partir deste trabalho. Foi construído um referencial teórico voltado para este tema com o intuito de oferecer contribuições para os professores que atuam com alunos neste nível de ensino. A pesquisa mostra que quando a escola inclui ações ambientais em seu currículo, a percepção dos alunos em relação ao meio ambiente é ampla e crítica.

Palavras-chave: educação ambiental; degradação ambiental; escolas públicas.

Abstract: The present study proposes a reflection on the importance of Environmental Education in the formation of the critical awareness of the student in face of the innumerable environmental problems that are increasingly perceptible in modern society. The study shows that the school needs to develop actions that raise student's attention to the problems related to negative interference of the human being on the environment such as: readings, reflections, fieldwork, debates, among others, aiming at a sustainability and the quality of life of human beings. The research sought to show the contributions that the school can offer in the study of Environmental Education, as well as the improvements that may occur in the environment from this work. A theoretical framework has been built for this theme in order to offer contributions to teachers who work with students at this level of education. Research shows that when the school includes environmental actions in its curriculum, the students' perception of the environment is broad and critical.

Keywords: environmental education; ambiental degradation; public schools.

INTRODUÇÃO

O presente estudo propõe uma reflexão sobre a importância da Educação Ambiental na formação da consciência crítica do aluno frente aos inúmeros problemas ambientais que são cada vez mais perceptíveis na sociedade moderna.

A pesquisa tem por objetivo apresentar caminhos que conduzam a uma prática pedagógica diferenciada, visando a formação global do aluno em relação às

questões ambientais. Como hipótese partimos do pressuposto de que a Educação Ambiental na atualidade é uma necessidade, em face das constantes agressões que o meio ambiente tem sofrido por parte dos seres humanos. Por esta razão, entendemos que é preciso assumir um trabalho integrado e sistematizado o quanto antes a fim de que possamos auxiliar o aluno na compreensão da profunda relação que existe entre o homem e o meio ambiente.

É uma pesquisa de teor bibliográfico. Com base em autores como: Andrade (1996), Pedrini (1997), Dias (2001), entre outros, discutiu-se a relevância de se criar espaços de discussão sobre o meio ambiente na escola, conscientizando os alunos de que os recursos naturais não são infinitos. Em seguida, discute-se a Educação Ambiental na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com ênfase no volume “Temas Transversais” que oferece grande contribuição para a compreensão dos conceitos de Educação Ambiental, assim como a relevância de se trabalhar este tema de maneira integrada às demais disciplinas.

Com o objetivo de propiciar aprendizagens prazerosas e significativas sobre a Educação Ambiental, o que se propõe no presente trabalho é um estudo contextualizado em sala de aula de modo que os alunos possam perceber a profunda relação que existe entre os seres humanos e o meio ambiente. Por isso, é dever de cada um cuidar dos recursos naturais, garantindo um ambiente sustentável no presente e no futuro.

Inicialmente apresenta-se a fundamentação teórica sobre a educação e sua importância e por último aborda-se sobre a educação ambiental no ensino fundamental.

Educação Ambiental

Por se constituir na formação da consciência crítica, assim como na percepção e sensibilização dos alunos para as questões ambientais, a Educação Ambiental é o eixo norteador para as mudanças que se deseja em face das ações negativas do homem sobre o meio ambiente.

A educação ambiental no Brasil não é recente. No entanto, esta temática passou a ganhar maior ênfase a partir dos anos de 1990, quando a sociedade civil se sensibilizou para os inúmeros problemas decorrentes da interferência negativa do homem sobre o meio ambiente. No ano de 1992, foi realizada no Brasil uma Conferência presidida pela Organização das Nações Unidas – ONU, conhecida como Eco-92 ou Rio-92, onde se criou o conceito de desenvolvimento sustentável. O objetivo principal da Conferência era de reconciliar o imperativo do desenvolvimento com o da proteção ambiental. A Resolução 44/228 estabeleceu 23 objetivos detalhados para a Educação Ambiental.

Ao longo de sua história, a Educação Ambiental foi discutida em encontros, congressos e seminários, nos quais foram elaborados documentos indispensáveis à compreensão desta temática.

Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) constituem um referencial para promover a reflexão sobre os currículos estaduais e municipais, já vem ocorrendo isso em diversos locais.

Sua função é orientar e garantir a coerência das políticas de melhoria da qualidade de ensino, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contacto com a produção pedagógica atual (Brasil, 1998 p. 14).

O conjunto de reflexões apresentadas nos PCNs objetiva oferecer referenciais, a partir dos quais, a educação seja capaz de atuar de maneira decisiva no processo de construção da cidadania, sendo seu principal ideal, o de promover a igualdade entre os cidadãos.

Nessa perspectiva, observa-se que os PCNs atuam como elemento catalisador de ações em torno da melhoria da qualidade da educação brasileira. No entanto, não é pretensão desse documento resolver todos os problemas que afetam a qualidade do ensino e da aprendizagem no país, mas, propor, sugestões que realmente contribuam para que as discussões sejam transportadas do papel para a realidade dos alunos.

Para tanto, é preciso muito investimento na melhoria de condições de trabalho do professor, considerando não só a melhoria salarial, mas também a exigência de programas eficazes de formação inicial e continuada do professor, da qualidade do livro didático, de recursos televisivos e de multimídia (Brasil, 1998 p.16).

Os PCNs abarcam em todo o seu conjunto uma série de diretrizes que norteiam todas as disciplinas e em cada volume há objetivos específicos e claros que especificam o que trabalhar em cada uma. Assim, o professor tem a oportunidade de inserir em seu planejamento, ações voltadas para as questões ambientais, conforme sugere este documento.

No campo escolar, a Educação Ambiental está contida nas Propostas Curriculares do Ensino Fundamental, cuja Proposta Curricular de Ciências tem como eixo norteador o meio ambiente e está presente também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) por meio dos temas transversais e está também incluída em todas as disciplinas do currículo.

A Importância da Educação Ambiental

A educação ambiental assume papel de extrema relevância no contexto escolar e fora dele. É importante considerar que a participação dos alunos do ensino fundamental em projetos de Educação Ambiental que os aproximem da realidade escolar durante uma formação, que permite a percepção da diversidade sócio-

ambiental e da indissociabilidade, contribui para o desenvolvimento de relações de equilíbrio entre natureza e sociedade.

Acredita-se que o envolvimento e a participação coletiva dos alunos na busca de soluções para diversos problemas ambientais com os quais se deparam, é um dos aspectos fundamentais dos trabalhos educativos, podendo se constituir numa oportunidade para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à participação política e ao processo de construção da cidadania por meio da escola, que neste contexto, estará fazendo o papel de mediadora entre os alunos e as questões políticas e sociais.

Uma das consequências práticas desta concepção é a busca de procedimentos didáticos que contribuam para o fazer pedagógico do educador. Nesse sentido, vale considerar que a prática de ensino sustentada por simples processos de transmissão/assimilação de conhecimentos não é suficiente ou adequada para a educação ambiental.

Nesse sentido, para superar a fragmentação do conhecimento, é preciso que o professor estude inicialmente a realidade do aluno, utilizando recursos variados que viabilizem a compreensão de que estudar o meio ambiente não significa apenas realizar uma aula de campo, por exemplo, pelo contrário; é preciso entender que a casa, a praça, o cinema, enfim, todo o espaço ocupado por ele faz parte do meio ambiente.

Desta forma, o envolvimento mais amplo possível dos alunos em atividades cognitivas ou intelectuais, o posicionamento frente às questões de valores ou participação coletiva e direcionada para soluções de problemas da comunidade são princípios metodológicos da Educação Ambiental, que deve ser contextualizada no tempo e no espaço, valorizando o coletivo, a diversidade e o confronto das diferenças.

Este trabalho se torna possível na medida em que o professor se torna capaz de conscientizar os alunos que tais práticas exigem pesquisa, análises e levantamentos acerca do meio que os cerca.

Na visão de Scarlato (1993) ensino e educação ambiental são, atualmente, duas áreas ligadas não só nas escolas, mas também a instituições como empresas, igrejas, associações de bairros e clubes, que estão sempre elaborando cursos e campanhas sobre ecologia.

É igualmente comum que as escolas tenham programas e atividades extraclasse visando ao ensino desta disciplina por meio de ações concretas que realmente possam despertar a percepção dos alunos para este tema. É importante que este seja um trabalho contínuo, ou seja, realizado durante todo o ano e não somente em épocas específicas como as campanhas em prol do meio ambiente, por exemplo.

A EA não é responsabilidade apenas da escola, mas da sociedade como um todo que deve se unir objetivando a preservação do meio em que vivemos. Dias (1992) faz uma importante abordagem acerca do trabalho ambiental feito na escola. Ele deixa claro que o professor não precisa procurar meios não-convencionais para

trabalhar a Educação Ambiental. Esse trabalho pode ser feito a partir de elementos próximos do estudante como o meio urbano, os ecossistemas, consolidando imagens e conceitos normalmente ligados à sua realidade. “As cidades são florestas de concreto que produzem gases fedidos. Na verdade elas estão nos lugares onde existiam florestas, riachos, campos, animais silvestres...” (Dias, 1992, p. 160).

Nesse espaço substituído por elementos artificiais, é possível ainda descobrir elementos naturais como espécies vegetais e animais. Todo esse trabalho deve estar respaldado por leituras e pesquisas prévias que dão suporte ao tema proposto, enriquecendo o conhecimento do aluno e contribuindo para a formação de hábitos ecológicos.

Como Trabalhar a Educação Ambiental

A problemática da questão ambiental pode ser observada seja no campo, seja na cidade. Para resolver tal problemática, o trabalho educacional torna-se eixo norteador, uma vez que grande parte dos problemas ambientais estão relacionados às ações humanas decorrentes do uso desordenado de materiais descartáveis que acabam virando resíduos.

Explicado desta forma, pode parecer que, ao se tratar de meio ambiente, se está falando somente de aspectos físicos e biológicos. Ao contrário, o ser humano faz parte do meio ambiente e as relações que são estabelecidas - relações sociais, econômicas e culturais (Brasil, 1998 p. 33).

Ao fazer esta observação, os PCNs deixam claro a importância de trabalhar esta questão a partir da Educação Ambiental. O professor poderá lançar mão de todas as contribuições oferecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e demais documentos que auxiliem na organização de um trabalho realmente voltado para a solução destes problemas.

No entanto, é preciso estar atento para o fato de que somente os princípios instituídos nos documentos não são suficientes, visto que, não existe teoria sem prática. Assim, se o educador apenas “lê” estes princípios, os alunos não vão internalizar sobre a importância de colocá-los em prática.

Diante disso, de nada adianta o professor fazer a proposta, se não houve atividades práticas e diárias que auxilie os alunos a despertarem a consciência acerca de sua responsabilidade com o meio ambiente.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), para administrar a problemática do lixo é necessária uma combinação de métodos, que vão da redução, dos rejeitos, durante a produção até as soluções técnicas de destinação, como a reciclagem, a compostagem, o uso de depósitos e os incineradores.

A partir de tal pressuposto, fica claro que é necessário realizar amplo trabalho congregando toda a comunidade escolar a realizar ações efetivas para conter a problemática da degradação ambiental. Para tanto, pode-se: criar depósitos de coleta seletiva, promover dramatizações, fazer passeatas, produzir textos e uma

outra infinidade de atividades que atuarão diretamente na consciência dos alunos, mostrando a cada um a sua responsabilidade frente ao meio ambiente.

A Educação Ambiental nas Escolas Públicas

No Ensino Fundamental, assim como em qualquer nível de ensino, a educação assume papel preponderante, uma vez que é um processo contínuo, que por si mesma exige mudanças de postura quanto às questões ambientais.

É importante considerar, portanto, que os conteúdos referentes a educação ambiental não dizem respeito exclusivamente ao professor de Geografia e/ou Ciências. Pelo contrário, todos os professores deverão estar envolvidos com ela.

Para que este processo aconteça de maneira eficiente, é necessário adotar propostas de Educação Ambiental apontadas anteriormente, incluindo atividades de pesquisa e observação dentro e fora da sala de aula.

São muitos os materiais que o professor dispõe para realizar um trabalho amplo e significativo. Para tanto, é necessário que o planejamento atenda às especificidades dos alunos e que, sobretudo, seja capaz de promover a conscientização deles quanto à importância do meio ambiente para os seres vivos.

Educação Ambiental como Tema Transversal

Os Parâmetros Curriculares Nacionais em sua parte dedicada às questões ambientais mostram que esta temática deve ser trabalhada de maneira conjunta, considerando todas as possibilidades de promover a consciência para um ambiente sustentável.

Estas diretrizes educacionais trabalham na perspectiva de contribuir para um trabalho voltado para os princípios e valores “[...] da dignidade do ser humano, da participação, da corresponsabilidade, da solidariedade e da equidade, no que se refere à questão ambiental” (Brasil, 1998, p. 19).

Os temas transversais são o estudo de um conjunto de temas de fundamental importância como: ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual. Estes temas expressam conceitos e valores fundamentais à democracia e à cidadania e correspondem a questões importantes e urgentes para a sociedade brasileira de hoje, presentes sob várias formas na vida cotidiana.

Nessa perspectiva, o que se observa é que a principal função do trabalho da escola por meio da educação ambiental, de acordo com os Temas Transversais é a contribuição sobre a realidade de modo comprometido com a vida, com a sociedade local e global.

O global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo interretroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte. O planeta Terra é mais do que um contexto: é o todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte. O todo tem qualidades

ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas uma das outras e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo (Morin, 2001 p. 37).

Os temas transversais, ao tratar de valores e atitudes, possibilitam uma reflexão mais abrangente acerca dos cuidados que se devem ter com o meio ambiente. Para tanto, o documento enfatiza “pensar sobre atitudes, valores e normas leva imediatamente à questão do comportamento” (Brasil, 1997, p. 45).

Tal fato quer dizer que o trabalho com a educação ambiental sugere não somente a leitura e interpretação de textos sobre este tema. Implica em formar valores para com ao meio ambiente e discutir atitudes a serem tomadas em favor dele.

Nesse caso, a educação ambiental precisa ser trabalhada numa perspectiva global, ou seja, os alunos precisam perceber-se enquanto cidadãos responsáveis pelos lugares por eles habitados. A proposta dos PCNs é que se trabalhe a EA a partir de oito eixos norteadores:

1. Respeitar e cuidar da comunidade dos seres vivos;
2. Melhorar a qualidade da vida humana;
3. Conservar a vitalidade e a diversidade do Planeta Terra;
4. Minimizar o esgotamento de recursos não-renováveis;
5. Permanecer nos limites de capacidade de suporte do Planeta Terra;
6. Modificar atitudes e práticas pessoais;
7. Permitir que as comunidades cuidem de seu próprio ambiente;
8. Gerar uma estrutura nacional para a integração de desenvolvimento e conservação;
9. Constituir uma aliança global (Brasil, 1998 p. 39-42).

Educar a partir destes princípios, pressupõe a realização de um trabalho que abranja não somente os conceitos de educação ambiental, nem tampouco a importância de cuidar do meio ambiente. Pressupõe fazer um trabalho global, no qual o aluno possa refletir que sem o meio ambiente e seus respectivos elementos, a vida no planeta se tornaria inviável.

Para tanto, a escola precisa assumir-se enquanto co-responsável pelas ações promovidas em favor do meio ambiente. Esta responsabilidade reside no fato de que é na escola que se desenvolve todo tipo de conscientização com o aluno

e é também na escola que as transformações acontecem a partir de discussões e propostas de transformações sociais a partir do envolvimento de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostra a relevância da escola desenvolver atividades voltadas para a educação ambiental. Este resultado positivo foi constatado nas questões que indagam sobre as atividades relacionadas ao meio ambiente na escola e da prática dos professores em relação a este assunto.

Atualmente a grande maioria dos alunos tem consciência da problemática ambiental, uma vez que as escolas têm trabalhado este tema em sala de aula e nas unidades escolares como um todo.

A pesquisa mostra que a educação ambiental pode auxiliar na realização de uma educação de qualidade, promovendo valores, uma vez que ao se propor o respeito ao meio ambiente, coloca-se também a necessidade de preservar os recursos naturais tendo-se a consciência de que os recursos naturais não são infinitos.

Embora o projeto ainda esteja em desenvolvimento é possível afirmar que a escola é locus para se estudar a educação ambiental, uma vez que neste espaço convivem alunos com idades e níveis de consciência distintos, tornando possível realizar trabalhos voltados para a construção/reconstrução de uma sociedade sustentável, ética e comprometida com o meio ambiente.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental MEC/SEED, Brasília, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Formando Com-Vida: construindo a Agenda 21. Brasília; MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2004.
- DIAS, Genebaldo. **Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 1992.
- MORIN, Edgar. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3. ed. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- SCARLATO, Francisco Capuano. **Do nicho ao lixo: ambiente sociedade e educação**. Consultoria Sérgio de Almeida Rodrigues. São Paulo: Atual, 1993. (Série Meio Ambiente).
- (SEMARH) **Secretaria do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos**. Governo De Goiás. e Agência Ambiental de Goiás. GeoGoiás 2002.



Educação do Campo: A Metodologia do Clubinho da Árvore como Estratégia Pedagógica para a Formação de Jovens Rurais em Princípios Agroecológicos

Rural Education: The “Clubinho da Árvore” Methodology as a Pedagogical Strategy for the Education of Rural Youth in Agroecological Principles

Matheus Alves Pereira

Licenciatura em Química pelo IFMA - Campus Bacabal.

Rozalia de Alencar Silva

Licenciatura em educação do campo com habilitação em ciências da natureza e matemática pela UFMA - Campus Bacabal, Pós graduada em coordenação pedagógica e planejamento pela Faculdade Iguazu.

Diego Medeiros de Araújo

Bacharelado em Zootecnia pelo IFMA - Campus Maracanã.

Mateus da Silva Pereira

Graduando em Ciências biológicas bacharelado pela UEMA - Campus Bacabal.

Resumo: Este capítulo analisa a experiência do Clubinho da Árvore, uma iniciativa pedagógica desenvolvida pela Associação Comunitária de Educação em Saúde e Agricultura (ACESA). O objetivo é investigar a metodologia como estratégia de integração curricular entre educação ambiental, agroecologia e justiça social na formação continuada de crianças e adolescentes rurais. A pesquisa-intervenção fundamenta-se nos princípios da Educação Popular e da Agroecologia Crítica, adotando ciclos formativos que englobam diagnóstico sociofamiliar, mapeamento socioambiental participativo e atividades práticas em viveiros, hortas escolares e bancos de sementes. A análise, referente ao recorte temporal de 2017 a 2024, evidencia o engajamento de aproximadamente 940 jovens em 15 comunidades. Os resultados apontam a consolidação de estruturas agroecológicas locais, o resgate de saberes tradicionais, o fortalecimento dos vínculos intergeracionais e a soberania alimentar das famílias. Destaca-se ainda o expressivo protagonismo infantojuvenil no reconhecimento dos impactos das mudanças climáticas e na proposição de soluções práticas. A metodologia atua como ferramenta de resistência cultural, promovendo a consciência crítica e encorajando a permanência qualificada da juventude para o desenvolvimento educacional e sustentável do campo.

Palavras-chave: educação do campo; agroecologia; protagonismo infantojuvenil; sucessão rural.

Abstract: This chapter analyzes the experience of the Little Tree Club, a pedagogical initiative developed by the Community Association for Health and Agriculture Education (ACESA). The objective is to investigate the methodology as a strategy for curricular integration between environmental education, agroecology, and social justice in the continuing education of rural children and adolescents. The intervention-research is based on the principles of Popular Education and Critical Agroecology, adopting formative cycles that include socio-family diagnosis, participatory socio-environmental mapping, and practical activities in nurseries,

school gardens, and seed banks. The analysis, referring to the time frame from 2017 to 2024, shows the engagement of approximately 940 young people in 15 communities. The results point to the consolidation of local agroecological structures, the recovery of traditional knowledge, the strengthening of intergenerational bonds, and the food sovereignty of families. The significant protagonism of children and youth in recognizing the impacts of climate change and in proposing practical solutions is also highlighted. The methodology acts as a tool for cultural resistance, promoting critical awareness and encouraging the qualified retention of youth for the educational and sustainable development of the countryside.

Keywords: rural education; agroecology; child and youth empowerment; rural succession

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento rural sustentável, no contexto contemporâneo das Ciências Agrárias, exige uma abordagem pedagógica e social que transcenda a mera transferência de pacotes tecnológicos (Freire, 1987). Essa transição para a construção de agroecossistemas resilientes e a garantia da soberania alimentar demandam a formação de sujeitos históricos e críticos, capazes de compreender a complexidade das relações entre sociedade, natureza e capital (Oliveira *et al.*, 2020).

Nesse sentido, a Educação do Campo consolida-se como uma prática social transformadora, fundamentada na perspectiva freireana, na qual a leitura crítica do mundo antecede e fundamenta a transformação da realidade. É nesse cenário de disputas territoriais e narrativas que a sucessão rural e a permanência qualificada da juventude no campo emergem como desafios centrais, necessitando de inovações pedagógicas que dialoguem organicamente com a realidade e a identidade dos territórios camponeses (Morgado, 2009).

Este capítulo analisa a experiência do “Clubinho da Árvore”, uma iniciativa de resistência e inovação pedagógica desenvolvida no território do Mearim, no estado do Maranhão. A proposta configura-se como uma estratégia vital de integração curricular entre educação ambiental, agroecologia e justiça social, direcionada às crianças e aos adolescentes de comunidades rurais.

Ao atuar desde a primeira infância, a metodologia subverte a lógica tradicional e reconhece que a sucessão rural não se constrói apenas na urgência da fase adulta, mas sim em um processo formativo contínuo, capaz de moldar valores, percepções e vínculos de pertencimento com a terra e com a comunidade (Essor, 2014).

A experiência é brilhantemente conduzida pela Associação Comunitária de Educação em Saúde e Agricultura (ACESA), organização fundada em 2006, mas cujas raízes aprofundam-se nas lutas dos agricultores familiares da década de 1980. Em sua trajetória, a ACESA consolidou-se como referência regional na assessoria técnica e política, promovendo a agroecologia como matriz produtiva e social em doze municípios maranhenses (ACESA, 2020).

Sua atuação integra a formação técnica ao fortalecimento organizativo, incentivando sistemas produtivos livres de agrotóxicos e valorizando os saberes

populares relacionados à saúde e ao cuidado com a terra. Foi a partir da percepção institucional de que a consolidação da agroecologia exige investimento sistemático na formação das novas gerações que a entidade criou, em 2017, a metodologia do Clubinho da Árvore.

O surgimento do projeto desponta como uma resposta direta e necessária às vulnerabilidades socioambientais identificadas nas comunidades atendidas, que sofrem com a exposição a agrotóxicos, a degradação dos bens comuns, a fragilização dos vínculos intergeracionais e os riscos sociais impostos à infância e à adolescência do campo.

Ao articular escolas comunitárias, Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), famílias, lideranças locais e parceiros, o Clubinho não se limita ao ensino técnico de plantio ou à implantação de viveiros. Sua essência pedagógica visa formar cidadãos capazes de analisar criticamente e resistir às narrativas hegemônicas do agronegócio, compreendendo os impactos da monocultura e propondo alternativas fundamentadas na cooperação. Dessa forma, demonstra-se neste trabalho, com base no recorte temporal de 2017 a 2024, como a educação contextualizada atua como catalisadora do desenvolvimento territorial e da resiliência climática, tornando a formação técnica indissociável da formação ética e política (Freire, 1987).

METODOLOGIA

A arquitetura metodológica do Clubinho da Árvore alicerça-se nos princípios emancipatórios da Educação Popular e da Agroecologia Crítica, assumindo a formação escolar e comunitária como um processo dialógico, participativo e visceralmente territorializado. Trata-se de uma pesquisa-intervenção de caráter formativo que rompe com a fragmentação disciplinar dos modelos tradicionais de ensino. O conhecimento é construído coletivamente a partir da realidade vivida pelos sujeitos, valorizando a memória territorial, as experiências familiares e os saberes ancestrais. Para garantir essa coesão, a metodologia opera por meio de ciclos formativos contínuos que combinam escuta, problematização, sistematização e ação concreta na comunidade.

O processo educativo inicia-se com um rigoroso diagnóstico sociofamiliar e territorial. Esta etapa de territorialização da intervenção ocorre mediante visitas técnicas conduzidas pela ACESA e por lideranças locais, guiadas por instrumentos semiestruturados. O objetivo é levantar informações sobre vulnerabilidades sociais, inserção produtiva e acesso a políticas públicas, assegurando que o planejamento pedagógico nasça das demandas reais do território. Em seguida, avança-se para o mapeamento socioambiental participativo, fundamentado na autocartografia social. A construção de croquis comunitários permite que as crianças identifiquem recursos hídricos, áreas degradadas e espaços de uso coletivo, transformando o reconhecimento do espaço vivido em uma ferramenta pedagógica que fortalece o pertencimento e a consciência socioecológica.

Com o território mapeado e compreendido, a intervenção desdobra-se em ciclos formativos temáticos, estruturados por metodologias ativas. Por meio de rodas de conversa, produção de fanzines e vivências de campo, são abordados temas estruturantes como conservação de sementes crioulas, impactos dos agrotóxicos, soberania alimentar, mudanças climáticas, equidade de gênero e direitos da infância. O ápice metodológico reside na institucionalização dos Clubinhos da Árvore nas comunidades, momento em que o projeto deixa de ser uma intervenção externa e torna-se um espaço coletivo de aprendizagem contínua. A implantação de viveiros, hortas escolares e bancos de sementes funciona como laboratório pedagógico vivo, onde o protagonismo infantojuvenil experimenta os princípios agroecológicos na prática.

Para que essa engrenagem pedagógica funcione, a estrutura operacional do projeto apoia-se em pilares fundamentais. O espaço formativo prioriza as escolas do campo, mas expande-se fluidamente para unidades produtivas e sedes comunitárias, garantindo a mobilidade territorial. A equipe educativa é invariavelmente composta por educadores e educadoras das próprias comunidades, o que fortalece os vínculos de confiança, o reconhecimento social e reduz a dependência de agentes externos, promovendo a sustentabilidade da iniciativa. Munidos de recursos pedagógicos, materiais artísticos e insumos agroecológicos, com forte incentivo ao uso de materiais recicláveis locais, os educadores conduzem os ciclos em estreita articulação com uma rede intersetorial de parcerias, envolvendo Conselhos Tutelares, igrejas e organizações sociais, consolidando o Clubinho como uma verdadeira tecnologia social de base comunitária.

ESTRUTURA OPERACIONAL DA METODOLOGIA

A operacionalização do Clubinho da Árvore apoia-se em quatro elementos estruturantes que garantem sua viabilidade pedagógica, territorialização e sustentabilidade institucional: espaço formativo, equipe educativa, recursos pedagógicos e rede de parcerias comunitárias.

Espaço formativo e territorialidade - Os espaços centrais de realização das atividades são as escolas situadas nas comunidades participantes, que funcionam como núcleos institucionais de referência. A escolha das escolas como lócus prioritário fortalece a articulação entre Educação do Campo e formação agroecológica, assegurando legitimidade social e acesso contínuo às crianças e adolescentes.

Entretanto, a metodologia não se restringe ao espaço escolar. Dependendo do plano de ação definido coletivamente com os educadores, as atividades podem ocorrer em unidades produtivas de agricultores familiares, igrejas, sedes comunitárias ou outros espaços de convivência social. Essa mobilidade espacial amplia a dimensão territorial do processo formativo, permitindo que o aprendizado se desenvolva em ambientes concretos de produção, sociabilidade e vivência comunitária.

Equipe educativa e protagonismo comunitário - A equipe educativa é composta por educadores e educadoras oriundos das próprias comunidades, selecionados a partir de critérios de identificação com o trabalho formativo e experiência prévia com ações voltadas à infância e adolescência. Frequentemente, esses sujeitos possuem trajetória em iniciativas como Pastoral da Criança, Conselho Tutelar ou outras instâncias de atuação social.

Cada comunidade indica dois educadores responsáveis pela condução das atividades, com apoio da direção da instituição parceira local. Esse arranjo fortalece a dimensão comunitária da metodologia, garantindo que o processo formativo seja conduzido por sujeitos que compartilham da realidade socioterritorial das crianças, favorecendo vínculos de confiança, continuidade pedagógica e reconhecimento social.

A presença de educadores locais também contribui para a sustentabilidade do projeto, reduzindo a dependência de agentes externos e fortalecendo capacidades instaladas no próprio território.

Recursos pedagógicos e materiais formativos - Cada núcleo comunitário recebe ainda um kit coletivo composto por materiais artísticos e pedagógicos, lápis de cor, pincéis, tintas, cola e livros destinados às atividades coletivas de expressão e produção cultural. Quando necessário, a instituição disponibiliza equipamentos audiovisuais, como data show e notebook, ampliando as possibilidades metodológicas por meio do uso de vídeos, apresentações e materiais digitais.

No caso das práticas agroecológicas, especialmente na produção de mudas, são fornecidos insumos específicos, como saquinhos apropriados para viveiro. Contudo, a metodologia incentiva o reaproveitamento de materiais recicláveis disponíveis na comunidade, incorporando princípios de sustentabilidade e economia solidária às práticas formativas.

Rede de parcerias e articulação interinstitucional - O Clubinho da Árvore desenvolve suas ações em estreita articulação com instituições parceiras vinculadas ao território de atuação da ACESA, como Conselhos Tutelares, Pastoral da Criança, escolas comunitárias, igrejas e demais organizações locais.

A cada três meses, as atividades são estruturadas a partir de uma temática previamente definida no planejamento formativo. A partir dessa definição, os parceiros são mobilizados estrategicamente para contribuir com os debates e ações. Por exemplo, quando o tema mensal aborda os direitos das crianças e dos adolescentes, representantes do Conselho Tutelar podem ser convidados para rodas de diálogo ou palestras educativas. De modo semelhante, lideranças religiosas e agentes comunitários podem colaborar em temas relacionados à cultura, ética e convivência social.

Importa destacar que a parceria não se restringe à participação pontual em eventos. Em muitos casos, os próprios educadores do Clubinho integram essas instituições, o que reforça a intersetorialidade da proposta e amplia sua capilaridade social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise longitudinal da implementação do Clubinho da Árvore evidencia impactos expressivos e transforma a iniciativa em uma referência de práxis educativa no campo. Quantitativamente, a experiência demonstrou uma notável capacidade de capilarização, mobilizando mais de mil pessoas no território do Mearim ao longo de sete anos. O projeto engajou cerca de 940 crianças e adolescentes distribuídos em quinze comunidades de oito municípios maranhenses.

Desde a sua fundação, em 2017, quando formou treze educadores populares e atendeu 153 crianças, o projeto provou sua resiliência orgânica. Mesmo diante do desafio global da pandemia de Covid-19, a metodologia adaptou-se ao formato remoto em 2021, com foco em prevenção sanitária e segurança alimentar, retomando o modelo presencial com força total nos anos seguintes, até atingir o marco de 675 participantes em grandes encontros no ano de 2023.

No âmbito da Educação do Campo, os resultados tangíveis materializam-se na consolidação de hortas escolares e medicinais e na estruturação de bancos de sementes crioulas.

Estas estruturas operam como ferramentas de resistência cultural e econômica contra a lógica mercantilista que transforma a natureza em mercadoria. Ao diversificar a produção e reduzir a dependência de insumos externos, as famílias fortalecem sua soberania alimentar. Ocorre, simultaneamente, um profundo fortalecimento dos vínculos intergeracionais. Ao valorizar as cantigas, a memória local e o conhecimento dos mais velhos sobre os ciclos naturais, o projeto resgata a identidade camponesa e eleva o saber tradicional ao status de patrimônio coletivo inestimável.

Um marco qualitativo paradigmático dessa trajetória ocorreu no primeiro semestre de 2024, na Escola Família Agrícola (EFA) João Evangelista de Brito, em Pio XII. O ciclo inovou ao cruzar o ensino agrário com o “Diagnóstico da Violência Contra Mulheres Rurais no Maranhão”. As crianças e adolescentes analisaram os dados de violência física e patrimonial, relacionando-os diretamente com a saúde da comunidade e a sustentabilidade territorial. A culminância do evento, que reuniu 79 participantes entre famílias e acadêmicos universitários, traduziu essa complexidade por meio de cordéis e dramatizações. Esse momento atestou o poder da metodologia em atrelar as Ciências Agrárias à defesa inegociável dos direitos humanos, provando que a justiça de gênero é pressuposto básico para o “bem viver” no campo.

Ao longo desses sete anos, a experiência mobilizou diretamente mais de mil pessoas no território do Mearim, envolvendo aproximadamente 940 crianças e adolescentes em 15 comunidades de oito municípios maranhenses. Esse alcance territorial demonstra a capacidade de capilarização da proposta, especialmente em contextos rurais marcados por desigualdades socioeconômicas, limitações de acesso a políticas públicas e fragilização dos vínculos comunitários.

No seu ano inaugural, em 2017, o projeto formou 13 educadores populares e implantou núcleos em seis comunidades, atendendo inicialmente 153 crianças. A formação desses educadores constituiu um eixo estruturante da metodologia, uma vez que priorizou sujeitos oriundos das próprias comunidades, fortalecendo a identidade local e a autonomia pedagógica. A expansão da metodologia, no entanto, enfrentou o desafio global da pandemia de Covid-19.

Essas estruturas funcionam como laboratórios vivos onde se resgatam saberes tradicionais e se fomenta a agrobiodiversidade. Além disso, contribuem para a segurança e soberania alimentar das famílias, ao estimular a diversificação produtiva e reduzir a dependência de insumos externos. Observou-se também o fortalecimento de vínculos intergeracionais, uma vez que a metodologia valoriza a memória comunitária, as cantigas e o conhecimento dos mais velhos sobre ervas e ciclos naturais, promovendo o orgulho e o respeito entre as gerações. Tal processo fortalece a identidade camponesa e revaloriza o conhecimento tradicional como patrimônio coletivo.

A discussão sobre os dados do evento de 2024 na EFA de Pio XII ilustra a capilaridade social do projeto. A atividade contou com a participação de 79 pessoas, incluindo homens, mulheres, jovens e crianças, além de acadêmicos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMA. A presença desses atores reforça o caráter interdisciplinar da iniciativa. A articulação entre escola comunitária, ensino superior e organizações da sociedade civil evidencia a construção de redes colaborativas de formação e incidência territorial.

Mais do que números, o resultado qualitativo mais expressivo é o protagonismo infantojuvenil: as crianças demonstraram capacidade de reconhecer os efeitos das mudanças climáticas em seu cotidiano e propor soluções práticas, como o plantio de árvores em áreas degradadas, evidenciando uma formação política e ambiental precoce e consistente. Esse protagonismo sinaliza que a metodologia contribui para a constituição de sujeitos críticos, capazes de interpretar a realidade e intervir de forma propositiva em seus territórios, fortalecendo perspectivas de permanência qualificada da juventude no campo. Tal protagonismo pode ser interpretado à luz da categoria freireana de práxis, entendida como ação e reflexão articuladas na transformação do mundo (Freire, 1987).

A opção metodológica de formar educadores populares oriundos das próprias comunidades evidencia o compromisso com a identidade local. Na perspectiva da Educação do Campo, as políticas e metodologias educacionais devem ser construídas pelos e para os sujeitos do campo, e não impostas de fora (Santos, 2008). Essa premissa rejeita modelos educacionais e pacotes que subordinam a população rural, valorizando, ao contrário, sua autonomia e o pertencimento territorial (Santos, 2008). Ao fazer isso, o projeto colabora para a resistência cultural camponesa frente às exclusões impostas pelo avanço de outras lógicas produtivas no campo.

O resgate de saberes tradicionais por meio de hortas medicinais e bancos de sementes crioulas materializa uma importante estratégia de resistência econômica e cultural. A integração entre Educação Ambiental e Agroecologia nas práticas da

Educação do Campo age diretamente em contraposição à lógica de mercado e do agronegócio, que historicamente tem tratado a natureza como mera “mercadoria verde” (Paim, 2016). Além de garantir soberania e segurança alimentar, essas ações concretizam a Educação Ambiental em uma perspectiva popular e emancipatória, permitindo o desenvolvimento agroecológico estruturado no próprio território das famílias camponesas (Paim, 2016).

O resultado qualitativo mais profundo da experiência – a capacidade das crianças de reconhecerem impactos climáticos e elaborar respostas práticas – ancora-se firmemente na Pedagogia Histórico-Crítica. Essa vertente pedagógica defende que a educação é a produção direta e intencional, em cada indivíduo singular, da humanidade produzida historicamente pelo conjunto dos seres humanos (Saviani, 2013).

Além disso, postula que o nível de consciência dos indivíduos se aproxima de uma forma crítica e elaborada justamente à medida que eles se apropriam e dominam os saberes (Saviani, 2013). Ao transformar as crianças em sujeitos ativos na recuperação de áreas degradadas, a metodologia consolida a práxis freireana: a ação reflexiva que permite aos jovens agir na realidade para transformá-la, encorajando a permanência qualificada no campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso analítico sobre o Clubinho da Árvore revela que a superação das dificuldades históricas da Educação do Campo exige muito mais do que a adequação de currículos urbanos à realidade rural; exige a construção de um projeto político-pedagógico enraizado no território. A opção inegociável de formar educadores populares oriundos das próprias comunidades materializa a premissa de que a educação camponesa deve ser forjada pelos sujeitos do campo. Essa postura rejeita pacotes educacionais subordinantes e converte-se em uma poderosa ferramenta de resistência cultural frente ao avanço predatório do agronegócio.

O resultado mais profundo desta experiência reside no protagonismo precoce e consistente alcançado pelas crianças e adolescentes. Ao demonstrarem capacidade de ler criticamente os efeitos das mudanças climáticas e, mais importante, de propor e executar respostas práticas como a recuperação de áreas degradadas, esses jovens corporificam a práxis freireana da ação e reflexão articuladas. Esse nível de consciência crítica corrobora as bases da Pedagogia Histórico-Crítica, demonstrando que a apropriação dos saberes, quando atrelada à realidade social, emancipa os indivíduos.

Por fim, o Clubinho da Árvore consolida-se não apenas como um laboratório de agroecologia, mas como um viveiro de cidadania. Ao integrar o cuidado com a terra, a justiça social e o respeito aos saberes ancestrais, a metodologia encoraja a permanência qualificada da juventude em seus territórios. Fica evidente que o verdadeiro desenvolvimento rural sustentável só se concretiza quando as sementes do pensamento crítico são plantadas com a mesma dedicação empregada no

cultivo do solo, garantindo que o futuro do campo seja escrito, cultivado e colhido por aqueles que a ele pertencem.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO Para O Desenvolvimento Integrado E Sustentável (ADEIS). **Programa Protagonismo Juvenil – PROJUL: Criança e adolescente: protagonismo em movimento**. Manaus, [s.d.]. Arquivo de texto (.docx). Documento não publicado.

ACESA e RAMA: **Diagnóstico da Violência Contra Mulheres Rurais no Maranhão**. 2020. Disponível em: https://www.acesa.eco/_files/ugd/94f84a_c66612041d334ce7b2b31f8374c18d0a.pdf.

ESSOR. **Infância Cidadã: rumo à cidadania**. Brasil: ESSOR, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PAIM, Robson Olivino. Educação Ambiental e Agroecologia na Educação do Campo: uma análise de sua relação com o entorno produtivo. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (Revbea)**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 240-262, 2016.

SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Por uma educação do campo: Campo - Políticas Públicas - Educação**. Brasília: INCRA/MDA, 2008.

MATTIOLI, D. D. SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011. *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 319–324, 2013. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.8i1.0013. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/4598>. Acesso em: 25 fev. 2026.

OLIVEIRA, Ivanessa Vieira de; SANTOS, Milena Teixeira dos; MATOSO, Aline de Oliveira; CONCEIÇÃO, Arianne Fernandes da. **Agroecologia: Alguns Conceitos e Princípios**. Cadernos de Agroecologia, Dourados, v. 15, n. 4, 2020.

MORGADO, José Carlos. **Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 37-62, 2009.



A Educação do Campo e as Classes Multisseriadas *Rural Education and Multigrade Classrooms*

Maria Eliana Rodrigues de Vasconcelos

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>.

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para validação de título que traz como temática “Educação do campo e as classes multisseriadas” As turmas multisseriadas consistem em agrupamentos de estudantes de diversas séries e níveis de aprendizado em uma única sala de aula, sob a orientação de um único professor. Essa modalidade de ensino é frequente em localidades rurais ou isoladas, enfrentando dificuldades na administração pedagógica, mas oferece a oportunidade de desenvolvimento colaborativo e ensino individualizado, desempenhando um papel fundamental na inclusão escolar. Objetivo geral: Analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar nas classes multisseriadas. O processo metodológico partiu de um estudo de caso que se trata de uma abordagem extensiva que possibilita a formulação de generalizações amplas fundamentadas em evidências, promovendo uma melhor compreensão da realidade. Dentro desse cenário, as interpretações foram confrontadas e enriquecidas por meio de descobertas da realidade apresentada, sem ficarem restritas a um modelo teórico. A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de um questionário aplicado para 10 professores da escola foco dessa pesquisa. Os principais resultados apresentam que, é preciso desenvolver a formação continuada dos educadores que atuam em turmas multisseriadas na zona rural para assim se obter melhores rendimentos educacionais no ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: educação do campo; classes multisseriadas; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a summary description of a master’s thesis developed for degree validation, focusing on “Rural Education and Multigrade Classes.” Multigrade classes consist of groups of students from different grades and learning levels in a single classroom, under the guidance of a single teacher. This teaching modality is frequent in rural or isolated locations, facing difficulties in pedagogical administration, but it offers the opportunity for collaborative development and individualized teaching, playing a fundamental role in school inclusion. General objective: To analyze the pedagogical practices developed in the school environment in multigrade classes. The methodological process began with a case study, an extensive approach that allows for the formulation of broad generalizations based on evidence, promoting a better understanding of reality. Within this scenario, interpretations were confronted and enriched through discoveries from the presented reality, without being restricted to a theoretical model. The instrument was applied through a questionnaire administered to 10 teachers from the school that was the focus of this research. The main results show that it is necessary to develop continuing education for educators working in multi-grade classrooms in rural areas in order to obtain better educational outcomes in teaching and learning.

Keywords: rural education; multi-grade classes; teaching and learning.

INTRODUÇÃO

Nas escolas rurais, ainda se pode encontrar turmas com ensino multisseriado, onde estudantes de diferentes anos e com idades variadas aprendem sob a orientação de um único professor. Esse profissional é responsável por planejar e implementar diversas abordagens educacionais dentro de um único ambiente de aprendizagem.

As instituições de ensino situadas em áreas rurais frequentemente se apresentam como locais negligenciados pelo governo, com infraestrutura deteriorada e incompatível com a ideia de uma educação de qualidade. Essa qualidade deve ser sustentada por condições adequadas em termos de estrutura, materiais e práticas pedagógicas. Objetivo geral: Analisar as práxis pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar nas classes multisseriadas.

A presente obra se justifica, pois, os educadores que atuam em turmas multisseriadas na zona rural enfrentam uma realidade de trabalho bastante complexa e desmotivadora. Isso torna ainda mais desafiador o planejamento educativo que integre as atividades pedagógicas aos projetos de vida das comunidades rurais, uma vez que os professores lidam com uma série de tarefas e exigências, precisando gerenciar diversas turmas ao mesmo tempo.

Dessa forma, a rotina do educador e suas abordagens metodológicas se transformam no foco desta pesquisa, já que essa prática educativa é formada tanto pelos conhecimentos acadêmicos quanto pelas experiências práticas adquiridas em seu contexto. Trata-se da combinação de elementos internos e externos ao indivíduo, que se entrelaçam para compor sua atuação pedagógica.

ESCOLAS DO CAMPO E AS CLASSES MULTESERIADAS

A Educação do Campo assegura que todos os estudantes nas áreas rurais tenham acesso a uma educação pública que atenda às demandas da vida no campo. É fundamental que haja uma escolarização que permaneça nessa localidade, com um planejamento pedagógico que aborde a valorização da história e da cultura rural. Essa abordagem educacional deve estar comprometida com a formação para a participação na sociedade e para o mercado de trabalho, além de ser sensível às diversidades culturais, étnicas e de gênero. Também é essencial que promova uma agricultura que respeite os princípios do desenvolvimento sustentável, atendendo às necessidades sociais e humanas dos habitantes do campo.

Educadores que atuam em escolas ou turmas multisseriadas enfrentam diversos desafios ao tentar estruturar seu trabalho pedagógico, devido ao isolamento que experienciam e à falta de preparação para lidar com a diversidade de idades, séries e ritmos de aprendizagem. Esses fatores se manifestam de forma bastante acentuada nessas instituições. Sem uma visão mais ampla sobre essa dinâmica, muitos professores na área rural organizam suas atividades pedagógicas sob a perspectiva da serialização, conduzindo seu ensino como se estivessem reunindo

diferentes séries de forma simultânea. Isso os obriga a criar um número considerável de planejamentos e estratégias de avaliação distintas, correspondentes a cada uma das séries com as quais lidam, o que pode incluir, em algumas situações, alunos da educação infantil e do ensino fundamental juntos.

Conforme Whitaker (1992), essa fase é caracterizada pela fundação de escolas agrícolas, que ofereceriam mais uma alternativa para transformar a população rural em força de trabalho ativa e produtiva no futuro. A agricultura avançaria com base na educação, já que esses indivíduos começariam a se integrar à produção nas indústrias. Segundo Molina e Freitas (2015), a noção de Educação do Campo está intrinsecamente ligada ao contexto em que os processos educativos ocorrem e aos severos conflitos que afligem o meio rural brasileiro, resultantes dos diversos interesses econômicos e sociais em competição pela exploração desse território.

É fundamental destacar que, embora a presença histórica das classes multisseriadas e diversas pesquisas ao longo do tempo evidenciem sua existência e os obstáculos para sua implementação, há uma escassez de discussões sobre o tema. Isso revela o nível de importância atribuída a essa forma de ensino e aprendizado em todos os níveis: nacional, regional, estadual e municipal. Essa falta de debate é, de maneira geral, negativa, pois omitir a discussão não implica que essas classes deixem de existir ou que estejam perto de desaparecer.

Além disso, ao não abordar o assunto, limita-se a contribuição para os professores que atuam nessas turmas; há muitas críticas, mas raras são as propostas reais que beneficiem esses educadores e as crianças que dependem desse modelo de ensino. Uma significativa contribuição para os professores que lidam com classes multisseriadas no campo poderia ser o desenvolvimento de formações que atendam às necessidades específicas do “chão da escola”, abrangendo desde a formação inicial até a capacitação contínua.

Conforme mencionado por Pérez (2018), “a educação direcionada aos indivíduos do meio rural no Brasil é resultado de um longo e complexo processo histórico”, que abrange aspectos econômicos, sociais e culturais. A autora também destaca que “a escola do campo apareceu tardiamente e, por um extenso período, não existiram diretrizes políticas e pedagógicas específicas, nem recursos financeiros alocados para sua implementação e sustentação”. Dessa forma, nota-se que a educação rural tem enfrentado, ao longo da história, numerosas dificuldades.

A Educação do Campo é caracterizada por seus protagonistas e não deve ser vista apenas como uma combinação de iniciativas isoladas. É fundamental um esforço na esfera das políticas públicas, pois essa é a única forma de garantir que todos tenham acesso à educação. Assim, podemos desenvolver uma educação que capacite indivíduos como sujeitos de direitos, aptos a transformar a luta contínua em suas conquistas.

A escola multisseriada, comum nas áreas rurais, é uma realidade repleta de contradições. Originada em um contexto histórico de colonialismo, essa estrutura persistiu por muitos anos no panorama educacional brasileiro, mesmo com as transformações impulsionadas por movimentos sociais e alterações

políticas e econômicas na sociedade. Desde o início da organização da educação, essa modalidade foi uma forma de ensinar a ler e escrever, além de transmitir conhecimento à população rural, reconhecendo sua diversidade cultural, saberes e modos de vida únicos. Embora seja alvo de críticas, a escola multisseriada ainda desempenha um papel fundamental na educação do campo e é um dos principais caminhos para o acesso à instrução. Como destaca Arroyo (2010):

A forma de escolarização remonta às origens do nosso sistema educacional, sendo frequentemente percebida como distante do modelo curricular moderno, urbano e seriado. Ela é vista como aquém dos padrões de qualidade em decorrência dos resultados de avaliações, da formação inadequada dos docentes, das carências em infraestrutura e recursos didáticos, da complexidade de ensinar em salas multisseriadas, além do atraso na formação educacional dos estudantes do campo em comparação com seus pares urbanos.

De acordo com Molina e Freitas (2015), a Educação do Campo está relacionada à criação de um modelo de desenvolvimento rural que valorize os diferentes atores sociais que habitam essas áreas, opondo-se ao modelo de desenvolvimento dominante que, historicamente, favoreceu os grandes proprietários de terra no Brasil. Além disso, está ligada a um projeto mais amplo de educação voltada para a classe trabalhadora, fundamentado na necessidade de elaborar uma nova visão de sociedade e de nação. Os autores também apontam que um dos principais desafios é a escassa oferta educacional, pois a cobertura para os anos iniciais do ensino fundamental é bastante limitada.

No contexto rural, a relação de matrículas indica que, para cada duas vagas nos anos iniciais, existe apenas uma nos anos finais do ensino fundamental. Essa desproporção se repete entre os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio, onde seis vagas nos anos finais correspondem a apenas uma no ensino médio. Essa desigualdade na distribuição das matrículas evidencia uma limitação na oferta educacional nas zonas rurais, dificultando o avanço escolar dos estudantes que desejam prosseguir seus estudos em instituições localizadas nesse espaço.

Segundo Molinari (2009), a atribuição de culpa pelo insucesso escolar em turmas multisseriadas é frequentemente mencionada pelos docentes. Eles percebem essa situação como um obstáculo que afeta principalmente o aprendizado dos alunos mais novos, que necessitam de maior atenção, mas que também impacta os estudantes mais velhos, que não recebem atividades adequadas para avançar em seus estudos. Além disso, De Souza Santos e Santos (2017) apontam que as instituições educacionais rurais muitas vezes operam em condições precárias, o que significa que não possuem infraestrutura adequada, e muitos professores enfrentam jornadas de trabalho que ultrapassam os limites legais, prejudicando assim sua prática pedagógica. Outro fator que contribui negativamente para a aprendizagem é a infraestrutura das escolas, muitas das quais estão deterioradas e carecem de materiais, alimentação, recursos didáticos e equipe para funcionar efetivamente.

Investir na implementação de uma educação voltada para o campo, que seja singular e fundamentada no saber dos indivíduos, respeitando as especificidades de etnias e gênero, é fundamental. Embora o modelo educacional ainda se baseie em conceitos urbanos, é possível que novas diretrizes curriculares consigam ultrapassar a divisão entre o urbano e o rural que ainda influencia o processo de ensino e aprendizado.

A vulnerabilidade das escolas rurais também se reflete nos docentes, que enfrentam a necessidade de desempenhar diversas funções ao mesmo tempo. Isso impacta negativamente na realização da sua atividade primordial, que é o ensino, além de que essas responsabilidades deveriam ser distribuídas entre uma equipe pedagógica. Essa sobrecarga compromete o tempo que seria destinado ao planejamento e à organização das atividades escolares.

Os professores não são adequadamente recompensados, pois os salários são extremamente baixos e não correspondem à grande quantidade de tarefas exigidas. Além disso, enfrentam dificuldades para participar de cursos, especializações e graduações essenciais para sua formação, enquanto lidam com a pressão das autoridades locais, que utilizam seu poder para restringir quaisquer manifestações de descontentamento nesse contexto.

No que diz respeito à estruturação das escolas, o educador enfrenta os desafios de planejar e organizar sua abordagem pedagógica em um período limitado, ligando diferentes séries sem ter o suporte de uma equipe especializada que ofereça orientação, especialmente quando a aprendizagem requer conteúdos muito específicos, moldados pela essência dos conhecimentos que emergem das experiências singulares das comunidades rurais.

A falta de uma proposta pedagógica adaptada à realidade das turmas multisseriadas é agravada pelas Secretarias de Educação, que insistem em diretrizes pedagógicas e administrativas uniformes, desconsiderando a unicidade dessas instituições, Silva (2011) exemplifica que:

Na ausência de um currículo voltado para os estudantes do campo, a homogeneização dos conteúdos não distingue a vida rural da urbana, o que, em certos aspectos, prejudica a experiência desses alunos e promove um afastamento de suas raízes.

Conforme aponta Pinheiro (2014), a educação rural no Brasil tem se mostrado um cenário marcado pela precariedade e negligência, especialmente devido à falta de políticas públicas voltadas para as comunidades que habitam essas áreas. Essa carência tem gerado uma realidade social com a ausência de estradas adequadas para o transporte da produção, serviços de saúde insuficientes, falta de assistência técnica e a dificuldade de acesso a uma educação básica e superior de qualidade, entre outros problemas. Rodrigues (2009) destaca que:

O número de escolas rurais varia conforme as regiões do país, observando que nas regiões Nordeste e Norte, há uma quantidade significativamente maior de instituições de ensino

nas áreas urbanas em comparação às rurais. Contudo, a maioria das escolas na zona rural opera com classes multisseriadas.

O desafio de elaborar um plano para uma sala com diferentes séries é combinar tempo e conteúdo, de modo a garantir uma aprendizagem que proporcione resultados semelhantes aos de um planejamento para turmas homogêneas. Segundo Gandin (2014), “É essencial encarar o planejamento como um instrumento que torna a ação humana mais eficaz; ele facilita a tomada de decisões, conferindo-lhes solidez, além de ajudar na organização das atividades práticas”. Frequentemente, os professores não planejam com base nos conhecimentos da vida cotidiana, e não discutem sobre a humanidade, que poderia formar a base para um ensino voltado para o público em geral. Em vez disso, os educadores se restringem a conteúdos, códigos e normas durante a formação dos alunos. Freire (1996) relata que:

Na formação contínua dos educadores, o aspecto crucial é a reflexão crítica acerca da prática.” Partindo desse princípio, a formação do professor se transforma em um elemento essencial para a reflexão e debate, capaz de oferecer uma abordagem emancipadora para os alunos, dentro de uma pedagogia que promove a compreensão sobre suas vidas, saberes e experiências. Nesse cenário, o educador pratica a liberdade, valoriza o conhecimento popular e está ciente do seu contexto, reconhecendo a realidade em que se insere e utilizando seu conhecimento em prol das necessidades e potencialidades das pessoas.

A Educação do Campo implica que devemos considerar as questões relacionadas ao ambiente rural. No entanto, observamos que essas questões não são adequadamente abordadas na elaboração e execução do planejamento, resultando em um ensino fragmentado que se baseia em uma abordagem tradicional urbana. O método adotado pela professora na sala de aula consiste em apresentar o conteúdo segmentado por série no mesmo quadro, e após uma breve explicação, ela passa para o tópico seguinte. Isso requer que o educador se desdobre para atender individualmente os alunos de diferentes séries quando o tema da aula é iniciado. Essa abordagem se transforma em uma multitarefa, o que acaba isolando o professor em uma sala de aula diversa, dificultando a profundidade no estudo dos conteúdos e, conseqüentemente, afetando a retenção do conhecimento pelos alunos.

Conforme Galvão (2009), as turmas multisseriadas são aquelas em que um único educador atende alunos de diferentes séries e idades em um mesmo ambiente. Essa configuração é mais comum em áreas rurais devido ao número limitado de estudantes, sendo uma solução improvisada por parte do governo, que muitas vezes ignora as particularidades de cada comunidade (Galvão, 2009).

É essencial entender a experiência de professores nessas classes na Amazônia para aprimorar as práticas de ensino e aprendizagem. Galvão (2009) também destaca que essa organização educacional voltada para o campo é vista como uma estratégia importante para o progresso socioeconômico da zona rural.

Contudo, essa abordagem educativa não surgiu espontaneamente; é fruto das lutas dos movimentos sociais rurais e das propostas e práticas inovadoras apresentadas por esses grupos, que consideram as particularidades da diversidade socioespacial no campo brasileiro. Essas mobilizações resultaram na criação de leis que tentam incorporar essas sugestões de melhoria no sistema de ensino.

Conforme Galvão (2009), as classes multisseriadas têm sido historicamente relegadas a um segundo plano nas políticas públicas e carecem de alternativas para melhorar sua situação, que é marcada pela precariedade. A legislação educacional brasileira fornece uma sólida base legal para a criação de políticas que considerem as características da vida no campo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN), nos artigos 28 e 23, determina que os sistemas de ensino devem realizar as adaptações adequadas para que a educação básica seja oferecida de forma eficaz, permitindo a definição do currículo, a organização da escola, o calendário escolar e as metodologias que levem em conta as necessidades dos alunos em relação às particularidades do ciclo agrícola, às condições climáticas e ao trabalho rural. Essas adaptações são essenciais, pois a sobreposição entre trabalho e estudo no meio rural pode contribuir para o insucesso educativo de crianças, jovens e adultos (Galvão, 2009).

Estabelecer uma abordagem educacional que seja compartilhada por todos e, ao mesmo tempo, ter a capacidade de reconhecer, valorizar e respeitar as individualidades é uma missão desafiadora para educadores e administradores. Isso ocorre porque grande parte dos programas de formação docente frequentemente se concentra em uma visão hegemônica.

As diretrizes educacionais estabelecidas em nossa Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, asseguram que a “educação é um direito essencial de caráter social, promovendo o completo desenvolvimento do indivíduo, sua capacitação para o trabalho e a preparação para o exercício efetivo da cidadania” (Brasil, 1988).

O aprendizado das pessoas não se limita ao ambiente escolar, estendendo-se também às interações sociais. Assim, a sala de aula agrega experiências e aprendizagens, servindo como um ambiente para abordar e valorizar as diferenças, promovendo a reflexão e a conscientização acerca do que acontece no mundo que muitas vezes escapa a uma análise mais crítica ou ao diálogo fundamentado entre indivíduos.

PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa deu-se por meio de um estudo de caso que oferece a oportunidade de investigar uma situação ou fenômeno dentro de um contexto específico, facilitando a sua compreensão. Em essência, essa abordagem cria um suporte para investigações futuras, que podem ser mais abrangentes e detalhadas.

De acordo com Gil (1991), os estudos de caso devem concentrar-se nas relações de causa e efeito, ao invés de simplesmente aumentar a quantidade de observações. Um único registro não é suficiente para fins de inferência causal, uma vez que a complexidade dos fenômenos sociais requer múltiplas observações para avaliar adequadamente a influência de variáveis explicativas.

Ademais, a realidade social não se origina de processos determinísticos; portanto, mesmo que a mensuração seja exata, sempre haverá um erro aleatório, especialmente em análises baseadas em observações únicas (King, Keohane e Verba, 1994).

A relevância do estudo de caso reside na capacidade de reunir uma quantidade significativa e detalhada de informações. Esse método de pesquisa realiza uma análise minuciosa de um objeto, uma circunstância ou um contexto, permitindo uma melhor compreensão de um fenômeno ou situação e criando as bases para investigações subsequentes (Bruyne, Herman e Schoutheete, 1977). A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de um questionário aplicado a 10 educadores de uma escola pública localizada na zona rural. Adotou-se o enfoque qualitativo.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Entender a atuação dos professores está relacionado à maneira como cada indivíduo forma sua visão sobre a docência, como executa suas atividades, e como enfrenta os desafios da profissão, considerando as interações que mantém com o ambiente rural e as pessoas que fazem parte desse contexto.

Refletir e projetar a educação rural representa uma abordagem educativa e política que precisa ser oficialmente reconhecida pelas autoridades competentes, não apenas como uma maneira de corrigir preconceitos e a invisibilidade que tem marcado historicamente as comunidades do campo, mas sim como uma estratégia para criar oportunidades educacionais que promovam o desenvolvimento humano e possibilitem um futuro digno para essas pessoas. Para Hage (2010) relata que:

O educador rural pode se deparar com inseguranças no que diz respeito a suas habilidades e competências, necessitando provar sua eficiência, seguindo os padrões engessados da escola urbana, fugindo da realidade rural.

No que diz respeito às turmas multisseriadas, De Oliveira e De Lucena (2014) apontam que uma das suas características mais marcantes é a diversidade dos alunos que as compõem. Eles também salientam que as variações em idade, gênero, interesses, saberes e aprendizagens são aspectos importantes, o que significa que há uma combinação de diferentes perfis em um único ambiente escolar. Quando se perguntou aos professores quais eram suas maiores dificuldades em conduzir o ensino para uma classe multisseriado eles responderam que:

Tabela 1 - Maiores Dificuldades dos Professores para Conduzir o Ensino em uma Classe Multisseriado.

P1/P2	Enfrentar a situação de ter estudantes em diferentes níveis de aprendizado, desde a introdução à leitura e escrita até a proficiência, na mesma sala, torna o ensino consistente um desafio.
P3/P4	Desafio em gerenciar o tempo entre várias turmas, necessitando de planejamentos distintos e elaborados para cada conjunto de estudantes.
P5/P6	A escassez de recursos pedagógicos apropriados, assim como a ausência de bibliotecas e de uma infraestrutura adequada, é frequente em instituições de ensino situadas em zonas rurais ou em localidades isoladas.
P7/P8	Vários educadores desempenham suas funções sem ter a formação necessária ou a preparação específica voltada para o ensino em turmas multisseriadas.
P9/P10	Limitação do professor para dar atenção personalizada às necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno.

Fonte: a pesquisadora, 2019.

Como relataram nas falas dos entrevistados as principais dificuldades de uma turma multisseriada abrangem a administração de variados níveis de aprendizado e idades ao mesmo tempo, a elaboração de aulas estruturadas que englobem diversos currículos e a melhor utilização do tempo de ensino. Os professores enfrentam a falta de recursos didáticos e suporte, além de precisar atender às demandas de cada aluno de maneira individual.

Embora enfrente desafios, a turma multisseriada pode se tornar um espaço de cooperação, mas requer a aplicação de metodologias ativas e um apoio pedagógico contínuo para impedir a deterioração da qualidade do ensino.

Com a implementação de políticas públicas, formação adequada para educadores, e um currículo alinhado ao contexto, fundamentado em temas relevantes, podemos promover uma transformação significativa nos indivíduos enriquecidos culturalmente por seus valores, ética, linguagem e costumes.

Os desafios e as propostas devem considerar a escola como um todo, enfatizando os aspectos positivos tanto na prática pedagógica quanto no aprendizado, a fim de valorizar as diversas dimensões de uma sala de aula, que abriga diferentes níveis de conhecimento, seja pela idade ou pela experiência de vida. A educação deve ter a responsabilidade de socializar seus integrantes e, acima de tudo, prepará-los para as inovações tecnológicas, a cidadania e o mercado de trabalho. Quando se perguntou aos entrevistados quais propostas de ensino eles teriam para inovar as classes multisseriadas? Eles falaram que:

Tabela 2 - Propostas de Ensino para Classes Multisseriadas.

P1/P2	Planejamento Coletivo: Empregar um tema ou projeto unificado para toda a classe (por exemplo, "A Água em Nossa Comunidade"), porém com tarefas de variadas dificuldades adaptadas a cada série ou grau de escolaridade.
P3/P4	Separar a classe em grupos reduzidos. Enquanto o educador se dedica a um grupo específico (por exemplo, alfabetização), os demais grupos se envolvem em atividades independentes, utilizando materiais manipulativos ou participando de jogos.
P5/P6	Integrar conhecimentos relacionados à realidade dos estudantes (contexto rural, tradições locais) para que a aprendizagem se torne mais relevante.
P7/P8	Estimular que alunos mais avançados auxiliem os que estão em nível inicial, promovendo a troca de experiências.
P9/P10	Elaborar tarefas que explorem o sistema de escrita alfabética para um grupo, enquanto outro se concentra em aspectos de ortografia ou na criação de textos mais elaborados.

Fonte: a pesquisadora, 2019.

Como comprovado uma abordagem eficiente para turmas multisseriadas fundamenta-se em uma organização flexível, empregando um tema central que seja adaptável aos diversos níveis de ensino. As estratégias englobam a formação de grupos de acordo com os níveis de aprendizagem, a utilização de recursos concretos, metodologias ativas e a valorização do contexto local (educação do campo). O objetivo é promover a interação entre os conhecimentos e a aprendizagem colaborativa, possibilitando a realização de atividades em grupo com avaliações variadas.

A inserção de um currículo que reconheça os conhecimentos estabelecidos no ambiente rural e que ajude a garantir que os progressos na educação reflitam a valorização e o reconhecimento das especificidades e demandas do campo.

É preciso que haja mais investimentos na formação dos professores para lecionar em turmas multisseriadas pois requer que os educadores possuam habilidades para administrar grupos com diversos níveis de aprendizado e faixas etárias (frequentemente em áreas rurais) dentro de um mesmo ambiente. É fundamental priorizar um planejamento conjunto e práticas pedagógicas dinâmicas. Ter competência em estruturação das atividades, customização de propostas, valorização dos conhecimentos da comunidade e flexibilidade nas abordagens é essencial.

As turmas multisseriadas são frequentes em áreas rurais, correspondendo a aproximadamente 60% das instituições de ensino fundamental no ambiente rural, o que torna essencial a capacitação de professores voltada para essa situação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como comprovado a educação rural possui características únicas devido ao seu ambiente de aplicação, incorporando tanto saberes universais quanto as

vivências, produções, contradições e realidades das diversas comunidades que habitam essa região geográfica. Levar em conta essa perspectiva é essencial para garantir uma educação realmente voltada para os habitantes do campo, ao invés de apenas aplicar um modelo educacional urbano nesse contexto.

Enfatizamos o papel da escola rural como uma entidade que simboliza o poder estabelecido, servindo como o ambiente apropriado para a transformação desse espaço. Nele, os participantes da educação, que têm suas histórias e contextos, interagem com teorias pedagógicas e se deparam com as influências políticas e econômicas. Esses fatores são vistos como determinantes nas interações sociais e na prática educativa, estabelecendo a conexão entre professores e alunos.

Salientamos igualmente a dedicação das professoras no enfrentamento da realidade do ensino multisseriado, buscando criar metodologias eficientes que melhorem o processo de ensino-aprendizagem, como apresentado na proposta enfatizada. Eles(as) utilizam os recursos disponíveis e equilibram os diversos níveis de aprendizado e conteúdos, mesmo com o tempo limitado para planejamento e administração das atividades da turma.

Enfatiza-se o interesse, baseado na formação docente para aprofundar a compreensão do processo de alfabetização voltada para a cidadania, especialmente no ambiente das salas de aula multisseriadas localizadas nas escolas rurais do interior.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Prefácio: Escola – Terra de Direito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977. P. 251.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GALVÃO, M. A. dos S. **Educação Rural na Amazônia: Turmas Multisseriadas na Perspectiva da Inclusão, no Município de Manacapuru/AM**. Manaus: UFAM, 2009. 111 f.; c/ il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, 2009.

GANDIN, Danilo. **O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa**. 2014.

HAGE, Salomão e ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (Orgs). **Escola de Direito: Reinventando a Escola Multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

KING, G.; KEOHANE, R.; VERBA, S. **Designing social inquiry: scientific inference. Qualitative Research**. Princeton University Press, Calif., 1994.

MOLINA, Mônica Castagna; DE ABREU FREITAS, Helena Célia. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo**. Em Aberto, v. 24, n. 85, 2015.

MOLINA, Mônica Castagna. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de Educação do Campo e desenvolvimento sustentável**. Tese de doutorado em Desenvolvimento Sustentável. Brasília, 2003.

PÉREZ, P. V. Educação do Campo no Centro Estadual de Educação Profissional Manoel Moreira Pena. **Revista Pleiade**, 12(26), 144-155.2018.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. (2014). **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. 2014.

RODRIGUES, Caroline Leite. **Educação no meio rural: Um estudo sobre salas multisseriadas**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UF MG. Belo Horizonte :MG.2009.

SILVA, Maria do Socorro. **Educação Básica do campo: organização pedagógica das escolas do meio rural**. In: _____. (org.). Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: pesquisas e práticas educativas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011

WHITAKER, D. C. A. **O rural-urbano e a escola brasileira**. In: Revista do Migrante, Ano V, Nº 12, 1992.



Escola e Família: Implicações no Rendimento Escolar

School and Family: Implications for Academic Performance

Mauro Melo e Silva

Universidad San Lorenzo

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para validação de título que traz como temática “Escola e Família: Implicações no rendimento escolar”. A colaboração entre a família e a escola é essencial para o crescimento completo do estudante, levando a um desempenho acadêmico superior, aumento da motivação e comportamentos mais adequados. Objetivo geral: Analisar as possíveis implicações da ausência da família no processo de aprendizado dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Manaus-Amazonas/Brasil. O processo metodológico partiu de uma descritiva interpretativa que realiza as análises de causa-efeito tendo como processo sequencial as amostragens dedutivas para dados comprobatórios da exploração dos fenômenos em profundidade, basicamente conduzido em um ambiente escolar, os significados serão extraídos dos dados coletados, sendo seu benefício preciso. Creswell (2010). Se aderiu o enfoque qualitativo e quantitativo. A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de um questionário aplicado para 30 pais e 20 professores da referida escola pesquisada. Os principais resultados apresentam que, a relação entre a família e a escola é fundamental para o êxito na educação. Muitas vezes, pensa-se que cada parte deve operar de forma isolada. Contudo, é essencial que os responsáveis e a instituição educacional mantenham um diálogo constante, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: família e escola; metodologias ativas; estratégias de ensino; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for degree validation, focusing on the theme “School and Family: Implications for Academic Performance.” Collaboration between family and school is essential for the student's complete development, leading to superior academic performance, increased motivation, and more appropriate behaviors. General objective: To analyze the possible implications of family absence in the learning process of 6th-grade students in a public school in the municipal education network of Manaus, Amazonas, Brazil. The methodological process began with a descriptive-interpretative approach that performs cause-and-effect analyses, followed by deductive sampling to corroborate data for in-depth exploration of the phenomena. Essentially conducted in a school environment, the meanings will be extracted from the collected data, with precise benefit being determined. Creswell (2010). A qualitative and quantitative approach was adopted. The instrument was applied through a questionnaire administered to 30 parents and 20 teachers from the aforementioned school. The main results show that the relationship between family and school is fundamental for success in education. Often, it is thought that each party should operate in isolation. However, it is essential that parents and the educational institution maintain a constant dialogue, with the aim of promoting the integral development of students.

Keywords: family and school; active methodologies; teaching strategies; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

A família e a escola desempenham papéis essenciais na formação e no aprendizado de cada pessoa, a educação transcende os limites da instituição escolar, sendo uma realidade que permeia todos os momentos do dia a dia. Propõe-se que o aprendizado e o ensino ocorrem continuamente em várias situações, e que essa interação é importante para a vida humana. Dessa forma, a família, como o primeiro espaço de socialização, transmite valores e costumes, enquanto a escola amplia essa experiência ao ensinar regras e competências sociais. Objetivo Geral: Analisar as possíveis implicações da ausência da família no processo de aprendizado dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Manaus-Amazonas/Brasil.

A presente obra se justifica, pois, a estrutura familiar desempenha um papel relevante na promoção do aprendizado dos estudantes, aparecendo de várias maneiras. No entanto, a interação entre os ambientes familiar e escolar não é isenta de dificuldades. Frequentemente, as expectativas e as abordagens de cada um desses contextos podem entrar em conflito, ocasionando uma comunicação deficiente e a desarticulação do processo educativo. Neste sentido, é essencial que haja uma colaboração eficiente entre a família e a escola, visando a potencializar os benefícios da aprendizagem e a superar os obstáculos que surgem dessa relação.

A colaboração entre a família e a instituição de ensino é fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos, abrangendo não apenas o desempenho acadêmico, mas também a formação de cidadãos éticos e responsáveis. Essa união gera um contexto propício para o ensino e a aprendizagem, em que as aspirações e os princípios familiares se alinham com as metas educacionais da escola.

ASPECTOS AFETIVOS: RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

A família e a escola ocupam posições fundamentais na formação e no crescimento de um indivíduo. A família representa o primeiro espaço social que uma pessoa vivencia, onde adquire lições acerca de valores, crenças, culturas e tradições, bem como comportamentos que são repassados de uma geração à outra. Por sua vez, a escola costuma ser o segundo espaço de socialização em que o indivíduo entra, onde também se adquire conhecimento sobre regras, habilidades interpessoais e comportamentos. Essas duas instituições exercem uma influência significativa na construção do ser humano e em seus processos educacionais. É compreensível o que relata Kleiman (1989):

Entende-se que a educação é uma via para alcançar a equidade social, pois é por meio dela que se pode promover mudanças, adquirindo saberes que permitem alterar a realidade social,

exercendo de maneira autônoma a influência sobre os bens simbólicos.

A educação é essencial para todos os indivíduos, pois é um meio de melhorar sua qualidade de vida tanto pessoal quanto socialmente. Embora haja pessoas que aprendam por conta própria, é imprescindível que tenham o auxílio de outros para sua formação. A educação familiar desempenha um papel primordial nesse processo, sendo a base do aprendizado. Por isso, é crucial discutir a influência da família na educação e reconhecer a relevância deste aprendizado.

O papel da escola é capacitar os estudantes para a convivência em sociedade, englobando sua formação integral. Isso implica que o aluno deve ser capaz de lidar com os desafios do dia a dia, desenvolver independência, criatividade e se tornar um formador de opinião, além de cultivar a curiosidade pela aquisição de conhecimento. A família é outra parte essencial no processo de aprendizado e crescimento da criança, precisando estabelecer colaborações com a escola e estar envolvida de maneira ativa no contexto escolar.

Um outro aspecto que integra o processo de ensino e aprendizagem é a afetividade.

A afetividade representa a dinâmica mais profunda e complexa na qual os seres humanos estão envolvidos; é uma combinação de diversos sentimentos, como amor, motivação, ciúme, raiva, entre outros. Aprender a lidar de forma adequada com essas emoções é o que permitirá ao indivíduo ter uma vida emocional rica e equilibrada. Considerando que todo ato educativo também contribui para a formação do sujeito, a criança, seja em casa, na escola ou em outros contextos, está se desenvolvendo como ser humano por meio de suas interações com os outros, naquele ambiente e naquele momento (Sarnoski, 2014).

A afetividade tem um papel crucial na educação, pois quando uma criança se sente amada e cuidada por seu professor, certamente ela demonstra maior interesse e motivação para aprender. Isso cria um ambiente harmonioso na sala de aula, beneficiando tanto alunos quanto professores. Essas são as razões que me levam a investigar o tema da afetividade, pois acredito na importância dos laços emocionais. Considero que a relação entre professores e alunos deve transcender o mero conteúdo didático; precisa ser baseada em amor, carinho, cuidado, preocupação e, principalmente, respeito, para que se consiga formar um ambiente onde aprender e ensinar sejam experiências prazerosas. Bock (2005) exemplifica que:

A afetividade se torna fundamental em todo o processo de educação. Assim, é essencial avaliar se o educador tem promovido de maneira pedagógica o estabelecimento de vínculos afetivos que contribuirão para esse desenvolvimento. “Em muitos momentos da vida, são os afetos que moldam nosso comportamento”.

Cada pessoa apresenta traços únicos, desenvolvendo maneiras distintas de pensar e agir. Por essa razão, a interação entre educador e estudante deve ser construtiva, pois contribui para um aprendizado mais eficaz. Essa conexão se torna ainda mais significativa quando é enriquecida pela afetividade. No contexto escolar, as crianças têm a chance de aprender de forma mais aprofundada, o que torna a presença de laços afetivos essencial em todas as suas dimensões. Relações emocionais fortalecidas entre professor e aluno resultam em melhores desempenho acadêmico. A afetividade se manifesta não apenas por meio de gestos físicos, mas também por conversas que reconhecem as habilidades dos estudantes, valorizam seus esforços e oferecem suporte contínuo.

Essas trocas criam vínculos emocionais que promovem um ambiente acolhedor. O educador desempenha um papel fundamental ao guiar o aluno em seu processo de aprendizado, incentivando o desenvolvimento do pensamento crítico, e é crucial que essa relação mantenha um fundamento profissional, sempre visando o aprimoramento do aprendizado. A dedicação e o envolvimento do educador são essenciais para o sucesso dos alunos.

A participação da família é um elemento crucial nas instituições de ensino, especialmente na formação de crianças pequenas. A atuação dos pais é fundamental na educação infantil, pois a transição do lar para a escola representa uma mudança significativa para as crianças e suas famílias. Estudos demonstram que o envolvimento familiar traz benefícios para o desempenho acadêmico futuro das crianças, sua frequência escolar, autoestima e comportamento. Embora haja uma crescente conscientização sobre a importância da participação dos pais e seus evidentes benefícios educacionais, muitas instituições de ensino ainda não incentivam a colaboração da família no processo de aprendizado de seus filhos.

O diálogo é essencial para construir a confiança, um elemento chave para uma relação familiar saudável. Em qualquer tipo de relação, seja no lar ou fora dele, com parentes, colegas de trabalho ou de escola, a confiança é primordial para manter um bom convívio.

A participação da família e o engajamento social são fundamentais, especialmente nos esforços para promover a colaboração entre família e escola, além de estabelecer uma relação de confiança mútua. É importante apoiar as famílias no desenvolvimento de suas habilidades e na conquista de autonomia, já que é sabido que a redução do estresse familiar está diretamente ligada à qualidade das interações dentro do lar, o que é um fator determinante para o sucesso escolar. É importante também reconhecer que as famílias pertencentes a grupos minoritários, excluídos ou marginalizados enfrentam discriminação, tanto por parte das escolas quanto da sociedade em geral. A falta de harmonia nessa relação pode impactar negativamente o processo de ensino-aprendizagem.

Quando se menciona a afetividade, isso não implica apenas em oferecer conforto ou respostas automáticas. A afetividade deve ser utilizada para incentivar, explorar e reinventar, permitindo que a criança desenvolva sua própria visão de mundo, e para que isso ocorra, é necessário estabelecer limites. A afetividade representa a experiência mais profunda e complexa à qual o ser humano pode se

dedicar. Ela começa quando uma pessoa se conecta a outra através do amor um sentimento singular que traz consigo um aspecto igualmente denso e profundo.

A afetividade, portanto, é uma combinação de todos esses sentimentos, e aprender a administrar corretamente essas emoções é fundamental para que o indivíduo tenha uma vida emocional equilibrada e satisfatória.

Quando há uma relação sólida entre educadores e estudantes, o aprendizado se torna mais eficaz. Isso ocorre porque os alunos conseguem perceber melhor a relevância do conteúdo ensinado e se sentem incentivados a buscar informações complementares. Desse modo, as aulas se tornam uma vivência dinâmica e enriquecedora para ambos, facilitando a absorção do conhecimento. Conforme Sarnoski (2014):

A expressão de afetividade em sala de aula gera experiências positivas, proporcionando benefícios à aprendizagem do estudante. A confiança e segurança que o aluno coloca no professor são essenciais para o desenvolvimento do processo educativo.

De igual modo, o docente também busca ser aceito e respeitado. Assim, as necessidades afetivas de ambos se entrelaçam em uma relação mútua que se desenvolve ao longo do ano letivo, embora, no decorrer desse tempo, essas necessidades afetivas passem a se transformar em demandas cognitivas.

Conforme as crianças avançam em seu desenvolvimento emocional, é possível notar transformações semelhantes em suas avaliações morais. O progresso do afeto normativo, da vontade e do pensamento independente impacta tanto a moral quanto a vida emocional da criança em estágio operacional concreto. Elas começam a adquirir a habilidade de entender a perspectiva alheia, avaliar as intenções dos outros e se adaptar de maneira mais eficaz ao ambiente social (Wadsworth, 1997).

A aprendizagem pode ser vista como um processo pessoal e único, já que cada indivíduo possui características distintas que influenciam sua forma de aprender. Cada pessoa assimila o conhecimento de maneira particular, conferindo diferentes significados a cada nova informação adquirida, visto que suas experiências de vida, interações, contextos e estímulos são variados entre os indivíduos, a aprendizagem pode ser entendida como um fenômeno ou uma abordagem ligada ao ato de adquirir conhecimentos por meio da interação com o ambiente. Isso acontece devido à conexão do ser humano com o espaço físico em que se encontra, configurando-se como um processo social de vivência, que ocorre por meio do uso de ferramentas, significantes e símbolos.

A interação emocional que um educador estabelece com seus alunos desempenha um papel crucial no processo de aprendizado. Quando uma criança se depara com indiferença em vez de acolhimento, ela pode ter dificuldade em superar desafios, pois pode hesitar em fazer perguntas e expressar-se, temendo represálias por sua falta de compreensão. Os professores são essenciais para apoiar aqueles

que lidam com questões emocionais ou sociais. Quando um aluno vem de um lar instável e caótico, ele necessita de um ambiente escolar que ofereça suporte firme e atencioso. Woolfolk (2000) relata que:

É fundamental que os educadores definam regras claras, sejam coerentes em sua aplicação e abordem as normas de forma justa, sem punições severas, enquanto demonstram respeito e preocupação genuína com o bem-estar dos alunos. Como educador, é importante estar aberto para discutir questões pessoais, sem pressionar os alunos a compartilhar.

É no ambiente familiar que a criança se prepara para sua trajetória escolar. Por isso, a família desempenha um papel fundamental na construção e no desenvolvimento das relações interpessoais, contribuindo para a formação de gerações que possam realizar os direitos básicos pelos quais temos lutado, desejado e sonhado, esperançosos de que possam realmente exercê-los. A afetividade tem o potencial de proporcionar às crianças um aprendizado mais ativo e significativo, permitindo que elas se tornem indivíduos capazes de desenvolver novos saberes e transformar os já existentes. Isso as incentiva a formular suas próprias ideias e a vivenciar conflitos de maneira construtiva. Quando os conflitos são abordados de forma afetiva, eles auxiliam as crianças na elaboração de novas teorias e na construção de seu entendimento de maneira colaborativa, reconhecendo-as como seres humanos reflexivos e valiosos.

Os lares desempenham o papel fundamental de educadores para seus filhos, exercendo influência sobre o aprendizado e o crescimento mesmo durante a vida escolar e por longos períodos posteriormente. As instituições de ensino têm a relevante tarefa de auxiliar na formação e no ensino das futuras gerações, além de conquistar a confiança das famílias para que estas vejam as escolas como fornecedoras de uma base educacional sólida para o futuro de suas crianças. Simultaneamente, é essencial que as instituições reconheçam a importância central da família no processo educativo. Por isso, torna-se crucial que escolas e famílias unam forças em uma colaboração mútua.

Estudos indicam que instituições de ensino bem-sucedidas contam com um elevado grau de participação dos pais e da comunidade. Essa participação está intimamente ligada ao aprimoramento do aprendizado, da assiduidade e da conduta dos alunos.

Estabelecer colaborações entre a família e a escola pode ser um desafio. É preciso dedicação e tempo. Devido a diversas pressões e situações, muitas famílias podem necessitar de adaptações específicas ou de suporte adicional para que possam participar de forma ativa na educação de seus filhos e ajudá-los a tirar o melhor proveito da experiência escolar.

Conforme apontado por Corrêa (2011), os frutos desse empenho serão consideráveis. As famílias que compreendem o sistema de ensino e os desafios enfrentados pelas instituições educacionais representam um apoio inestimável que não deve ser desconsiderado. As escolas que conseguem incluir as famílias

na educação de seus filhos estão se beneficiando de um amplo manancial de informações e saberes, contribuindo assim para o fortalecimento das comunidades.

O interesse pelo aprendizado não surge de maneira natural entre os estudantes. Para que isso aconteça, é crucial que os educadores incentivem a curiosidade deles, observando e interagindo com suas ações nas atividades em sala de aula. Por isso, é importante oferecer atividades que proporcionem momentos lúdicos, repletos de criatividade, imaginação e raciocínio crítico.

O ato de aprender é uma experiência singular; tanto a afetividade quanto a inteligência não são características fixas, mas sim elementos que evoluem com o tempo. Elas são desenvolvidas e podem mudar ao longo das diferentes fases da vida, pois à medida que o ser humano cresce, suas necessidades emocionais se transformam em cognitivas. Assim, durante o aprendizado, o indivíduo constrói novos saberes, conectando-os ao que já conhece (Correia, 2011).

A afetividade no contexto escolar exerce uma função vital no processo de aprendizado, uma vez que o educador vai além de simplesmente fornecer informações; ele também escuta os alunos e cria um ambiente interativo. É fundamental que o professor preste atenção aos estudantes, auxiliando-os a se expressar, compartilhar suas ideias, esclarecer dúvidas e participar das decisões.

Uma relação saudável entre professor e aluno é fundamental no ambiente escolar. Quando essa conexão é estabelecida, traz vantagens tanto para o aprendizado da criança quanto para as abordagens pedagógicas do educador. O professor deve cultivar um vínculo baseado em respeito com o aluno, em vez de uma postura autoritária, permitindo assim o desenvolvimento mútuo de ambos.

De acordo com Cunha (2000), o desenvolvimento das habilidades cognitivas acontece pela interação entre a criança e os indivíduos com quem ela se relaciona regularmente, incluindo professores e outros profissionais da escola. Ele destaca que as construções de conhecimento são feitas pelo próprio aluno, ou seja, essas aquisições se tornam viáveis por meio da interação deste com seu ambiente. Isso implica uma mudança no papel do professor, que passa a atuar como facilitador, permitindo que o aluno assuma a liderança em seu aprendizado.

Considerando o contexto atual da educação no Brasil, buscamos investigar e entender a melhor maneira de estruturar um sistema educacional que seja inclusivo, levando em conta a realidade do povo brasileiro e valorizando o patrimônio cultural de cada aluno. Almejamos uma escola que não só vise formar indivíduos preparados para o mercado de trabalho, mas que também se preocupe em contribuir para a formação desses alunos como cidadãos.

O acompanhamento educacional representa uma prática significativa que oferece vantagens tanto para os estudantes quanto para a instituição de ensino. Isso inclui a participação dos familiares em reuniões, grupos de estudo e auxílio nas atividades escolares dos filhos. Dado que cada aluno possui necessidades particulares, esse suporte deve ser moldado de acordo com suas realidades educacionais.

A contribuição dos pais é fundamental, pois reforça o apoio ao estudante e cria um ambiente favorável ao seu crescimento. Contudo, pesquisas na área da sociologia da educação indicam que as famílias são diversas e nem sempre estão em igualdade de condições para ajudar nas responsabilidades escolares dos filhos ou nas exigências da escola em geral. Famílias em que os pais possuem maior nível educacional geralmente estão mais aptas a atender essas exigências e oferecem um tipo de acompanhamento mais alinhado ao que as escolas idealizam.

A participação dos pais gera resultados significativos no desenvolvimento integral da criança, os pais desempenham o papel inicial de educadores. Quando uma instituição de ensino reconhece e valoriza a ligação entre pais e filhos, acolhendo os pais como colaboradores na educação, tanto pais quanto educadores têm a chance de ajudar a criança a ter uma vida plena e gratificante.

Um vínculo sólido entre a instituição de ensino e a família pode trazer grandes benefícios para a criança e seus responsáveis. Estudos demonstram que os alunos apresentam um desempenho superior e atingem melhores resultados quando os pais se envolvem em seu desenvolvimento escolar. Além disso, as preocupações podem ser abordadas com mais agilidade quando há uma relação positiva entre os pais e a equipe da escola. Os responsáveis garantem, assim, que seus filhos estão tendo acesso a uma educação de qualidade, à medida que a confiança e o respeito florescem nesse relacionamento.

PROCESSO METODOLÓGICO

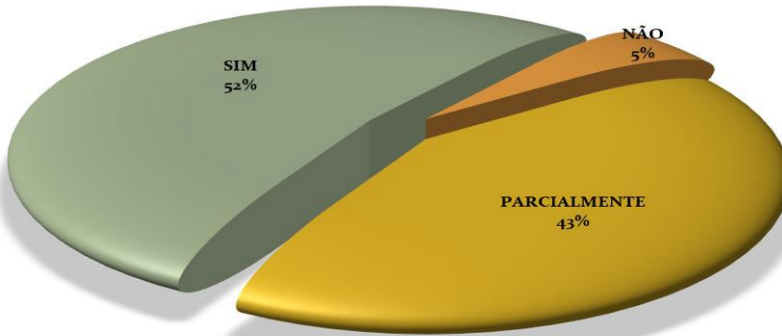
O estudo apresenta uma abordagem descritivo-interpretativa, focando na análise de relações de causa e efeito, com um processo sequencial baseado em amostras dedutivas para a obtenção de evidências na investigação profunda dos fenômenos. Este trabalho é predominantemente realizado em um contexto educacional, onde os significados serão extraídos a partir dos dados obtidos, resultando em um benefício claro (Creswell, 2010). A pesquisa interpretativa abrange estudos de abordagem qualitativa e métodos indutivos. É uma pesquisa fundamentada em dados que se insere no contexto do interacionismo simbólico. O que se entende por pesquisa descritiva é aquela que apresenta uma descrição de uma determinada realidade.

A aplicabilidade do instrumento se deu para 30 pais e 20 professores da escola foco desta pesquisa. O emprego de entrevistas como um recurso científico para a coleta de dados deve decorrer de um planejamento metodológico intencional e fundamentado. Isso se deve ao fato de que a seleção de um método específico está relacionada à inserção da pesquisa em um certo paradigma científico, o qual guia o pesquisador sobre o tipo de questão a ser explorada, a forma de conduzi-la, a lógica a ser aplicada, a atitude a ser assumida e, por último, que tipo de saber pode ser obtido. Se aderiu o enfoque qualitativo e quantitativo que permite a classificação das fontes para estudo estatístico comparativo.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A conexão entre a família e a escola é uma colaboração fundamental, fundamentada na comunicação, na confiança mútua e em metas compartilhadas para o crescimento completo (intelectual, social e emocional) de crianças e adolescentes. Quando trabalham em sinergia, fortalecem o desempenho acadêmico, proporcionando o apoio necessário à aprendizagem e ao comportamento. Quando se perguntou aos pais participantes desta pesquisa se eles eram participantes ativos do processo educacional dos filhos eles falaram que:

Gráfico 1 - Participação dos Pais no Processo Educacional Dos Filhos.



Fonte: O pesquisador, 2015.

Como comprovado de forma graficada, 52% dos pais relataram que são assíduos no ambiente escolar e sempre dão todo o suporte à educação dos filhos, 43% relataram que são frequentes parcialmente devido às suas atividades cotidianas e 5% foram bem sinceros em mencionar que são falhos sim neste requisito.

A interação entre a família e a escola apresenta diversos desafios e influencia diretamente o aprendizado do estudante. Isso ocorre porque cada parte desempenha um papel distinto na educação e desenvolvimento da criança, tornando essencial que essa relação ocorra de forma positiva, pautada na comunicação, compreensão mútua e cooperação.

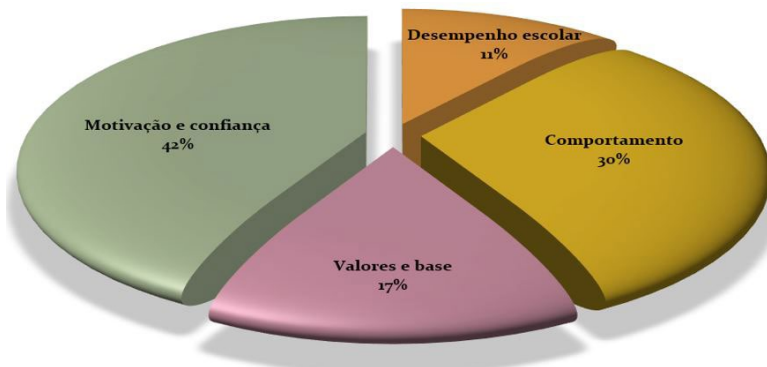
Diversas famílias delegam à escola a totalidade da educação dos filhos, incluindo o desenvolvimento do caráter, e muitas vezes esperam que o professor preencha o vazio emocional que algumas crianças trazem de seus lares. Em contrapartida, há famílias que se sentem desamparadas, considerando que o educador assume responsabilidades que deveriam ser da própria família.

A escola e a família existem em um contexto histórico e social, sendo as principais instituições onde as pessoas vivenciam suas primeiras experiências sociais, políticas e educacionais, o que as torna essenciais na formação do ser humano. A interação entre esses dois âmbitos sugere que o progresso ou até mesmo o insucesso no aprendizado escolar deve ser avaliado de maneira ampla, uma vez que ambas as instituições se influenciam mutuamente. Ao destacar a importância

da família no desempenho acadêmico, leva-se em conta que o estudante já está imerso em um processo de ensino-aprendizagem que teve início no ambiente familiar, antes de ingressar na escola.

Na área da educação, a instituição escolar sempre desempenhou um papel importante. Atualmente, além de promover a cidadania e a preparação para o mercado de trabalho, a escola também é encarregada de transmitir valores essenciais para a vida dos estudantes. Esse dever deveria ser uma responsabilidade compartilhada com a família, que frequentemente não se envolve adequadamente na aprendizagem e no desenvolvimento de seus filhos. O apoio familiar nas atividades realizadas com os alunos pode ser um fator decisivo para o sucesso na construção do conhecimento. Quando se perguntou aos professores quais eram as principais relevâncias da presença dos pais na escola e na vida escolar dos filhos eles falaram que:

Gráfico 2 - Participação dos Pais na Escola sua Eficácia.



Fonte: O pesquisador, 2015.

Como comprovado, 42% dos professores relataram que os alunos passam a se sentirem mais motivados e confiantes na escola e seus resultados são relevantes, 30% fizeram menção ao comportamento dos alunos são mais comportados e prestam mais atenção nas aulas, 17% fizeram menção aos valores e base pois a família transmite a parte afetiva e os valores são apresentados pela escola, 11% relataram o desempenho escolar ponderados, o acompanhamento familiar melhora as notas dos estudantes. Em buscas em acervos científicos constatou-se que a família pode ser:

- **Cooperação e Aliança:** A família e a escola atuam em conjunto como um time. A escola oferece um espaço para a socialização e a educação formal, enquanto a família proporciona apoio emocional e motivação, estabelecendo um ambiente seguro para o processo de aprendizado.
- **Comunicação Eficaz:** A interação de dados precisa ser clara e constante, utilizando calendários, mensagens eletrônicas ou aplicativos para coordenar ações relacionadas ao desempenho e conduta.
- **A importância da Envolvimento Familiar:** A participação dos familiares

nas reuniões e nas atividades escolares, reconhecendo a importância do aprendizado e prestando atenção às necessidades da instituição, fortalece a confiança e a vontade de aprender do estudante.

- **Efeito na Educação:** A ausência de colaboração pode afetar negativamente o aprendizado. Quando os dois lados estão em sintonia, o desempenho acadêmico apresenta uma melhora considerável.

A colaboração entre essas duas entidades, combinando carinho (família) e aprendizado estruturado (escola), é vista como a maneira mais eficaz de preparar para a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou comprovado que a relação entre escola e família estabelece compromissos, cria redes de interações e reproduz vínculos éticos, oferecendo novos significados e ampliando as perspectivas para uma prática pedagógica. Dessa forma, é fundamental entender que a comunicação entre escola e família possibilita a troca de ideias. Em nenhum momento a escola deve avaliar como correta ou incorreta a educação que cada família proporciona; sua missão é criar oportunidades e ambientes favoráveis para a aquisição de valores, promovendo o respeito e a aceitação das diferenças manifestadas pela família, assegurando a integridade essencial tanto do aluno quanto da família.

A instituição de ensino precisa se sentir encorajada a reavaliar suas abordagens educacionais, levando em conta que os alunos são crianças com particularidades únicas. É fundamental estabelecer uma colaboração com as famílias, visando cultivar o gosto pelo aprendizado, além de compreender que deve promover o bem-estar, abrangendo as diferentes dimensões do ser humano.

A instituição de ensino deve ter um bom relacionamento com os responsáveis pelos estudantes, buscando estabelecer conexões próximas e únicas. É importante investir em uma comunicação eficaz e promover encontros conjuntos que sejam benéficos para todos.

REFERÊNCIAS

- BOCK, A.M.B. **A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão.** Cadernos CEDES, Campinas, v.24, n.62, abr. 2005.
- CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- CUNHA, M. V. **Psicologia da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CORREIA, M. I. **O professor na transição de paradigmas.** Araraquara: JM, 2011.

SARNOSKI, E. A. Afetividade no processo Ensino-aprendizagem. **Rei- Revista de educação do IDEAU**, vol. 9, nº 20, 2014.

KLEIMAN, A. B. **Modelos teóricos: fundamentos para o exame da relação teoria e prática na leitura**. In: KLEIMAN, A. B. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget**. 5ªed. São Paulo: Pioneira, 1997.

WOOLFOLK, Anita E. **Psicologia da Educação**. 7ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.



Afetividade e o Ensino-Aprendizagem

Affectivity and Teaching-Learning

Aliã Azevedo da Silveira

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818376126>.

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento do título no Brasil, que traz como temática “Afetividade e o ensino-aprendizagem”. A afetividade é essencial para o desenvolvimento completo do estudante, influenciando a autoconfiança, a cognição e o bem-estar psicológico, funcionando como um “alicerce” para o aprendizado e para o estabelecimento de relações confiáveis. Objetivo geral: analisar de que forma a afetividade transforma o ambiente educativo em um espaço de acolhimento. O processo metodológico partiu de um estudo de caso realizado em uma escola Estadual Pública, localizada na Cidade de Manaus- Amazonas/Brasil, no período de 2021-2022. O estudo de caso possibilita a avaliação de uma circunstância ou fenômeno dentro de um contexto específico, o que favorece a sua compreensão. Em síntese, essa abordagem fundamenta uma investigação futura, que pode ser mais abrangente e detalhada. Se aderiu o enfoque qualitativo e quantitativo, que adota uma abordagem que utiliza como método técnico a pesquisa documental e a coleta de dados realizada por meio de análises. Assim, a classificação das fontes permite efetuar uma avaliação qualitativa que é enriquecida por um “estudo estatístico comparativo”. A aplicabilidade do instrumento se deu por meio de uma entrevista realizada com 15 educadores da referida escola de diferentes turnos. Os principais resultados apresentam que a afetividade desempenha um papel importante no processo de aprendizagem, funcionando como um elemento que favorece tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional, promovendo a formação do conhecimento, a motivação e o envolvimento dos estudantes.

Palavras-chave: afetividade; desafios no ensino; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a brief description of a master’s thesis developed for title recognition in Brazil, which focuses on the theme “Affectivity and Teaching-Learning”. Affectivity is essential for the complete development of the student, influencing self-confidence, cognition, and psychological well-being, functioning as a “foundation” for learning and the establishment of reliable relationships. General objective: to analyze how affectivity transforms the educational environment into a welcoming space. The methodological process began with a case study conducted in a public state school located in the city of Manaus, Amazonas, Brazil, during the period of 2021-2022. The case study allows for the evaluation of a circumstance or phenomenon within a specific context, which favors its understanding. In short, this approach provides a foundation for future research, which can be more comprehensive and detailed. The study adopted a qualitative and quantitative approach, utilizing documentary research and data collection through analysis as technical methods. Thus, the classification of sources allows for a qualitative evaluation that is enriched by a “comparative statistical study”. The applicability of the instrument was demonstrated through an interview conducted with 15 educators from the aforementioned school, working in various shifts. The main results show that affectivity plays an important role in the learning process, functioning as an element that favors both cognitive and emotional development, promoting knowledge formation, motivation, and student engagement.

Keywords: affectivity; challenges in teaching; teaching-learning.

INTRODUÇÃO

A afetividade desempenha um papel fundamental e inseparável na aprendizagem, funcionando como um “motor” para o avanço cognitivo. Relações saudáveis entre alunos e professores elevam a motivação, o engajamento e a estabilidade emocional, promovendo a aquisição do saber. Um ambiente receptivo, permeado de afeto, torna o processo de aprendizagem mais prazeroso e diminui a aversão.

A afetividade acompanha o ser humano durante toda a sua vida, desde o momento do nascimento, manifestando-se em todas as etapas da existência. Objetivo geral: analisar de que forma a afetividade transforma o ambiente educativo em um espaço de acolhimento.

A presente obra se justifica, pois, a afetividade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da personalidade, que se forma por meio da alternância de instintos essenciais. Para esse processo, a afetividade é vista como um aspecto funcional, uma fase que a criança atravessa, e é reconhecido que ela surge antes das capacidades intelectuais. Esse elemento inicial é relevante para o progresso infantil, levando de uma sociabilidade básica a uma individualização psicológica. Dessa forma, a experiência afetiva da criança se estrutura através das interações com os outros; percebe-se que são as emoções que ligam a criança ao ambiente social, pois elas fortalecem os vínculos antes mesmo que haja intenção ou raciocínio.

RELAÇÕES DA AFETIVIDADE NO PROCESSO EDUCACIONAL

A afetividade é compreendida como um conjunto de manifestações expressas por meio de emoções ou sentimentos. Por outro lado, a inteligência, ou a habilidade cognitiva do indivíduo, está ligada à capacidade de aprendizado em relação a um determinado assunto ou área do conhecimento.

Dessa maneira, a afetividade desempenha um papel inspirador no crescimento da inteligência, destacando sua relevância diante dos desafios de aprendizagem.

A afetividade, de acordo com os psicanalistas, refere-se ao conjunto de fenômenos mentais que se manifestam por meio de emoções ou sentimentos, acompanhados por sensações de prazer ou dor, satisfação ou insatisfação, prazer ou desgosto, felicidade ou tristeza. O termo “afeto”, utilizado na psicanálise, provém da terminologia psicológica alemã e representa qualquer estado emocional, seja ele desconfortável ou desagradável, vago ou definido, podendo se manifestar como uma liberação intensa ou como uma percepção geral. Segundo a perspectiva psicanalítica de Saltini (1999): “Toda pulsão se manifesta em duas dimensões: a do afeto e a da representação. O afeto, portanto, é a manifestação qualitativa da quantidade de energia pulsional e suas variações”.

A conduta social da criança no ambiente escolar está intimamente relacionada ao desejo de seus pais, familiares ou outros adultos com quem ela mantém uma conexão especial ou admiração. Os avanços nas dimensões sociais e cognitivas ocorrem em função de uma conquista moral. Segundo Piaget (2007): “O objetivo da educação moral é auxiliar na formação de uma personalidade independente, que possibilitará o desenvolvimento de atitudes e sentimentos de colaboração entre as crianças”.

A afetividade surge quando uma pessoa se conecta com outra por meio do amor. Este sentimento singular está intrinsecamente ligado ao temor da perda; à medida que o amor aumenta, o receio da separação, da ausência e da morte também se intensifica, provocando diversas emoções como ciúme, raiva, ódio, inveja e saudade. Assim, a afetividade representa a combinação de todas essas sensações, e desenvolver a habilidade de lidar com cada uma delas é essencial para que a pessoa alcance um estado emocional equilibrado.

Os aspectos emocionais possuem um caráter pessoal, mas são influenciados pelo contexto sociocultural, já que estão conectados à qualidade das interações entre indivíduos em função das experiências que tiveram. Dessa forma, tais vivências imbuem os objetos culturais de um significado emocional.

A aprendizagem ocorre devido a interações constantes entre as pessoas, resultantes de vínculos estabelecidos. Assim, por meio de outras pessoas, o indivíduo desenvolve novas maneiras de pensar e agir, construindo, assim, novos saberes. Dessa maneira, a qualidade das conexões sociais impacta a maneira como o indivíduo se relaciona com objetos, ambientes e circunstâncias.

A respeito da afetividade, Almeida (1999) destaca que:

(...) nas interações sociais de certos grupos, os laços afetivos são, em grande parte, a razão de sua união, o que não se aplica ao ambiente escolar, onde a principal função é a responsabilidade em relação ao aprendizado. Contudo, mesmo nesse contexto, os vínculos afetivos se manifestam, uma vez que a transmissão do saber requer, inevitavelmente, uma troca entre indivíduos.

Apoiando a perspectiva de Almeida (1999), considera-se que a afetividade facilita a conexão entre professores e alunos tanto no ambiente escolar quanto fora dele, promovendo uma relação mais harmoniosa em vez de conflituosa.

Os indivíduos assimilam e compreendem o mundo ao seu redor por meio de sua interação com o ambiente. Com as estratégias que adquiriram, utilizam-nas para aprimorar suas competências e saberes, visando alcançar os resultados desejados frente a transformações e progressos no sistema educacional. Esse sistema deve ser aprimorado com conhecimentos e táticas que possibilitem conquistas relevantes no trabalho pedagógico, que envolve o processo de construção do conhecimento entre os alunos, em vez de apenas a obtenção de respostas (Brito, 2010). A afetividade acompanha o ser humano desde o seu nascimento até a fase adulta, desempenhando um papel importante na formação da sua personalidade. Ao analisarmos o conceito de afetividade, entendemos que se origina do termo afeto,

que se refere a um impulso emocional, além de suas expressões, sentimentos e paixões. A afetividade possibilita que os indivíduos expressem suas emoções e sentimento em relação a outras pessoas ou objetos, sendo uma parte fundamental de nossas experiências. Com isso, aprendemos a lidar com as vitórias e derrotas nas esferas acadêmica, profissional e pessoal. Segundo Cunha (2012) relata que:

Nossos impulsos emocionais têm início no afeto. Referimo-nos às sensações vividas nos sentimentos, que nos proporcionam experiências reais, sejam elas positivas ou negativas. Tais experiências são determinantes para nosso prazer em viver e, em grande medida, influenciam nosso desempenho no ambiente acadêmico.

As emoções permeiam a vida humana constantemente, influenciando todas as suas atividades. Tanto os sentimentos negativos, como raiva, medo, ansiedade, tristeza, vergonha, culpa, nojo, inveja e ciúmes, quanto os positivos, como amor, felicidade e orgulho, revelam o que a pessoa sente e pensa. Há quem pensasse e ainda pense que as emoções estão ligadas ao instinto ou a uma espécie de sexto sentido, porém, na verdade, elas se manifestam por meio de ações e expressões.

A emoção consiste em um conjunto de reações motoras que o cérebro produz no corpo em reação a determinados eventos. Trata-se de um padrão de movimentos que inclui, por exemplo, o aumento ou diminuição da frequência cardíaca, a contração ou o relaxamento muscular, entre outros. Há um padrão específico para cada emoção, como medo, raiva e compaixão. Por outro lado, o sentimento refere-se à maneira como a mente interpreta esse conjunto de reações (Cunha, 2012).

A afetividade, surge a partir do movimento, que representa a fundamentação do processo de pensamento. Galvão (2003) observa que: “A emoção, ao possibilitar a modelagem do corpo, contribui para a formação de uma consciência inicial sobre os estados mentais e para uma percepção inicial das realidades externas”. Na análise da obra de Galvão (2003), Wallon destaca a importância da subjetividade nas experiências afetivas dos indivíduos que vivenciam emoções específicas. Assim, conforme a abordagem teórica de Wallon, a vida emocional é vista como um elemento essencial para o desenvolvimento das relações interpessoais, e para ele, as emoções também integram a atividade representativa e a vida intelectual. Wallon não distingue o aspecto cognitivo do emocional, permitindo concluir que o movimento é fundamental para o pensamento e que as emoções também constituem uma forma de conhecimento.

O aspecto emocional no ambiente escolar não se restringe apenas ao aspecto cognitivo do aluno, mas busca aprimorá-lo por meio de uma educação voltada para as emoções. Ao reconhecer as emoções dos alunos, o professor estabelece uma conexão que facilita a interação em sala de aula, resultando em um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz para ambos. As emoções e o carinho exercem um papel significativo no contexto educacional.

A dinâmica entre professor e aluno é fundamental; quando o professor demonstra afeto, a aprendizagem tende a fluir com mais facilidade. Frequentemente, as crianças enfrentam diversas situações desafiadoras em suas vidas sociais e familiares, que podem ser levadas para a escola. Muitos educadores, ao se depararem com isso, podem interpretar o comportamento do aluno como rebelde ou desatento, sem perceber que, na verdade, ele está expressando por meio de suas emoções o que estão vivenciando.

A dimensão cognitiva da emoção não elimina as expressões físicas, uma vez que, no contexto da inteligência, o pensamento é acompanhado por gestos que manifestam a individualidade. Um conceito relevante de sua teoria para a prática educativa é a ideia de que a emoção cria uma conexão imediata entre as pessoas, independentemente de vínculos intelectuais (Wallon, 1989). O autor ressalta que a natureza unificadora das emoções, no contexto educacional, sugere que fortalecer a afetividade entre professores e alunos promove a autoestima, a comunicação e a interação social. Assim, é possível afirmar que a afetividade desempenha um papel importante no processo avaliativo, minimizando o risco de antipatia entre educador e educando.

A dinâmica entre ensino e aprendizagem, assim como a afetividade, estão interligadas e devem avançar em sinergia, estabelecendo uma conexão pessoal entre professor e aluno. Neste contexto, a afetividade desempenha um papel essencial.

É possível afirmar que a afetividade desempenha um papel fundamental na interação entre professor e aluno, assim como no processo de ensino-aprendizagem. Um docente que demonstra afeto por seus alunos consegue criar um ambiente seguro, minimizando obstáculos emocionais e cognitivos, promovendo a colaboração e auxiliando o aluno a lidar com suas falhas, permitindo que aprenda com elas. Além disso, sob a ótica sociointeracionista, a criança adquire conhecimentos a partir da interação com indivíduos mais experientes de sua cultura. Portanto, se o professor demonstrar afetividade, a criança também desenvolverá essa habilidade.

Afetividade e a Relação Familiar

A afetividade dentro do ambiente familiar constitui a base essencial para o crescimento saudável, a estabilidade emocional e o bem-estar tanto de crianças quanto de adultos. Estruturada em laços de amor, confiança e disponibilidade, essa afetividade desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e psicológico, além de auxiliar na regulação das emoções, indo além da mera abordagem biológica nas relações familiares.

Na família, aprende-se, antes de qualquer outro ambiente, a respeitar e apreciar as diversas diferenças de temperamento, preferências, desejos e necessidades. A vivência de valores religiosos é extremamente significativa, pois os pais que adotam essas posturas transmitem aos filhos uma imagem positiva de Deus, como um pai amoroso e afetuoso.

Desde o nascimento, a criança necessita de afeto, que corresponde à satisfação de suas exigências (físicas ou emocionais), essenciais para seu desenvolvimento tanto físico quanto mental. A mãe desempenha o papel central nessas ações, que são fundamentais para a formação de valores e potencialidades da criança. O componente afetivo exerce uma influência profunda sobre o desenvolvimento intelectual. A personalidade da criança será moldada pelo tipo de afeto que recebe, sendo crucial para sua integração social.

A família tem como fundamento essencial o processo de ensinar e aprender com a criança. Os modelos que os pais vivenciaram durante sua infância, incluindo mecanismos de defesa, valores sociais e culturais, além dos conhecimentos sobre criação e educação que a família possui, influenciarão, em parte, a formação social do filho. Nos primeiros anos de vida, a responsabilidade pelo ensino recai inteiramente sobre os pais, enquanto a criança deve se dedicar a aprender. A interação em sala de aula e com os colegas permite o acesso a novas informações, que, inevitavelmente, serão comparadas às que já foram recebidas, permitindo que a criança ajuste seu raciocínio para uma posterior assimilação.

Uma criança que carece de afeto enfrentará dificuldades em socializar, o que pode afetar seu desenvolvimento emocional, sua autoestima e autoconfiança, já que tenderá a ser indiferente em relação aos outros. Por outro lado, se a afetividade for preservada, o desenvolvimento poderá ser completo e sua autoconfiança poderá aumentar, com os princípios morais e éticos sendo solidificados.

O crescimento emocional está intimamente ligado ao desenvolvimento moral, no qual a criança gradualmente deixa para trás o egocentrismo, reconhecendo a relevância das interações sociais e aprimorando sua consciência de si mesma e dos outros. Durante a fase sensório-motora, um gesto infantil que recebe uma resposta de um adulto se torna um meio poderoso e diversificado para as crianças. Como relatado por Piaget (1993): “Quando a criança consegue identificar objetos e pessoas independentemente dela, superando assim o egocentrismo. Nesse processo, ela desenvolve a capacidade de amar as pessoas e valorizar os objetos ao seu redor”.

A formação da consciência e das emoções morais nas crianças resulta da ligação afetiva com os pais, destacando a importância da qualidade das interações afetivas no núcleo familiar. Desde cedo, a criança vivencia suas primeiras experiências emocionais e educativas no seio familiar, o que serve como base para suas interações com os demais. As percepções dos educadores dentro da sala de aula também influenciam a formação da identidade dos alunos. As opiniões e valores dos estudantes desempenham um papel crucial em suas vidas, frequentemente refletindo as influências que recebem, o que representa uma grande responsabilidade para os professores. Assim, é fundamental que o educador compreenda cada aluno, ajudando-os a perceber que são indivíduos singulares e que cada um deve desenvolver sua própria identidade, valorizando as diferenças e promovendo a autonomia para o seu desenvolvimento pessoal.

Ressalta-se que o núcleo familiar aprimora a comunicação, proporciona uma sensação de segurança e favorece o desenvolvimento da personalidade infantil. Por isso, é fundamental sustentar, fortalecer e ressaltar esse vínculo (Bruner,

1988). Afirmações como, “(a família) atua como uma ponte entre o indivíduo e a sociedade”; ou “É uma unidade de troca afetiva”; e ainda, “neste cenário, a criança desenvolve uma percepção fundamental de segurança (...) a noção de ‘família’ como uma influência educacional constante e central em nossas comunidades” (Castro e Guzmán, 2012). Como explicito por Snyders (1988):

O ato de brincar favorece que as crianças criem vínculos, assumam diferentes papéis, expressem-se, reconheçam laços afetivos, gostos e princípios. Segundo Piaget, uma das responsabilidades fundamentais dos educadores é encontrar formas eficientes de se relacionar com os pequenos, priorizando ações em vez de simplesmente utilizar palavras.

Dessa forma, a aprendizagem está interligada à afetividade, uma vez que envolve interação social, não se restringindo apenas ao aspecto cognitivo do aluno. Quando há mediação e interação durante as aulas, o conhecimento é construído, permitindo que o estudante desenvolva autonomia. Suas vivências se entrelaçam à sua trajetória, influenciando diretamente o processo educacional. Por meio dessas experiências e da troca de saberes entre professora e aluno, o afeto se torna uma constante, promovendo intercâmbios positivos de conhecimento, autonomia, habilidades e confiança, capacitando os alunos a tomarem decisões. No contexto educacional, a afetividade exerce um papel fundamental, impactando de maneira direta ou indireta a relação entre professores e alunos durante o processo de ensino e aprendizado.

A afetividade no contexto educativo desempenha um papel essencial para que a criança interaja com o mundo ao seu redor e desenvolva sua capacidade simbólica. A afetividade está relacionada à autoestima e às dinâmicas de relacionamento entre os alunos e entre professores e alunos. Um docente que não estabelece vínculos afetivos com seus alunos poderá provocar uma distância prejudicial, gerando obstáculos na relação e comprometendo a criação de um ambiente repleto de afeto.

A afetividade serve como alicerce das interações humanas, impactando emoções, sentimentos e comportamentos que definem a personalidade e a capacidade de aprender. Fundamental para um desenvolvimento global, ela estabelece conexões com o pensamento, sendo o laço afetivo crucial no processo educacional, pois estimula, proporciona estabilidade emocional, eleva a autoestima e faz com que o aprendizado se torne relevante.

O papel da escola é preparar os estudantes para a convivência em sociedade, abrangendo sua formação integral, o que lhes permite enfrentar os desafios do dia a dia, desenvolver autonomia, exercer criatividade e se tornarem formadores de opinião, além de cultivar a curiosidade em relação ao aprendizado. A família desempenha um papel crucial nesse processo de aprendizado e crescimento da criança, sendo essencial estabelecer parcerias com a escola e participar ativamente da vida escolar. A afetividade se torna a base fundamental desse processo formativo. Nesse contexto, é importante avaliar se o educador está promovendo, de forma pedagógica, a criação de vínculos afetivos que contribuirão para esse desenvolvimento.

PROCESSO METODOLÓGICO

A pesquisa por meio de estudos de caso é uma abordagem que permite a exploração minuciosa de um fenômeno ou uma circunstância em seu ambiente original. Esta metodologia é útil para situar e compreender a complexidade de um acontecimento. Entre os objetivos dos estudos de caso, destacam-se a investigação de situações reais, a descrição do cenário da pesquisa, a formulação de hipóteses ou a criação de teorias, além de esclarecer as variáveis que influenciam um fenômeno. “O estudo de caso é uma abordagem de pesquisa que se dedica à análise detalhada de um caso particular, visando compreender os fenômenos e processos que nele se manifestam” (Yin, 2009).

A análise de caso permite que o pesquisador enxergue novas perspectivas em relação ao tema em análise, possibilitando tanto a validação da hipótese inicial quanto a sua reformulação. A interação entre a experiência prática e a teoria gera novos saberes. Assim, optar por esse método vai além de simplesmente reunir dados empíricos; busca também estabelecer conexões entre o contexto estudado e os significados atribuídos ao objeto de pesquisa. A pesquisadora selecionou para sua coleta de dados, 15 professores da rede pública de educação da escola pesquisada.

A abordagem é caracterizada por uma perspectiva tanto qualitativa quanto quantitativa, utilizando como método técnico a pesquisa documental e a coleta de dados, que é realizada por meio de análises. Assim, a categorização das fontes permite a execução de uma avaliação qualitativa apoiada por uma, “análise estatística comparativa” (Fonseca, 1986). O papel do pesquisador não consiste em contestar os fenômenos que têm sido observados; suas crenças, medos e anseios não devem afetar os resultados da investigação ou interferir nos métodos da pesquisa. O foco está em verificar resultados que são expressos em números precisos, os quais não permitem espaço para interpretações subjetivas.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

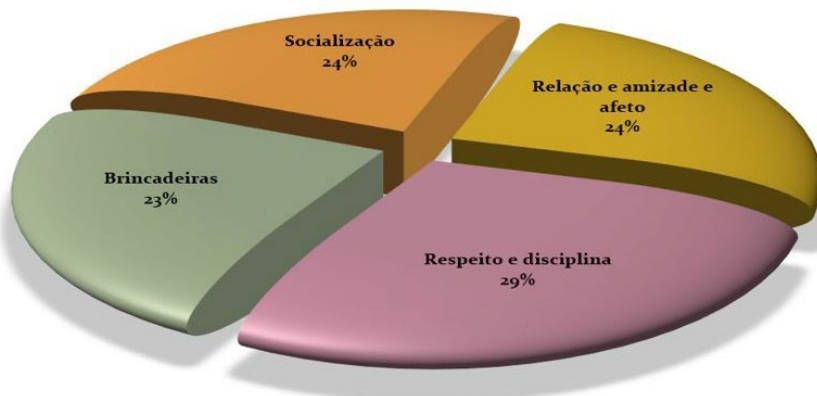
As emoções têm papel constante em nossas vidas, permeando tanto as atividades cotidianas quanto os processos de ensino e aprendizagem. Quando há amor, sentimento e emoção no ambiente escolar, ocorre uma significativa mudança na forma de ensinar e aprender. O ambiente educacional deve refletir o contexto social do aluno, promovendo uma convivência entre educadores e estudantes em um clima mais positivo, onde as emoções possam ser reconhecidas e valorizadas.

Do ponto de vista psicológico, e de acordo com Vygotsky (2003), os afetos podem ser divididos em duas categorias: positivos e negativos. Os afetos positivos incluem emoções energéticas, como entusiasmo e excitação, assim como emoções de baixa energia, como calma e tranquilidade. Por outro lado, os afetos negativos estão associados a emoções desfavoráveis, como ansiedade, raiva, culpa e tristeza. Mesmo que a psicologia tradicional aborde a cognição e a afetividade de maneira

separada, as emoções e sentimentos dos alunos estão interligados no processo de ensino-aprendizagem, pois podem influenciar positivamente ou negativamente o desenvolvimento cognitivo.

Atualmente, diversas pesquisas têm se concentrado na dimensão emocional do comportamento humano. Com enfoques que ressaltam a importância das interações sociais, evidenciando o impacto significativo do outro na formação e no desenvolvimento do indivíduo, observa-se uma tendência crescente na aceitação de teorias que promovem uma visão mais holística do ser humano. A perspectiva tradicional dualista, que considera o Homem como corpo/mente, matéria/espírito, afeto/cognição, tem influenciado o pensamento e o conhecimento humano por séculos. Essa abordagem se reflete em estudos sobre comportamento, que frequentemente estabelecem uma divisão entre o racional e o emocional, sugerindo que o primeiro deve prevalecer sobre o segundo, o que dificulta uma compreensão plena da totalidade do ser humano. A instituição de ensino deve ser um ambiente de aprendizado, por isso, suas atividades devem ser elaboradas e executadas com planejamento. O projeto pedagógico serve como uma ferramenta que viabiliza essa abordagem, oferecendo novas direções para as várias situações que requerem solução. Quando se perguntou aos entrevistados quais atividades eles desenvolviam no espaço escolar a fim de trabalharem a afetividade em suas práticas didáticas eles falaram que:

Gráfico 1 - Atividades dos Professores no Relacionamento da Afetividade.



Fonte: a pesquisadora, 2021.

Como comprovado de forma graficada, 29% dos professores relataram que trabalham o respeito e a disciplina, 24% relataram que trabalham a socialização e as relações de amizade e afeto. 23% relataram que trabalham a afetividade por meio da ludicidade.

A afetividade, em nossa análise, pode ser entendida sob três dimensões:

- A proximidade física, que se manifesta através de gestos como um abraço;

- Um aperto de mão, um sorriso ou um toque carinhoso;
- A proximidade psicológica, que se expressa em compreensão, gentileza, respeito, altruísmo, sacrifício e incentivos positivos e motivadores;

Ela é um dos elementos essenciais para o desenvolvimento intelectual, originando-se no cérebro, que coordena todas as nossas ações, sejam elas conscientes ou inconscientes, é comum tanto a seres racionais quanto irracionais. O afeto primordial vem da figura materna desde a gestação, servindo como um guia ao longo da vida. Com o tempo, o que era exclusivamente afetivo se transforma em outro aspecto, a cognição, que é responsável pelas habilidades de percepção, memória, raciocínio lógico, além da inteligência e da capacidade de resolver problemas. Assim, afetividade e inteligência não são estáticas nem prontamente disponíveis; elas se desenvolvem com o crescimento do indivíduo, sendo moldadas e ajustadas conforme as demandas emocionais e sociais. Quando se perguntou qual é a maior relevância da afetividade no relacionamento escolar? os professores falaram que: (para responder esta pergunta foram formados pequenos grupos):

Quadro 1 - Parecer dos Entrevistados sobre a Relevância da Afetividade.

P1/P2/P3	O afeto atua como a força matriz das ações, indicando que a aprendizagem ocorre de maneira mais eficiente em um ambiente que seja seguro e acolhedor.
P4/P5/P6	A afetividade se revela na compreensão, na consideração, na comunicação e na habilidade do docente de escutar, estabelecendo conexões entre o saber e o estudante.
P7/P8/P9	A escola atua como um “refúgio de aprendizagem”, fundamental para que os pequenos se sintam seguros e reduzam a inquietação, especialmente na fase da educação infantil.
P10/P11/P12	Um espaço repleto de carinho contribui para evitar questões como a falta de disciplina e a falta de concentração, além de estimular o interesse nas aulas, mesmo em matérias que não despertam a simpatia do estudante.
P13/P14/P15	A afetividade vai além do aspecto cognitivo, contribuindo para a formação de indivíduos que são conscientes, independentes, solidários e emocionalmente estáveis.

Fonte: A pesquisadora, 2021.

Como ficou comprovado a importância de se trabalhar a afetividade no espaço escolar é significativo pois a presença de afetividade no ambiente escolar é essencial para o desenvolvimento completo do aluno, funcionando como um impulso para a aprendizagem e uma fonte de motivação. Relações afetivas positivas entre educadores e estudantes promovem um espaço seguro, que fomenta a participação, a autoconfiança e a superação de obstáculos nos estudos. Por outro lado, a ausência de carinho pode provocar aversão ao ambiente escolar e prejudicar o rendimento acadêmico.

De maneira resumida, a afetividade altera a dinâmica da sala de aula, proporcionando uma aprendizagem relevante e convertendo o espaço escolar em um ambiente agradável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica comprovado que o mundo emocional de uma criança é formado por diferentes cenários que, por meio de suas interações, facilitam a socialização com o ambiente e as pessoas ao seu redor. Quando há uma carência afetiva marcante, a formação desse universo e as interações sociais da criança podem ser comprometidas, resultando em dificuldades que são desafiadoras de superar. As reações das crianças em relação aos laços afetivos variam, mas a falta desse vínculo tende a gerar um impacto negativo claro, que se manifesta em atraso no desenvolvimento e problemas de autoaceitação.

A família não é apenas uma fonte de afeto, mas também um agente formador ou facilitador do contexto em que a criança vive. O desenvolvimento infantil está ativamente ligado a esse contexto, tanto em termos físicos quanto psicológicos. Famílias com vínculos afetivos positivos ajudam a criança a se adaptar ao seu meio de maneira menos traumática, promovendo transições mais suaves, enquanto o contrário pode ser extremamente prejudicial.

Por fim, é importante salientar que a convivência com familiares, amigos e professores constitui o ambiente social onde ocorre a aprendizagem infantil. É nesse contexto que muitas das ideias e padrões mentais da criança são formados ou adaptados. Considerando-se a relevância do aspecto emocional na interação social, observa-se que a falta ou diminuição desse componente pode resultar em indivíduos com dificuldades no seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.
- BRITO, A. **Sobre um desacordo: a visão dos professores sobre os alunos do ensino médio na Argentina**. São Paulo: Universidade de São Paulo. Trabalho de graduação, 2010.
- BRUNER, J. **Desenvolvimento cognitivo e educação**. Curitiba: Morata, 1988.
- CUNHA, Antônio Eugênio da. **Afeto e aprendizagem: relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.
- CASTRO, S.; GUZMÁN, B. Estilos de aprendizagem no ensino e aprendizagem: Uma proposta para sua implementação. **Revista de Pesquisa**. 2012.
- FONSECA, E. N. **Bibliometria: teoria e prática**. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.
- GALVÃO, I. Henry Wallon: **Uma Concepção Dialética do Desenvolvimento Infantil**. Petrópolis; Editora: Vozes, (Coleção Educação e Conhecimento) 2003.
- PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PIAGET, Jn. **A Evolução Intelectual da Adolescência à Vida Adulta**. Trad. Fernando Becker e Tania B. J. Marques, Porto Alegre: Faculdade de Educação, 1993.

SNYDERS, G. **Alegria na sala de aula**. São Paulo: Manole Editora, 1988.

SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Yin, R.K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman. 2009.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1989.



A Saúde Mental na Escola: Por Que Sofrem os Diretores?

Mental Health in Schools: Why do Principals Suffer?

Guilherme de Souza Vieira Alves

Mestre em Educação Sexual pela Unesp – FCLAr. Professor e especialista em Educação; membro do GEPIFE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Infância, Família e Escolarização. <http://lattes.cnpq.br/4868569301132253>

Resumo: o capítulo versa sobre uma reflexão da saúde mental do diretor escolar na última década, considerando os fatores psicossociais e as condições do ser/estar diretor. Enquanto método, buscamos uma análise dos materiais publicados aproximadamente nos últimos cinco anos e que pudesse retratar um recorte da atual realidade brasileira, de forma abrangente, no que diz respeito à escola, principalmente a pública. A reflexão converge para a intensificação dos desafios inerentes às demandas da gestão escolar, pautados por uma teoria acessível, e vivenciados por uma prática contrária à eficiência na escola contemporânea, que tem realidades complexas. Mesmo por uma literatura pouco debatida nesse viés DA saúde mental do gestor, é relevante a perspectiva de que as condições do trabalho pudessem favorecer ao desenvolvimento por uma gestão com princípios em resultados positivos, a fim de considerarmos a efetivação de uma escola onde haja vozes e credibilidade ao trabalho desempenhado pela direção escolar, de forma a valorizar a profissionalização e carreira, como também minimizar os impactos (a)temporais relacionados aos processos e resultados do ser/estar diretor escolar da rede básica.

Palavras-chave: saúde mental; diretor; competências pedagógicas.

Abstract: this chapter reflects on the mental health of school principals over the last decade, considering psychosocial factors and the conditions of being a principal. Methodologically, we analyzed materials published in approximately the last five years that could comprehensively portray a snapshot of the current Brazilian reality regarding schools, particularly public schools. The reflection converges on the intensification of challenges inherent in the demands of school management, based on accessible theory, and experienced through a practice contrary to efficiency in the contemporary school, which has complex realities. Even with limited literature on the mental health of school principals, it is relevant to consider that working conditions could favor the development of management with principles focused on positive results. This aims to create a school where there is a voice and credibility given to the work performed by school principals, valuing professionalization and career advancement, as well as minimizing the (a)temporal impacts related to the processes and results of being a school principal in the basic education system.

Keywords: mental health; principals; school skills.

INTRODUÇÃO

A Gestão e o Gestor Escolar: Uma Trama Sem Nós?

Quem é o gestor escolar nos tempos contemporâneos? Quais fatores acometem a saúde mental nos espaços conturbados das escolas da rede básica?

Desafios da Educação na Contemporaneidade - Vol. 24

DOI: 10.47573/aya.5379.2.511.20

Este capítulo objetiva explorar uma discussão frente à temática da saúde mental dos gestores escolares, sobretudo no que diz respeito ao cargo desempenhado pelo diretor escolar da educação básica. Cada vez mais na educação, especialmente nas escolas públicas, há um enfrentamento de múltiplos desafios que colocam em jogo a prática do diretor escolar perante uma comunidade escolar, que na contemporaneidade vivencia realidades marcadas muitas vezes em contextos de violências físicas, verbais, agressividades, bullying na escola (e fora dela), desrespeito à equipe de professores, funcionários e gestores escolares.

Como forma de nos aproximarmos das pesquisas em análise nesse texto, iremos nos reportar aos gestores escolares assumindo a posição de que tal nomeação destina-se a considerar os profissionais em cargo de direção escolar, a partir do viés do gestor da educação básica, seja ela de caráter público e/ou privado.

A temática em questão se faz necessária ao se identificar que há uma vasta quantidade de pesquisas nas últimas décadas com propostas analítico-descritivas, nas quais analisam, discutem e apontam intervenções sobre a profissão docente, e seus desdobramentos enquanto profissionais que se desencantam, desgastam, sofrem pelo/no e em decorrência ao trabalho, contudo a mesma literatura que abarca o sofrimento psíquico docente pode ainda ser incipiente ao retratar acerca da vida profissional, carreira, e função do diretor escolar. E por que não falarmos sobre a direção escolar?

Diante disso, temos como objetivo maior abordar uma discussão sobre possíveis retratos encontrados na literatura nacional que venham contribuir para uma construção daquilo que as pesquisas evidenciam como sofrimento psíquico e desafios enfrentados na função de ser/estar diretor de escola na educação básica do Brasil.

Como fundamentação teórico-analítica, constituímos uma trama entre as dimensões da gestão escolar e as (possíveis) vivências dos profissionais que nela atuam. E você, caro leitor, vamos embarcar nessas reflexões?

REFLEXÕES AOS CONCEITOS ATRELADOS AO SER/ESTAR GESTOR: AS CONDIÇÕES INERENTES DA ESCOLA

Iniciamos esta proposição reflexiva pelo conceito de diretor. Segundo Ferreira (2008, p. 321): diretor 1. “Que dirige, dirigente”; 2. “Quem dirige, dirigente”; 3. “Guia, mentor” [...]. O verbo dirigir pode ser conceituado como: 1. “Dar direção a, ou fazer tomar certa direção”; 2. “Gerir, presidir, governando, administrando”; 3. “Dar orientação; conduzir, orientar” [...].

Por estes caminhos, explica Lück (2009, p. 24) acerca da Gestão Escolar sendo, “o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico” [...].

Tal definição torna-se relevante à medida que ao encontro dos objetivos deste estudo trataremos de mencionar ao(s) gestor(es) escolar(es) enquanto

equivalência nominal àquele que ocupa o cargo de direção escolar (na educação básica). Entendemos que a menção é necessária por acreditarmos que gestor escolar também faz referência a outros agentes que realizam gestão, como coordenadores pedagógicos, vice-diretores, supervisores e dirigentes de ensino, bem como secretários da educação.

Porquanto, explicitamos que nosso foco é o sujeito diretor escolar. Embora saibamos que em sua maioria o cargo seja ocupado por profissionais do gênero feminino, iremos nos referir ao gênero masculino, por ser mais global e assim atender à classe de forma abrangente.

Determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9.394/1996) no Artigo 1º que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Diante da abrangência da legislação educacional, propomos a seguinte reflexão: qual a importância da educação na vida das pessoas? Pense, reflita, nomeie e compreenda como seria a vida das pessoas sem nenhuma ou qualquer tipo de educação. Como isso seria capaz?

É válido enfatizar que estamos falando sobre uma gestão, e uma gestão que ocorre com pessoas. Profissionais responsáveis pelas instituições de ensino da educação básica nacional carregam uma carga marcada por (in)tenso movimentos relacionados à competência de gerir pessoas, processos e resultados.

Conforme aponta Lück (2009, p. 17) sobre o profissional da direção:

Na escola, o diretor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados”.

Ao nos referirmos à atribuição do perfil do diretor escolar, múltiplas competências são destinadas ao profissional. Afirma Casagrande e Casagrande (2022, p. 16) que gestores da escola pública e da rede privada necessitam compor:

1. Competências humanas, técnicas e políticas;
2. Competências de liderança;
3. Capacidade de resolver problemas;
4. Visão estratégica e de conjunto;
5. Competência pedagógica, administrativa e articuladora;

6. Capacidade de compreender os desafios que a formação e a aprendizagem apresentam no contexto atual da sociedade brasileira.

A essa conjectura constituída enquanto identidade da prática gestora, questionamos: em quais condições o gestor escolar consegue realizar seu processo formativo profissional e pessoal?

Seguindo com a premissa de que as competências conceituais, técnicas e comportamentais constituem um tripé essencial à formação do diretor escolar, colocamos que ao percurso desta constituição, Lück (2009, p. 18-19) considera:

Compete, pois ao diretor escolar, para o exercício pleno de seu trabalho, construir um repertório conceitual próprio em sua escola, sobre a educação e o seu trabalho de liderança educacional, de modo a saber traduzir esse repertório em ações efetivas sobre: i) políticas educacionais definidas legalmente e a partir de normas de governo; ii) os desafios e demandas educacionais apresentados pela dinâmica da sociedade globalizada, tecnológica e do conhecimento; iii) os desafios de orientação e formação de crianças, jovens e adultos vivendo em um mundo dinâmico, pleno de estimulações ao mesmo tempo instigantes, desafiantes e contraditórias.

Em pesquisa realizada por Camargo e Asbahr (2025) há evidências de que os diretores das escolas públicas estaduais em seu caráter identitário formativo encontram condições que resultam em uma complexidade nos atos do ser/estar gestor, situações do cotidiano que levam a fatores psicossociais inerentes ao sofrimento, à (psico)patologia e ao esgotamento profissional.

Não temos a intenção de mencionar diretamente a constituição, fatores preditivos e prevalência que demasiadamente acometem aos profissionais da educação, sobretudo aos professores no que diz respeito à Síndrome de Burnout ou esgotamento profissional desta classe, em todos e quaisquer níveis, condições de trabalho, e valorização profissional, mas sim pensar o quanto também pode haver de sofrimento na vida profissional do diretor escolar, no qual torna-se responsável pela efetividade do ensino, da aprendizagem e não apenas pelas realizações dos processos administrativos (e necessários) na e da escola básica.

Assim, precisamos reconhecer que embora seja o professor que realiza o trabalho pedagógico em sala de aula, fora dela também há uma série de necessidades frente a processos, resultados, metas e gestão dos recursos que compete ao diretor escolar.

Ainda nesta perspectiva, Lück (2009, p. 22) considera que:

Aos diretores escolares compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais.

Em discussão apontada por Almeida (2012, p. 59) há de se lembrar sobre os afetos no que diz respeito ao ato recíproco de cuidar – o gestor recebe devolutivas ao seu entorno. Assim, problematizamos: quem cuida dos gestores enquanto eles dirigem as escolas? E então entendemos que muitas respostas (ditas e veladas) cabem às instâncias superiores à escola, em razão das políticas públicas a fim de sustentar recursos para um desempenho satisfatório e cuidados com a formação processual aos diretores. Logo, atribuir-lhes responsabilidades sem as mínimas condições laborais necessárias seria o mesmo que distanciá-los a esse cuidar.

Contextualiza ainda a autora acima citada que o cuidado requer atenção a ponto de emergir numa relação positiva, contudo com envolvimento ao cansaço/desgaste emocional. Afirma que os gestores escolares se envolvem a ponto de que o cuidar seja:

Cuidar de seu fazer, cuidar do conhecimento já elaborado, cuidar de seus professores requer envolvimento e desgaste emocional. O compromisso com o desenvolvimento dos professores, que envolve relações com alunos, família e comunidade, pode resultar, sim, produtivo e prazeroso, mas não deixa de ser desgastante (Almeida, 2012, p. 57).

Afirmam Casagrande e Casagrande (2022, p. 23) que, “o gestor deve assumir o seu papel de líder intelectual e estratégico, responsável pelas grandes decisões, pela adequação da estrutura da escola para atender novas demandas [...]”.

É por estes cruzamentos e demandas incessantes que o diretor escolar comumente se apoia na equipe diretiva, confiando e atribuindo funções para se sentir menos esgotado e com tempo para uma gestão mais integrada com a equipe.

De toda maneira, é relevante que possamos olhar o diretor escolar enquanto um membro capaz de vivenciar o entorno a sua própria sala, que ele possa realizar sua agenda em função de uma gestão de tempo hábil, com efetividade, eficácia e eficiência. Lück (2009, p. 23) nesse significado apresenta que, a esta identidade formativa:

O diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada. Portanto, além do sentido abrangente, a gestão escolar constitui, em caráter delimitado, a responsabilidade principal do diretor escolar, sendo inerente ao seu trabalho a responsabilidade maior por essa gestão.

Propõe a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (Brasil, n. p.) apontar que o trabalho escolar é uma prática coletiva. Consoante a determinação desta matriz, a escola sendo uma “instituição educativa, as pessoas trabalham desempenhando funções profissionais específicas, mas operam coletivamente. Assim, [...] os resultados da escola são o produto dos esforços de toda a equipe [...]”.

E acrescenta que, por tal sentido, as experiências vividas pelos diretores necessitam estar alinhadas à “uma equipe de gestão escolar condizente com a responsabilidade da função, a complexidade, o tamanho e a localização da escola” (Brasil, n. p.).

Em investigação científica elaborada por Maranesi (2017, p. 153) há evidência das dificuldades em ser/estar gestor. Segundo a autora: “[...] nós, gestores, ficamos entre o pedagógico e o burocrático, o administrador e o gestor, ora a ênfase é mais nas tarefas, ora é mais nas relações”.

De todo, ficam aqui muito mais reflexões do que teorias sobre o ser/estar diretor de escola e suas interfaces com a intensa profissionalização gestora. Quem cuida da saúde mental do diretor? Quais conexões estão presentes nas relações profissionais do diretor escolar? Como ele tem o apoio da equipe escolar?

ABORDAGEM METODOLÓGICA

Enquanto abordagem metodológica, retratamos esta construção dialógico-reflexiva pela orientação da pesquisa qualitativa em educação, que busca de forma sistematizada discutir um problema de pesquisa científica pelos fundamentos teórico-metodológicos ao encontro das análises apresentadas pelas pesquisas nacionais em educação.

A abordagem qualitativa, em conformidade com as definições de Gatti e André (2010, p. 30), refere-se:

[...] em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais.

Ao nível de recorte temporal, damos ênfase aos achados da literatura que estejam disponíveis em meios eletrônicos/digitais em revistas científicas das áreas da educação, repositórios de universidades públicas e particulares, resultantes de pesquisas acadêmicas nos anos de 2020 a 2025, e que se constituam como artigos científicos, dissertações e teses.

Como ponto de partida para as pesquisas, direcionamos a seguinte busca acadêmica: “saúde mental dos gestores escolares – pesquisas de 2020 a 2025”, na qual resultou em um contexto de múltiplos trabalhos acadêmicos sendo realizada investigação analítica aos objetivos desta discussão. A esse respeito, pela análise qualitativa pôde-se considerar como elementos significativos em análises distintas e específicas a depender do contexto: título do trabalho, resumo, introdução, análise das discussões, considerações, ano da publicação, tipologia da pesquisa e fundamentos da autoria.

Aproximações dos Objetivos às Análises

Como já relacionado, as aproximações desta discussão em caráter reflexivo, em meios eletrônicos convergem para uma realidade em que, para além de pensarmos na saúde mental dos professores, é também emergente cuidar da saúde mental dos diretores escolares.

Tendo como referência a esta discussão, achados da literatura em quantidades reduzidas, todavia temáticas oportunas em suas dimensões científicas ao encontro de nosso objetivo, ressaltamos a construção em se apontar para uma análise que carece refletir sobre a árdua prática do diretor escolar e suas tessituras cotidianas inerentes a um profissional que está a “apagar incêndios” a todo e qualquer movimento e momento na escola.

Os achados direcionam para aspectos em que se tornam necessárias discussões profundas que merecem repensarmos como as condições de trabalho (des)afetam a prática dos diretores das escolas (públicas estaduais, principalmente) a ponto de o gestor encontrar-se em condições psicossociais que requeiram estado de atenção à saúde mental.

Pela discussão de Carmargo e Asbahr (2025) ficaram evidentes os fatores que culminam às representações sociais de diretores e diretoras de escolas públicas estaduais paulistas – e não necessariamente nesta ordem de prioridade, mas sim a importância dos seguintes fatores enquanto desencadeantes de adoecimento psíquico: sobrecarga de trabalho; excesso de responsabilidades pela escola; prazos curtos a fim de se executar tarefas intensas e complexas; falta de comunicação e lentidão nas discussões junto aos órgãos superiores à própria unidade escolar.

Consideram ainda as autoras que com todas as dificuldades, desafios e dilemas enfrentados, os diretores escolares se veem em cargos de gestão, pois em sua maioria desejam colaborar com a melhoria da educação pública, como também porque há décadas anteriores receberam o convite para estar à frente da administração escolar e aceitaram o desafio.

Mediante apontamentos, corroboramos tais resultados e análises ao encontro dos pensamentos de Lück (2009, p. 24) ao mencionar reais atribuições da escola como mantenedora de uma promoção social, deliberada e emancipatória. Para a autora:

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetividade entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, em acordo com as novas necessidades de transformação socioeconômico-cultural, mediante a dinamização do talento humano, sinergicamente organizado (Lück, 2009, p. 24).

Maranesi (2017, p. 42), em consideração ao mal-estar que se coloca em meio ao espaço escolar, assevera que, “se o mal-estar e a frustração atingem a equipe gestora, não será somente uma sala de aula afetada, mas todos os profissionais e alunos que são liderados por essa equipe”.

Riquelme (2024) pela proposta de construir significados e sentidos nas relações interpessoais entre professores e gestores tendo como arcabouço o bem e mal-estar docente, exemplifica que há de ressignificar processos de organização escolar que apontam para a emergência de mudanças nos âmbitos escolares, como para as formações, para a constituição dos saberes teórico-práticos dos profissionais, que se atentem ao uso dos recursos materiais e físicos, e sobretudo que as políticas públicas cuidem destas emergências, aspirando melhores condições de trabalho na Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste contexto foi possível apresentar uma discussão em que a saúde mental do gestor escolar, pensando na atuação do diretor, estivesse em evidência.

Ao elaborar o planejamento e a execução desta pesquisa, há uma intensa verificação de que pensar a saúde mental dos diretores na última década tem se tornado um objetivo relevante na medida em que, sendo os diretores também professores, há particularidades que são inerentes a ambas as profissões, como lidar cotidianamente com estudantes e a comunidade escolar.

Essencialmente, as bases teóricas da academia sustentam pesquisas que revelam, apresentam e discutem a saúde mental dos professores. Ainda são pouco significativas as apresentações que se debruçam sobre pensar o fazer do gestor escolar perante as demandas urgentes das últimas décadas.

Dedicação aos aspectos normativos da escola, cuidar da cultura e do clima escolar, atender demasiadamente professores, estudantes, famílias, e toda a comunidade em torno da escola e de que dela muitas vezes necessitam, ainda é uma intensa realidade nas agendas dos diretores.

Somado a isso, dificuldade em realizar uma gestão do tempo eficaz, efetiva e eficiente, pela consideração de que o diretor apesar de ser o agente capaz de promover a gestão administrativa (recursos financeiros, materiais, físicos e humanos) é também o responsável pelo fazer cumprir do calendário escolar, atividades pedagógicas nas relações de ensino e aprendizagem e tantos outros desdobramentos em uma intensa e abrangente prática social.

A saúde mental do diretor transcorre em atos de cobrança por resultados, alcance de metas, constante relacionamento com órgãos normativos, deliberativos e hierárquicos que monitoram a gestão escolar. Demandas administrativas e pedagógicas intermináveis, conflitos relacionais e um sofrimento que se atravessa em um desistir da profissão.

Lançamos a partir dessas análises, a proposta de que cada vez mais necessitamos de materiais que possam trazer novos horizontes à luz do pensar, praticar e, sobretudo, auxiliar os diretores escolares em suas práxis cotidianas, no sentido de que o ato de fazer gestão escolar demanda presença, diálogo entre as equipes, competências técnicas, políticas, sociais e humanas em um contexto plural e emergente.

Como cuidar da saúde mental do diretor na contemporaneidade?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Coordenador pedagógico e a questão do cuidar**. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACO, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2012, p. 41-60
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Palácio do Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 25 set. 2025.
- BRASIL. **Matriz Nacional Comum De Competências Do Diretor Escolar**. Portal do MEC. Brasília. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2021-pdf/170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar/fi>. Acesso em: 27 set. 2025.
- CAMARGO, Poliana da Silva Almeida Santos.; ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. Representações Sociais De Diretores/As De Escolas Públicas: gestão escolar e fatores psicossociais. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 15, e025030, 2025. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602025000100117&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 26 set. 2025.
- CASAGRANDE, Renato.; CASAGRANDE, Ronaldo. **E agora, gestor? Quais as competências essenciais do gestor e líder educacional no novo tempo da educação?** Curitiba, PR: Ed. dos Autores, 2022.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. Curitiba: Ed. Positivo. 2008.
- GATTI, Bernadete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil**. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. (Org.) Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 29-38.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba, PR: Editora Positivo, 2009.
- MARANESI, Tânia. **Gestão escolar: concepções e sentimentos que se entrecruzam**. 2017. 159 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo-SP, 2017. Disponível

em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/20140/2/T%c3%a2nia%20Maranesi.pdf>. Acesso em: 22 set. 2025.

RIQUELME, Carolina da Silva. **Construindo um tecido de significados e sentidos: relações interpessoais entre gestores e professores e o bem-estar ou mal-estar docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2024. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1047607-karolina-riquelme.pdf>. Acesso em: 23 set. 2025.



As Novas Tecnologias Aliadas ao Ensino da Matemática

New Technologies Allied to the Teaching of Mathematics

Edmee Pimenta de Macedo Filho

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>.

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento do título, que traz como temática: As novas tecnologias aliadas ao ensino da matemática. A presente obra tem como objetivo geral: Analisar como o uso das tecnologias atuais com ênfase na disciplina de matemática pode viabilizar maior agregação de valores no ensino-aprendizagem. O processo metodológico partiu de uma pesquisa exploratória descritiva, que retrata a dinâmica dos fenômenos, cria vínculos entre as variáveis e permite que o pesquisador amplie sua compreensão sobre um fenômeno ou questão específica. O enfoque combina aspectos qualitativos e quantitativos, empregando como técnica a pesquisa documental e a coleta de dados realizada por meio de análises. Assim, a classificação das fontes permite efetuar uma avaliação qualitativa, complementada por um “estudo estatístico comparativo” (Fonseca, 1986). Os principais resultados apresentam que, a tecnologia tem um papel significativo na educação matemática por diversos motivos, incluindo sua habilidade de personalizar o aprendizado, melhorar o processo de ensino e oferecer recursos interativos e agradáveis. Graças a ferramentas digitais, o que torna viável ajustar o conteúdo de acordo com as necessidades individuais de cada estudante, tornando a aprendizagem mais cativante e pertinente.

Palavras-chave: tecnologias digitais; educação elementar; ensinar matemática.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for title recognition, which focuses on: New technologies allied to mathematics teaching. The general objective of this work is to analyze how the use of current technologies, with an emphasis on the discipline of mathematics, can enable greater value aggregation in teaching and learning. The methodological process began with exploratory descriptive research, which portrays the dynamics of phenomena, creates links between variables, and allows the researcher to broaden their understanding of a specific phenomenon or issue. The approach combines qualitative and quantitative aspects, employing documentary research and data collection techniques through analysis. Thus, the classification of sources allows for a qualitative evaluation, complemented by a “comparative statistical study” (Fonseca, 1986). The main results show that technology plays a significant role in mathematics education for several reasons, including its ability to personalize learning, improve the teaching process, and offer interactive and enjoyable resources. Thanks to digital tools, it becomes possible to adjust the content according to the individual needs of each student, making learning more engaging and relevant.

Keywords: digital technologies; elementary education; teaching mathematics.

INTRODUÇÃO

Com os significativos avanços da tecnologia, surgem novos modelos de ferramentas digitais. Assim, a criação de softwares e aplicativos também se tornou uma realidade. A aplicação de recursos tecnológicos no ensino da matemática pode trazer vantagens aos alunos, proporcionando uma experiência de aprendizado mais interativa e ajustada às suas particularidades. As ferramentas desenvolvidas por meio da tecnologia possibilitam metodologias de ensino mais ágeis, e recursos como vídeos e jogos online podem tornar a assimilação dos princípios matemáticos mais divertida e fácil de entender. Objetivo geral: Analisar como o uso das tecnologias atuais com ênfase na disciplina de matemática pode viabilizar maior agregação de valores no ensino-aprendizagem.

A presente obra se justifica, pois, as Tecnologias Emergentes podem melhorar a relação entre o aprendizado e os alunos, com a mediação do professor. Atualmente, os estudantes têm acesso constante a recursos tecnológicos, mas essa vivência é diferente daquela que os educadores tiveram durante sua formação. Ademais, a introdução da tecnologia nem sempre foi contemplada na formação inicial dos docentes, ressaltando a necessidade de um desenvolvimento profissional contínuo para que os educadores fiquem atualizados e bem informados. Atualmente, estamos experimentando uma intensa evolução tecnológica, resultando no surgimento de novos programas que aprimoram as práticas educativas nas salas de aula, especialmente nas de matemática. A educação está passando por transformações, afastando-se do modelo tradicional e adotando métodos mais práticos. Os docentes estão se envolvendo mais com inovações tecnológicas, não apenas nas aulas de matemática, mas também em outras disciplinas, que estão explorando novas formas de integrar tecnologia e comunicação em suas abordagens pedagógicas.

A TECNOLOGIA E O ENSINO DA MATEMÁTICA

Com o avanço das tecnologias, emergem as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), que representam novas ferramentas tecnológicas destinadas à informatização e à melhoria das comunicações. O progresso das tecnologias ocorre de maneira acelerada, e aquilo que é visto como pioneiro pode rapidamente se tornar obsoleto. Os recursos tecnológicos têm a capacidade de impulsionar inovações, disseminar o saber que acumulamos e analisar o contexto em que vivemos. Eles possibilitam a representação de nosso mundo, a troca de vivências e a ação deliberada visando aprimorar o bem-estar comum.

Transformar o ato de ensinar em uma vivência de aprendizagem representa uma forma de introduzir, ao longo do tempo e do espaço, uma nova perspectiva epistemológica no sistema de ensino. Ademais, é fundamental reconhecer a função do educador como um mediador, que não é mais o único detentor do conhecimento.

A analogia da rede é significativa, pois cada ponto contribui de maneira única: uma interpretação criativa; novas respostas de

todos os participantes. Precisamos nos reeducar, uma vez que estamos vivendo um período de transformações, e é essencial lembrar que “o foco de nossa investigação é o ser humano, como indivíduo inserido em uma realidade natural e social” (D’Ambrósio, 1997).

Atualmente, vivemos em uma sociedade em constante transformação, onde é importante estarmos sempre informados e atualizados para que possamos nos relacionar, atuar no mercado de trabalho, aprender e aproveitar as inúmeras ferramentas tecnológicas que facilitam essas atividades. É correto dizer que estamos inseridos em uma sociedade influenciada pela tecnologia, o que torna vital definir o que realmente abrange esse conceito de tecnologias.

Na área da educação, a transformação foi semelhante, com a introdução de laboratórios de informática nas instituições de ensino. Com o passar do tempo, os educadores passaram a utilizar projetores de slides em suas aulas. Assim, começaram a explorar as NTICs, ou novas tecnologias de informação e comunicação, incorporando diversas ferramentas e programas nas atividades em sala de aula.

A tecnologia aplicada às aulas de matemática oferece aos alunos uma abordagem mais interativa e divertida para entender os exercícios realizados em classe. Ademais, ela possibilita melhorar a eficiência das aulas, reduzindo o tempo que seria utilizado em quadros brancos para criar representações geométricas, assim como na elaboração de matrizes e gráficos.

As tecnologias consistem em instrumentos, recursos e ferramentas que empregamos para facilitar a aprendizagem dos estudantes.

[...] O giz que escreve na lousa é tecnologia de comunicação e uma boa organização da escrita facilita e muito a aprendizagem. A forma de olhar, de gesticular, de falar com os outros isso também é tecnologia. O livro, a revista e o jornal são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem e ainda não sabemos utilizá-las adequadamente. O gravador, o retroprojetor, a televisão, o vídeo também são tecnologias importantes e também muito mal utilizadas, em geral (Moran, 2007).

As tecnologias podem ser compreendidas de diversas maneiras, mas, de uma forma simples, podem ser definidas como objetos, instrumentos, equipamentos eletrônicos e, em geral, todos os meios que facilitam nossas vidas e, em certas circunstâncias, se tornam indispensáveis. No dia a dia, utilizamos muitos desses aparelhos de forma tão rotineira que, muitas vezes, não nos damos conta de que eles representam diversas tecnologias que fazem parte de nossas atividades diárias, tendo se integrado aos nossos hábitos.

Com o avanço tecnológico, diversas mudanças estão ocorrendo. É claro que, atualmente, muitas pessoas perdem seus empregos devido à introdução de máquinas que realizam tarefas em menos tempo. Essa situação resulta em uma diminuição nos custos de produção e propicia um aumento na produtividade, sempre

visando maximizar os lucros. Assim, quanto mais eficiente for esse processo, mais vantagens traz para as empresas, levando muitas delas a preferirem máquinas modernas em vez de mão de obra humana. Contudo, a implementação de novas tecnologias também oferece diversas vantagens. A tecnologia digital tem avançado rapidamente, proporcionando uma série de benefícios para a sociedade em geral. Hoje, pessoas de todas as classes sociais se beneficiam das inovações tecnológicas, já que o acesso a esses recursos digitais se torna cada vez mais fácil. As inovações tecnológicas estão diretamente relacionadas ao progresso da humanidade.

Diariamente, novos dispositivos aparecem, trazendo mais conforto, eficiência nas tarefas do dia a dia, melhor comunicação e uma considerável economia de tempo, entre outros benefícios. Por isso, é fundamental que estejamos informados sobre como usar esses recursos de maneira adequada, a fim de nos adaptarmos à vida na sociedade tecnológica em que vivemos.

Um dos aspectos positivos do uso das tecnologias são as simulações, que desempenham um papel essencial, pois frequentemente permitem a realização de atividades que seriam inviáveis ou arriscadas para os seres humanos, garantindo a segurança das pessoas. Dessa forma, elas possibilitam a obtenção de resultados científicos em experimentos que, de outra forma, representariam um perigo à vida.

Na área educacional, a tecnologia apareceu como uma ferramenta que melhora os conteúdos discutidos em sala de aula, além de diminuir o tempo que o professor gastava escrevendo e ilustrando os temas tratados durante as aulas. Contudo, apesar de enfrentar certa resistência de professores que ainda não dominavam essas ferramentas, o Governo Brasileiro enfatizou que a tecnologia da informação deve ser incorporada aos processos de ensino e aprendizagem, conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, especialmente nas aulas de matemática, conforme indicado pelo Ministério da Educação (Brasil, 1996).

Portanto, é essencial utilizar esses recursos de forma ética, de modo que estimulem novas reflexões acerca de sua utilização, evitando que sejam vistos como ferramentas de manipulação, destruição ou de busca por poder. Quando empregadas com discernimento, as novas tecnologias podem enriquecer o conhecimento e facilitar uma aprendizagem significativa, já que permitem o desenvolvimento de estratégias inovadoras para a aquisição de saberes, promovendo diferentes métodos de ensino.

Entretanto, as tecnologias e seus produtos não possuem um caráter intrinsecamente positivo ou negativo; as questões não residem na televisão, nos computadores, na Internet ou em outras mídias, mas sim nos modos como os seres humanos os utilizam, que podem servir tanto para a libertação quanto para a opressão (Almeida, 1998).

Os progressos tecnológicos recentemente provocaram transformações na maneira de educar e aprender. A utilização de computadores por educadores e

estudantes possibilitou uma conexão mais estreita nas estratégias para compartilhar os saberes adquiridos em classe. Assim, diversos conteúdos, especialmente em matemática, como funções, álgebra e geometria, foram adaptados por meio de programas matemáticos dedicados a cada um desses tópicos, visando aprimorar a compreensão dos alunos.

O educador deve estar em constante atualização e aprimoramento. É crucial entender a importância de proporcionar ao aluno a chance de aprender a desenvolver suas próprias habilidades de aprendizado, estimular seu raciocínio e construir conhecimento de forma autônoma. É essencial considerar a realidade do aluno e as novas exigências da atualidade. Examinar as dificuldades no aprendizado de matemática requer reconhecer as mudanças significativas que ocorreram no ensino dessa área nas últimas décadas.

É importante notar que os desafios enfrentados não são novos, aparecendo de diversas formas e com variados graus de complexidade, o que, muitas vezes, torna sua resolução bastante desafiadora. É imprescindível levar em conta certos fatores que podem dificultar o aprendizado, sempre buscando alcançar as metas estabelecidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para a disciplina de matemática.

É fundamental que o professor abandone o método tradicional de ensino, onde o aluno ocupa um papel passivo, e incorpore práticas que incentivem a interação com os estudantes, estimulando sua criatividade e incentivando a exploração de novas descobertas. Outro ponto ressaltado pelo autor que pode impactar o aprendizado é a escolha inadequada de metodologias de ensino pelo professor, que busca melhorar suas aulas. Selecionar métodos apenas com base na sua capacidade de motivar ou por serem modismos não é adequado.

As escolhas devem se basear em recursos que proporcionem ao aluno uma aprendizagem significativa, em que ele participe ativamente, refletindo, compreendendo e reestruturando o conhecimento acumulado ao longo do tempo, permitindo-lhe transcender uma visão superficial, fragmentada e incompleta da realidade.

A relação das pessoas com a tecnologia tem causado mudanças significativas tanto no mundo quanto nos próprios indivíduos. A educação, de fato, passou por diversas alterações ao longo do tempo, especialmente no que diz respeito à integração de tecnologias como ferramentas de aprendizado. Essas transformações vão desde o uso das palmatórias, que ainda são empregadas em certos contextos, até a adoção de programas e softwares digitais no ensino.

O sistema educacional atual ainda está defasado, com uma ênfase excessiva em teorias e uma escassez de práticas. A falta de integração tecnológica tem levado diversos educadores a procurar abordagens inovadoras. Esses profissionais passaram a incluir novas tecnologias de informação e comunicação em suas aulas, o que resultou em transformações significativas no ambiente escolar e na participação dos alunos. Além disso, há um esforço contínuo em explorar metodologias que priorizem práticas em detrimento de teorias, promovendo um uso mais efetivo dos laboratórios de informática.

A inserção da tecnologia emerge como uma das soluções para provocar essas transformações, sendo cada vez mais comum no cotidiano e integrando seus métodos e linguagem específicos. Em suas considerações finais, Souza (2007) aponta que, antes da implementação das tecnologias digitais nas aulas, o ensino se restringia a abordagens expositivas tradicionais, utilizando apenas quadro e giz. Recursos como revistas eletrônicas, lousas interativas, internet, e-books e bibliotecas virtuais são ferramentas disponibilizadas para os estudantes, atuando como elementos essenciais que facilitam sua trajetória escolar.

Com o uso desses recursos, os alunos ampliam seu entendimento e assimilam novos conceitos, indo além dos limites de sua comunidade. A interação entre estudantes e instituições é vista como positiva, segundo as autoras, desde que ambas as partes se comprometam a criar um ambiente colaborativo. Nesse cenário, a colaboração entre escola, aluno e professor pode se intensificar e promover uma transformação no modelo educacional vigente. Ademais, a tecnologia pode amplificar essa interação, agilizando o aprendizado e minimizando as barreiras enfrentadas pelos alunos.

As inovações tecnológicas introduziram novos níveis de complexidade e competitividade nas rotinas diárias, além de transformações em diversas empresas. Dessa forma, é fundamental adquirir conhecimentos sobre aplicativos, plataformas e sistemas que estão em vigência no mercado para potencializar nossa eficiência. A autora argumenta que os profissionais do futuro devem ser preparados para a nova dinâmica do mercado, já que é cada vez maior a demanda por habilidades e competências que não podem ser adquiridas através de métodos de ensino convencionais. Citando Nogueira (2001), a autora destaca alguns softwares disponíveis e suas aplicações para estimular diferentes áreas do conhecimento.

- Jogos: caráter mais pedagógico;
- Softwares de simulação: permitem que o usuário trabalhe com a lógica;
- Softwares gráficos: trabalham com as áreas pictórica e espacial;
- Processadores de texto: trabalham com a área linguística;
- Softwares que trabalham com música e som: trabalham com a área musical.

A matemática é uma das disciplinas mais importantes relacionadas à tecnologia. Atualmente, existem várias ferramentas que podem ser utilizadas para o ensino da matemática nas salas de aula, incluindo softwares avançados e jogos educacionais interativos. Muitas dessas ferramentas são de código aberto. Além disso, a matemática frequentemente é vista com aversão por muitos alunos, especialmente durante o ensino médio, o que muitas vezes se deve ao tradicionalismo na abordagem das aulas.

Atualmente, com o avanço das tecnologias, instituições educacionais como escolas e universidades estão buscando, ainda que de forma cautelosa, a incorporação das tecnologias digitais de maneira pedagógica nos ambientes de aprendizagem. Uma das estratégias que os professores de matemática têm adotado para desenvolver atividades e planos de ensino, visando aprimorar a educação

nessa área, é a criação de laboratórios voltados para o aprendizado matemático. Esses espaços oferecem a oportunidade de explorar e manipular uma variedade de materiais, incluindo computadores que disponibilizam acesso a plataformas online com jogos de raciocínio lógico e matemático.

Esses jogos podem ser integrados às aulas, desde que o professor escolha aqueles que se alinhem com seus objetivos e conduza as atividades. Ferramentas como internet, lousa digital, projetores, impressoras e outros recursos físicos auxiliam na conexão entre a realidade dos alunos e os conceitos tratados em sala de aula.

A aplicação das tecnologias digitais deve ser integrada ao método de ensino do educador. Se o professor não estiver disposto a alterar sua abordagem pedagógica, não conseguirá transformar sua postura. Isso significa que levar os alunos ao laboratório e pedir que realizem pesquisas, explorem e utilizem softwares sem oferecer mediação ou interação não ajudará no avanço das competências matemáticas dos estudantes.

De acordo com Moura (1994), a aquisição de conhecimento sucede através das interações e do convívio com outras pessoas em um espaço comum. À medida que a sociedade avança no ambiente digital, os locais de aprendizado, como instituições de ensino, expandem-se, apresentando novas oportunidades.

Nesse cenário, é essencial que as escolas se adaptem às transformações tecnológicas em curso, não somente ao estabelecer laboratórios com computadores de ponta e permitir que os estudantes conduzam pesquisas, mas também promovendo a reflexão e o desenvolvimento de novas estratégias e configurações no espaço escolar que incorporem as tecnologias digitais.

Com as mudanças geradas pelo rápido avanço tecnológico, a educação deve investigar novas abordagens pedagógicas, influenciadas pela utilização desses recursos contemporâneos, levando a práticas que enriqueçam o currículo em suas diversas dimensões. Isso permitirá que os educadores se apropriem dessas tecnologias e metodologias, favorecendo a inclusão digital e proporcionando um destaque significativo à prática educacional.

A entidade educacional, assim como diversas outras esferas que implementam o currículo, não pode desconsiderar essa dinâmica. A incorporação de novas tecnologias e mídias é uma realidade com a qual todos os profissionais devem lidar, apresentando novos desafios. A escola, especificamente, é uma das instituições sociais que tem sido alvo de intensos questionamentos sobre a maneira como incorpora os recursos tecnológicos em seu modelo de ensino.

O receio em relação à matemática frequentemente leva o aluno à reprovação, pois, ao se sentir inadequado, ele tende a se afastar das atividades pertinentes à matéria, resultando em uma falta de motivação para aprender. Os obstáculos na educação devem ser superados para facilitar o desenvolvimento do aluno, levando em conta suas capacidades e limitações, além de reconhecer suas características individuais. É relevante enxergar esse estudante como alguém em constante transformação. O ensino no ambiente escolar deve estar em sintonia

com as vivências dos alunos, visando incentivá-los a buscar novas oportunidades e expandir seus conhecimentos. Isso ajuda a prevenir frustrações, já que, conforme aponta Carvalho (2000): “Todo aluno viverá a experiência da aprendizagem escolar como algo desagradável e como um verdadeiro desafio se não estiver motivado ou se não enxergar relevância e significado no que está sendo ensinado”.

Uma maneira de tornar as aulas de Matemática mais envolventes é utilizar ferramentas tecnológicas como suporte. Essas ferramentas possibilitam a criação de várias atividades que estimulam os alunos a investigar, observar, raciocinar e, acima de tudo, a desenvolver suas próprias estratégias para resolver problemas matemáticos. Conforme ressalta Moran, as tecnologias funcionam como conexões que abrem a sala de aula para o mundo externo, servindo como mediadoras do nosso entendimento sobre a realidade.

Elas oferecem diversas maneiras de representar o mundo, seja de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou não linear; no entanto, todas elas, quando combinadas e integradas, permitem uma melhor compreensão do meio e favorecem o desenvolvimento das diferentes capacidades dos alunos, abrangendo as várias inteligências, habilidades e atitudes (Moran, 2007).

Muitas questões surgem quando debatemos os métodos que as instituições de ensino e os professores devem adotar para incorporar as tecnologias no ensino. O educador precisa se adaptar a todas as mudanças que ocorreram e ainda estão ocorrendo, necessitando aprender a lidar com cenários que muitas vezes não estão previstos em seu currículo. Além disso, é fundamental que ele esteja sempre bem informado e atualizado para atender às demandas dos alunos que vivem na era digital.

A incorporação de tecnologias no ambiente escolar não visa eliminar os métodos tradicionais de ensino ou o papel dos educadores. Na verdade, essas ferramentas devem servir como um suporte ao docente, aprimorando suas aulas e tornando-as mais dinâmicas e criativas. Com isso, o professor assume a função de facilitador, promovendo a exploração, a formulação de ideias e a implementação de abordagens individuais de resolução, contribuindo dessa maneira para a formação do conhecimento dos estudantes.

PROCESSO METODOLÓGICO

Este trabalho consiste em uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, uma vez que, retrata o comportamento dos fenômenos, estabelece conexões entre as variáveis e permite que o pesquisador amplie seu conhecimento sobre um fenômeno ou questão específica (Trivinõs, 1990). Em relação à abordagem, trata-se de um estudo que combina métodos qualitativos e quantitativos, utilizando como métodos técnicos a pesquisa documental e a coleta de dados através de análises. Assim, a classificação das fontes possibilita a realização de uma avaliação

qualitativa, complementada por um “estudo estatístico comparativo” (Fonseca, 1986).

A utilização de entrevistas como ferramenta de pesquisa, conforme menciona Creswell (2009), consiste em estudos fundamentados que empregam, dentre outros métodos, as técnicas de entrevistas para coletar dados. Assim, antes de determinar se as entrevistas são a abordagem mais adequada para uma investigação científica particular, o pesquisador deve avaliar se sua pesquisa se alinha com os paradigmas qualitativo e quantitativo, que se relacionam com o problema que essa abordagem visa explorar. Estratégias e métodos funcionam como recursos que favorecem um tipo específico de estudo (Creswell, 2009).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este estudo explorou a relevância do uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) no ambiente escolar, focando principalmente nas aulas de matemática. Analisaremos como a tecnologia pode ser um recurso valioso para tornar o aprendizado mais dinâmico e eficaz. Além disso, discutiremos os principais softwares e programas que auxiliam na criação de atividades práticas nesse contexto educacional, especificamente voltados para o ensino da matemática.

A adoção de tecnologia em várias disciplinas se tornou essencial, e no campo educacional não é exceção, especialmente para aprimorar e simplificar a compreensão dos alunos, particularmente nas aulas de matemática, através de ferramentas que auxiliam o aprendizado. Observou-se uma transformação nos recursos utilizados pelos professores em sala de aula, que evoluíram de quadros brancos e pincéis para computadores e projetores. Assim, a era da informação e a implementação de ferramentas tecnológicas contribuíram para uma maior eficiência nos processos de ensino (Rojas *et al.*, 2009).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), disponibilizada pelo Ministério da Educação (MEC), apresenta a seguir os conteúdos mais relevantes que o MEC define para os currículos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Este quadro permanece inalterado, pois se refere a documentos oficiais do MEC que estabelecem diretrizes para o ensino nas séries mencionadas.

Quadro 1 - Proposta Da BNCC.

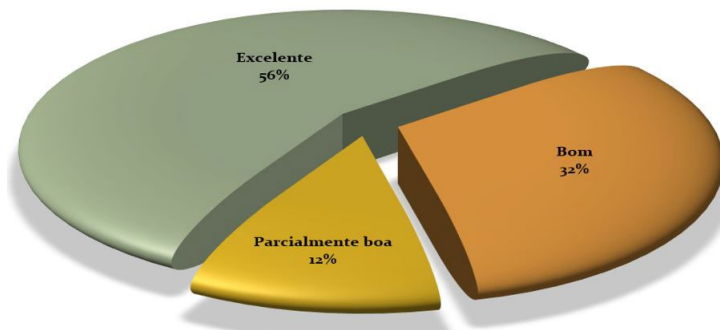
(EM13MAT301)	Resolver e elaborar problemas do cotidiano, da Matemática e de outras áreas do conhecimento, que envolvem equações lineares simultâneas, usando técnicas algébricas e gráficas, com ou sem apoio de tecnologias digitais.
(EM13MAT302)	Construir modelos empregando as funções polinomiais de 1º ou 2º graus, para resolver problemas em contextos diversos, com ou sem apoio de tecnologias digitais.

(EM13MAT303)	Interpretar e comparar situações que envolvam juros simples com as que envolvem juros compostos, por meio de representações gráficas ou análise de planilhas, destacando o crescimento linear ou exponencial de cada caso.
(EM13MAT309)	Resolver e elaborar problemas que envolvem o cálculo de áreas totais e de volumes de prismas, pirâmides e corpos redondos em situações reais (como o cálculo do gasto de material para revestimento ou pinturas de objetos cujos formatos sejam composições dos sólidos estudados), com ou sem apoio de tecnologias digitais.

Fonte: O pesquisador, 2024.

A educação precisa acompanhar o avanço tecnológico e as novas ferramentas de informação e comunicação que estão mudando o mundo. Quando a educação não se atualiza, acaba ficando defasada e perde a conexão com as novas abordagens educacionais. Quando se perguntou dos professores participantes desta pesquisa quais as maiores relevâncias do ensino matemático com o uso das tecnologias eles falaram que:

Gráfico 1 - Parecer dos Professores Entrevistados.



Fonte: o pesquisador, 2024.

Como comprovado 56% dos professores alegaram que as tecnologias na disciplina de matemática é uma metodologia excepcional quando bem desenvolvida. 32% relataram ser boa, mas que precisa de formação docente para tal acompanhamento. 12% acharam uma boa ideia, no entanto falta formação, valorização e mais equipamentos tecnológicos.

As tecnologias proporcionam uma abordagem educacional inovadora e essencial, tendo em vista que o aluno deve ser o foco na sua própria construção do conhecimento, considerando suas peculiaridades e o ambiente em que vive. Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas podem auxiliar na concentração, no desenvolvimento das competências cognitivas e na promoção do respeito mútuo, possibilitando que os estudantes tenham uma experiência de aprendizado relevante.

A utilização de recursos tecnológicos, como computadores e seus programas, pode transformar a forma como o educador conduz suas aulas de matemática, trazendo benefícios significativos para a aprendizagem dos alunos. É fundamental

que haja uma colaboração entre professores, softwares, estudantes e laboratórios de informática para maximizar o aproveitamento da tecnologia no ensino de matemática. No que diz respeito aos softwares matemáticos, sua relevância nas aulas é inegável, mas é essencial realizar uma seleção adequada dos programas, assim como proporcionar formação aos professores e alunos sobre como utilizá-los corretamente.

“O Laboratório de Matemática é um espaço onde o aluno vai criar novas soluções para os problemas apresentados, trabalhar com atividade lúdicas e refletir sobre ideias matemáticas” (Abreu, 1997).

A inserção das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) transformou-se, nas últimas décadas, em uma ferramenta fundamental para a pesquisa em quase todas as disciplinas científicas. No entanto, essa transição ainda não se materializou na educação matemática por diversas razões. Lamentavelmente, muitos educadores ainda veem a tecnologia com ceticismo. Embora seja claro hoje o impacto positivo que o uso de dispositivos computacionais exerce na geração de conhecimento científico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica comprovado que a tarefa de integrar tecnologia nas escolas não recai apenas sobre os professores e sua formação profissional. A instituição e seus dirigentes precisam estruturar o ambiente físico de modo a potencializar a interação entre alunos e educadores, algo que, lamentavelmente, ainda não se observa em várias partes do Brasil. Como mencionado anteriormente, o contexto educacional brasileiro ainda enfrenta dificuldades para fornecer recursos tecnológicos adequados à educação.

É fundamental que o educador reconheça que a presença de tecnologia avançada nas instituições de ensino não garante, por si só, um aprimoramento na qualidade educacional. Embora esses recursos possam tornar o aprendizado mais dinâmico, isso não deve substituir as metodologias de ensino tradicionais.

Ressalta-se que embora a tecnologia seja aplicada na educação, é fundamental que os educadores entendam que essas ferramentas precisam ser ajustadas para fins didáticos. Isso significa que os recursos devem ser incorporados de acordo com as necessidades do projeto educacional, e não apenas às preferências individuais dos alunos, para evitar distrações durante as aulas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação Lúdica, Técnicas e Jogos Pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1998.

ABREU, Mariza; DUTRA JÚNIOR, Adhemar; MARTINS, Ricardo Martins; BALZANO, Sonia. **Plano de carreira e remuneração do magistério público**:

LDB, FUNDEF, diretrizes nacionais e nova concepção de carreira. Brasília: Fundescola; Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Fundamental.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. Lei n. 9394,20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/SEF, 1996.

CARVALHO, R. G. G. **Estudos relacionados à intervenção psicológica e dislexia.** 2000.

CRESWELL, J. W. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.** Thousand Oaks, California: Sage, 2009.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Era da Consciência.** 2. ed. São Paulo: Fundação Peirópolis, 1997.

FONSECA, E. N. **Bibliometria: teoria e prática.** São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1986.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.** Campinas, SP: Papirus, 2007.

MOURA, M. O. de. A séria busca no jogo: do lúdico na matemática. **A Educação Matemática em Revista.** N.3, 1994.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia de Projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências.** São Paulo: Érica, 2001.

ROJAS, Jucimara. **Educação Lúdica: A linguagem do brincar, do jogo e da brincadeira no aprender da criança.** Campo Grande, MS: UFMS, 2009.

SOUZA, Antonio Carlos de; FIALHO, Francisco Antonio Pereira; OTANI, Nilo. **TCC Métodos e Técnicas.** Florianópolis: Editora Visual Books, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva . **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1990.



Classes Multisseriadas e seus Desafios no Ensino-Aprendizagem

Multigrade Classrooms and Their Challenges in Teaching and Learning

Maria Cleide da Silva Cabral

Universidad de La Integración de Las Américas.

Alderlan Souza Cabral

Orientador, Dr.

Resumo: Este estudo é uma segunda descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvido para reconhecimento de títulos no Brasil, que traz como temática: Classe multisseriadas e seus desafios no ensino-aprendizagem. Uma sala de aula multisseriada é um espaço educativo em que um único educador ensina alunos de várias idades e séries ao mesmo tempo, todos reunidos no mesmo ambiente. Objetivo geral: Analisar as maiores dificuldades para conduzir o ensino em uma sala multisseriada. O processo metodológico partiu de uma pesquisa bibliográfica, que se trata de levantamentos de dados bibliográficos que é realizado com fundamentação em conteúdos previamente existentes, que são majoritariamente compostos por livros e artigos acadêmicos. Se aderiu o enfoque qualitativo. Os principais resultados apresentam que, a classe multisseriada, composta por estudantes de diversas idades, séries e níveis de conhecimento em um único ambiente escolar, desempenha um papel importante, especialmente como uma estratégia de inclusão educativa e assegura o direito à educação em regiões rurais, ribeirinhas, comunidades indígenas e quilombolas. Mais que a formação docente se torna indispensável para se obter um resultado significativo no ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: classe multisseriada; desafios; ensino-aprendizagem.

Abstract: This study is a second, summarized description of a master's thesis developed for title recognition in Brazil, which addresses the theme: Multigrade classrooms and their challenges in teaching and learning. A multigrade classroom is an educational space where a single educator teaches students of various ages and grades simultaneously, all gathered in the same environment. General objective: To analyze the greatest difficulties in conducting teaching in a multigrade classroom. The methodological process began with bibliographic research, which involves the collection of bibliographic data based on previously existing content, mainly composed of books and academic articles. A qualitative approach was adopted. The main results show that the multigrade classroom, composed of students of various ages, grades, and levels of knowledge in a single school environment, plays an important role, especially as a strategy for educational inclusion and ensures the right to education in rural, riverside, indigenous, and quilombola communities. More than just teacher training, it becomes indispensable to achieve significant results in teaching and learning.

Keywords: Multigrade Classroom, Challenges, Teaching and Learning.

INTRODUÇÃO

A educação foi um fator destacado na busca por resolver os problemas vistos como resultados das desigualdades sociais. Desse modo, o primeiro passo para provocar transformação foi reconhecer a educação como uma ferramenta para atingir a equidade social.

As salas de aula multisseriadas foram criadas para atender grupos pequenos e isolados de estudantes. Elas podem ser encontradas em vários locais, especialmente em zona rural. Essas salas foram desenvolvidas por meio da inserção de um método educacional que prioriza a personalização, a flexibilidade e o reconhecimento dos variados ritmos de aprendizagem dos alunos. Esse formato proporciona um ambiente rico em oportunidades para implementar uma pedagogia inclusiva, gerando benefícios educacionais, sociais e emocionais para as crianças. Objetivo geral: Analisar as maiores dificuldades para conduzir o ensino em uma sala multisseriada. A presente obra se justifica pois o trabalho em turmas multisseriadas favorece a interação entre estudantes com diferentes interesses, motivações e competências, o que, por sua vez, gera relações enriquecedoras e o aprimoramento das habilidades sociais. Assim, o grupo se torna um microcosmo de uma sociedade diversificada.

O trabalho pedagógico em escolas multisseriadas demanda um educador que entenda a diversidade presente nessas instituições e as possibilidades oferecidas pelas várias maneiras de agrupar os alunos. No entanto, a formação dos docentes para atuarem em salas multisseriadas é inadequada e, quando é oferecida, tende a ser muito teórica.

Assim, compreender as estratégias de ensino que se implementam nas rotinas das salas multisseriadas na Zona Rural Ribeirinha, possibilitará uma abordagem crítica e reflexiva sobre o processo de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O ENSINO NAS SALAS MULTISSERIADAS

Ao abordar a Educação do Campo, estamos nos referindo ao aprendizado direcionado aos trabalhadores e trabalhadoras rurais. Essa modalidade de educação sempre enfrentou desafios, sendo frequentemente considerada mais vulnerável em comparação à educação nas áreas urbanas, além de lidar com a discriminação dos indivíduos que habitam essas regiões e a exclusão social que prevalece no ambiente rural.

A educação em turmas multisseriadas consiste em agrupar estudantes de várias idades, séries e níveis de conhecimento (geralmente do 1º ao 5º ano) em um único ambiente escolar, sob a supervisão de um só docente. Comum em áreas rurais, essa abordagem faz uso de metodologias ativas, forma grupos produtivos e implementa a rotação de atividades para atender às necessidades específicas de cada aluno, incentivando a troca de experiências.

Quando as escolas são forçadas a reverter para a sala de aula multisseriada por motivos de matrícula, no entanto, elas geralmente reivindicam as mesmas vantagens acadêmicas e não cognitivas que a sala de aula de nota única, tornando assim “uma virtude da necessidade” (Veenman, 2012).

A Educação do Campo assegura que todos os estudantes que vivem em áreas rurais tenham acesso a uma educação pública que atenda às suas necessidades e realidades. É fundamental que a formação acadêmica ocorra nas próprias comunidades rurais, com um planejamento pedagógico que valorize a cultura e a história do campo. Essa abordagem educacional deve priorizar a formação para a participação ativa na sociedade e para o exercício profissional, além de considerar e respeitar as diversidades culturais, étnicas e de gênero. Deve, ainda, promover uma prática agrícola que se baseie no desenvolvimento sustentável, atendendo às necessidades humanas e sociais dos moradores do campo.

A Educação do Campo se caracteriza por seus protagonistas e não pode ser vista apenas como a união de diferentes programas. É fundamental engajar-se na contestação das políticas públicas, visto que essa é a única forma de garantir que todos tenham acesso à educação. Assim, busca-se desenvolver uma formação que transforme as pessoas em titulares de direitos, preparadas para transformar a luta contínua em suas vitórias.

Veenman (2012) diferenciou entre salas de aula multisseriadas e salas de aula tradicionais. Normalmente, a primeira é criada por motivos administrativos, enquanto a segunda é estabelecida com base em avanços pedagógicos identificados. É possível que os professores que atuam em regiões rurais de baixa densidade populacional, adotando o modelo multisseriado, encontrem os maiores obstáculos ao implementar turmas com idades variadas.

A escola multisseriada, que é predominante nas áreas rurais, apresenta uma série de contradições. Originada em um contexto histórico marcado pelo colonialismo, essa modalidade educacional persistiu por longos anos no Brasil, mesmo diante das significativas transformações provocadas por movimentos sociais e mudanças nas esferas política e econômica. Nos primeiros momentos da estruturação educacional, ela surgiu como um meio de promover a alfabetização e difundir o conhecimento nas comunidades rurais, que possuem uma rica diversidade cultural, saberes distintos e modos de vida únicos. O modelo da escola multisseriada tem sido alvo de críticas, que questionam sua continuidade, e seu futuro depende das decisões que serão tomadas a respeito. No entanto, essa escola ainda desempenha um papel essencial na educação rural, representando o principal acesso ao aprendizado para essas populações. Como mencionado por Arroyo (2010).

Reconhece-se que, em um processo de ensino, é fundamental a apreciação dos diversos conhecimentos interligados por meio de um diálogo facilitador. Nesse contexto, parte-se da premissa de que o aprendizado do indivíduo, obtido por meio de

suas experiências ao longo da vida, desempenha um papel importante na formação de vínculos e identidades com a cultura e a sociedade. A escola, conforme relatado pelos principais estudiosos da área, apresenta sérias lacunas, incluindo aspectos considerados essenciais para o desenvolvimento do aluno, além da predominância de um único docente como uma das principais causas das incertezas na educação nesse campo.

A evolução da educação rural no Brasil é caracterizada por uma série de batalhas e vitórias ao longo dos anos, buscando reconhecimento e espaço. Desde a época colonial, não havia um sistema de ensino estabelecido, e os trabalhadores do campo consideravam desnecessário aprender a ler e escrever para desempenhar suas funções na agricultura (Caldart, 2008).

A prática de ler e escrever em escolas com turmas multisseriadas é essencial para incentivar a alfabetização, o letramento e a independência dos estudantes em diferentes contextos, muitas vezes em áreas rurais. Esse processo favorece o crescimento cognitivo, social e crítico, levando em consideração os tempos de aprendizagem de cada aluno, valorizando as tradições locais e assegurando o acesso à educação.

A formação educacional destinada aos trabalhadores do campo, sejam eles assalariados ou não, remonta ao período colonial. A crença que se firmou e ainda perdura é a de que aqueles que labutam na terra ou em atividades rurais não necessitam desenvolver habilidades de leitura e escrita. “Além de não reconhecer o povo rural como agente político e educacional, os governos em distintas épocas tentaram impor um tipo de educação que os domesticasse, vinculando-os a modelos econômicos prejudiciais” (Caldart, 2004).

O papel do Estado em relação às práticas educativas das pessoas que vivem e trabalham no ambiente rural brasileiro é um aspecto relevante a ser analisado. Portanto, vamos examinar a Educação do Campo à luz da história do Brasil. É possível notar que as transformações sociais e políticas são traços distintivos do mundo globalizado atual. Historicamente, a tendência predominante na sociedade brasileira tem sido a exclusão e a marginalização dos indivíduos que habitam e atuam no meio rural, frequentemente rotulados como uma população atrasada e desconectada, conforme as expectativas do sistema capitalista (Galvão, 2009).

A educação do campo é marcada pela precariedade, em grande parte devido à falta de políticas públicas voltadas para as populações que lá vivem. Essa situação se manifesta em diversas carências, como a ausência de estradas adequadas para o escoamento da produção, a falta de atendimento de saúde satisfatório, a ausência de assistência técnica, e o limitado acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros fatores.

A qualidade do processo educativo é comprometida pela insuficiência das infraestruturas nas escolas multisseriadas, evidenciada por edificações que

demandam reparos e por ambientes inadequados para atividades escolares. Muitas delas carecem de refeitórios, áreas de convivência, banheiros, espaço para lazer, bibliotecas e transporte escolar. Assim, a totalidade das condições na escola torna difícil a realização de um trabalho pedagógico eficaz.

As turmas multisseriadas — que consistem em alunos de variadas idades, séries ou anos escolares em uma só sala — representam uma característica significativa da educação no Brasil, principalmente nas regiões rurais. Apesar de serem essenciais para assegurar que a educação chegue a localidades isoladas, essas classes frequentemente enfrentam condições inadequadas, sendo percebidas por diversos gestores como um sinal de retrocesso e uma manifestação de desigualdade no sistema educacional.

Mesmo em meio às dificuldades, as turmas multisseriadas atuam como um ambiente de resistência e desenvolvimento de um currículo rural que valoriza os conhecimentos locais, as práticas de vida e a cultura agrária, enfrentando a divisão do saber. O reconhecimento dessas turmas exige um compromisso com políticas públicas, capacitação específica e recursos adequados, ao invés de apenas uma concentração dos alunos.

Fica evidente a ausência de um projeto de educação popular e nacional para o campo, o qual contribuiu para a falta de investimentos para a educação rural, onde as escolas são vistas como escolinhas de primeiras letras, pois para trabalhar na enxada não se precisa de estudos (Arroyo, 1999).

As Diretrizes Operacionais solidificaram as instruções previamente definidas para a educação rural, com o objetivo de auxiliar os docentes, permitindo que eles tenham o suporte da secretaria por meio de sua Divisão Distrital. Essa divisão rural atua como um órgão de apoio para as instituições de ensino situadas em sua área de influência (Galvão, 2009).

Dessa forma, além de receber apoio relacionado à organização da escola, o educador do campo também conta com assistência em relação ao transporte urbano. Já quanto ao deslocamento rodoviário e fluvial, o professor se utiliza de caronas em veículos que transportam os alunos. Além disso, todos têm acesso a alimentação, materiais didáticos e oportunidades de formação continuada, visando atender suas demandas pedagógicas e aprimorar as condições de ensino nas regiões rurais da Amazônia (Galvão, 2009).

Desenvolver uma educação voltada para o campo, que seja distinta e fundamentada no saber dos indivíduos, respeitando as diversidades étnicas e de gênero, é um desafio. Apesar de o enfoque do ensino ainda estar ancorado em ideias urbanas, abordagens curriculares inovadoras têm o potencial de transcender a divisão entre urbano e rural que ainda influencia o processo de ensino e aprendizagem.

A vulnerabilidade das escolas rurais afeta também os professores, que se veem na obrigação de desempenhar diversas funções. Essa situação impacta negativamente na execução de sua principal atividade, que é o ensino. Devido à

sobrecarga de responsabilidades que deveriam ser divididas entre uma equipe pedagógica, esses profissionais têm seu tempo limitados para o planejamento e a organização das atividades escolares. Além disso, os salários são extremamente baixos e não refletem a quantidade de tarefas exigidas, não deixando espaço para a realização de cursos, especializações e graduações essenciais para sua formação. Ademais, enfrentam a pressão da política local, que usa seu poder para reprimir qualquer manifestação de insatisfação nesse contexto.

No que diz respeito à organização das instituições de ensino, o docente enfrenta a pressão de estruturar e planejar o processo pedagógico dentro do tempo disponível, buscando integrar turmas de níveis diferentes, sem a orientação de uma equipe pedagógica que possa apoiá-lo. Isso se torna ainda mais desafiador quando lidamos com aprendizagens muito específicas, que apresentam conteúdos distintos devido à natureza dos conhecimentos envolvidos e à singularidade das experiências nas comunidades rurais. A falta de uma proposta pedagógica adaptada à realidade das salas de aula com múltiplas séries é reforçada pelas Secretarias de Educação, que estabelecem diretrizes pedagógicas e administrativas uniformes, sem levar em conta a diversidade presente nessas instituições.

A legislação brasileira nem sempre abordou a educação rural. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica do Ministério da Educação, o país, apesar de ter uma base predominantemente agrária, não incluiu a educação do campo nas constituições de 1824 e 1891, o que evidencia a negligência dos governantes em relação a esse tipo de ensino (Silva, 2001). Com a Constituição de 1934, iniciou-se um período de significativas reformas na área educacional, especialmente em relação à educação rural. Nesse contexto, a Lei trouxe a responsabilidade financeira do poder público na oferta de ensino no campo, marcando um progresso em comparação às constituições anteriores (Silva, 2001). Já nas constituições de 1937 e 1946, a legislação passou a exigir que as empresas comerciais e industriais, excluindo as do setor agrícola, oferecessem aprendizado a seus trabalhadores menores, em regime de cooperação (Silva, 2001).

O modelo de escolas nas áreas rurais, vigente desde 1930, falha em conectar o ensino com os conhecimentos, a cultura e os valores dos camponeses. A educação oferecida carece de relação com a terra, o que significa que não existe uma ligação entre o trabalho produtivo e o aprendizado escolar, tornando impossível adaptar a formação às necessidades dos camponeses (Ribeiro, 2012). Tanto as instituições rurais quanto as urbanas têm seus currículos, conteúdos e métodos estabelecidos pelo setor industrial, com o intuito de atender à demanda por formação voltada à industrialização, ou seja, preparar mão de obra para o mercado. Assim, é inviável que a escola rural integre o trabalho produtivo da comunidade em que se encontra.

Observa-se que, houve alocação de recursos para as escolas situadas nas áreas rurais de forma parcial. A política nacionalista adotada na era republicana também não buscou criar uma abordagem educacional voltada para a educação rural (Leite, 2002).

É evidente que o governo demonstrou um comprometimento muito maior com a educação das populações urbanas em comparação àquelas que habitam o campo, estabelecendo uma dicotomia entre cidade e campo que se perpetua. Ao longo de todo o processo de desenvolvimento da escola rural, os trabalhadores rurais, incluindo crianças e jovens, “permaneceram à margem dos benefícios da civilização urbana” (Leite, 2002).

Reavaliar o currículo escolar é uma responsabilidade compartilhada, mas é responsabilidade do município, através da Secretaria de Educação e do Conselho Municipal de Educação, promover as condições e a infraestrutura necessárias para a efetivação do projeto educacional voltado para o campo, dentro de uma nova organização coletiva nas escolas.

O desafio de elaborar um plano para uma sala multisseriada implica integrar tempo e conteúdo, resultando em experiências de ensino e aprendizagem que sejam comparáveis às de uma sala seriada. Conforme afirma Gandin (2014), “é essencial encarar o planejamento como uma ferramenta que torna a ação humana mais eficaz; o planejamento apoia as decisões, proporciona firmeza e ajuda na organização da prática”. Em geral, os educadores não consideram o conhecimento aplicado à vida, deixando de discutir a humanidade, que poderia servir como base para um ensino popular.

Muitas vezes, os professores se concentram apenas em conteúdos, códigos e normas ao formar seus alunos. O ensino se transforma em uma série de pacotes prontos, e aqueles que ousam pensar ou agir de forma diferente, sem uma base sólida, podem não alcançar os resultados desejados. A conformidade com o sistema pode limitar o professor, impedindo uma comunicação eficaz entre docentes e discentes. Nesse contexto, a avaliação se concentra na precisão das respostas corretas, que geralmente são objetivas, sem considerar as dimensões subjetivas do aprendizado, não abordando nada que fuja do método sistemático. Poucos educadores se dispõem a implementar mudanças, pois diversos fatores dentro do próprio sistema inibem suas ações nesse sentido.

O conceito de educação do campo tem sido moldado por meio das batalhas promovidas pela sociedade em conjunto com movimentos sociais, surgindo com a finalidade de garantir que as políticas educacionais do país levem em consideração as necessidades e a realidade dos trabalhadores rurais em seus programas, contrariamente à antiga educação obrigatória imposta pelo Estado. Dessa forma, a Educação do Campo é vista como uma ação político-social que se contrapõe à educação rural tradicional, focada em uma versão reduzida da educação desenvolvida para áreas urbanas.

Dentro do contexto da Educação do Campo, a escola é valorizada como um espaço de reflexão sobre a realidade dos povos rurais, incluindo seu trabalho, suas linguagens e modos de vida, além de um novo projeto político para o desenvolvimento (Brasil, 2010). Este novo entendimento que está sendo promovido pelo movimento da educação do campo busca quebrar com o modelo de educação rural que frequentemente marginalizou os indivíduos envolvidos, priorizando a cultura urbana em detrimento da cultura camponesa. A proposta é lutar por uma

educação que emerge do campo, incorporando nos projetos pedagógicos as formas de organização e atuação dos povos rurais (Caldart, 2002).

A Educação do Campo ressalta a importância de considerar as questões pertinentes ao ambiente rural. No entanto, é evidente que essas temáticas são pouco abordadas nos processos de planejamento e execução, resultando em um ensino fragmentado que se baseia em uma concepção tradicional, geralmente urbana. A abordagem da professora na sala de aula envolve apresentar o conteúdo de forma segmentada, separando por série no mesmo quadro.

Após uma breve explicação, ela passa para o próximo tópico. Isso exige que o educador se desdobre para atender individualmente os alunos de cada série à medida que os assuntos são discutidos. Essa prática de unidocência torna o professor sobrecarregado em uma sala de aula diversificada, o que dificulta uma análise mais profunda dos conteúdos e, como consequência, uma compreensão mais sólida do conhecimento.

A educação no contexto rural fundamenta-se na problemática agrária, ao passo que a Educação Rural se integra aos princípios do modelo capitalista agrícola, onde os agricultores não ocupam um papel de destaque no processo, sendo considerados subordinados aos interesses do capital (Fernandes, 2006).

Nesse contexto, um dos principais obstáculos que ainda persistem para os habitantes da zona rural é a ausência nas instituições de ensino de uma abordagem pedagógica que valorize a vida no campo, levando em conta suas realidades, habilidades e os conflitos que enfrentam. Assim sendo, “não se trata apenas de ter escolas no campo, mas de contribuir para a criação de escolas que possuam um projeto político-pedagógico ligado às questões, desafios, aspirações, história e cultura dos trabalhadores rurais” (Fernandes; Cerioli; Caldart, 2004).

PROCESSO METODOLÓGICO

Este trabalho consiste em uma pesquisa de natureza bibliográfica é uma competência essencial nos cursos superiores, pois representa o primeiro passo para diversas atividades acadêmicas. Tanto as investigações em laboratório quanto as de campo requerem, inevitavelmente, um levantamento bibliográfico inicial. Seminários, debates, painéis, resumos críticos e trabalhos monográficos não podem prescindir dessa pesquisa. É um elemento indispensável nas investigações exploratórias, na definição do tema de um projeto ou estudo, no desenvolvimento do conteúdo, nas citações e na apresentação das conclusões. Assim, embora não todos os estudantes realizem investigações em laboratório ou de campo, é inegável que todos, sem exceção, necessitarão realizar pesquisas bibliográficas para elaborar os diferentes trabalhos demandados. (Andrade, 2010).

“A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Seu objetivo é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito sobre o assunto, permitindo-

lhe conhecer e analisar as contribuições culturais e científicas do passado e do presente.” (Lakatos, 2003). O enfoque qualitativo é traduzido por aquilo que não pode ser mensurável, pois a realidade e o sujeito são elementos indissociáveis. Assim sendo, quando se trata do sujeito, levam-se em consideração seus traços subjetivos e suas particularidades. Tais pormenores não podem ser traduzidos em números quantificáveis.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

As turmas multisseriadas combinam estudantes de várias idades e séries em um único ambiente, sendo essenciais em áreas rurais, incluindo comunidades ribeirinhas e quilombolas. Entre suas dificuldades estão a infraestrutura deficiente, a carência de formação adequada para os professores, a exigência de metodologias variadas e a oposição à concentração dos alunos em classes menores, apesar de poderem favorecer a autonomia e o trabalho em equipe.

Quadro 1 - Principais dificuldades apresentado na pesquisa.

Conteúdo	É fundamental que o educador elabore aulas que atendam a diferentes níveis de aprendizado ao mesmo tempo.
Qualificação	Falta de treinamento apropriado para enfrentar a diversidade da sala de aula e aplicar metodologias inovadoras.
Material didático	Escassez de recursos didáticos apropriados para o contexto rural e para a variedade de faixas etárias
Estrutura	Instituições de ensino com instalações inadequadas

Fonte: a pesquisadora 2023.

O êxito da classe multisseriada está atrelado a ações governamentais que reconheçam a importância da educação rural, assegurem formação contínua para os educadores e providenciem uma infraestrutura adequada. O princípio educativo que define a função da escola como um agente de formação de indivíduos, conectado a um projeto de libertação humana, baseia-se na ideia de uma educação que valoriza a cultura e a trajetória de vida de cada agricultor. Isso implica na criação de um ambiente de aprendizado contextualizado. Para as escolas rurais, esses conhecimentos devem ser considerados como conteúdos com relevância social, uma vez que são desenvolvidos na relação entre as pessoas e o meio ambiente, no dia a dia, a partir da realidade enfrentada na busca por soluções para suas dificuldades e desafios.

O objetivo primordial da escola multisseriada é assegurar o acesso à educação em localidades rurais, ribeirinhas, indígenas ou quilombolas que contam com um número reduzido de estudantes. Essa abordagem reúne crianças de várias idades e séries em uma única sala de aula, servindo como uma alternativa pedagógica para prevenir a migração ou a desistência escolar.

Embora frequentemente considerada uma solução temporária ou econômica, a educação multisseriada tem um grande potencial pedagógico para promover a diversidade e a convivência.

Quadro 2 - Maiores relevâncias das classes multisseriado.

Aprendizagem em Grupo	Estudantes mais avançados ou com mais conhecimento auxiliam os iniciantes (mentoria).
Atuação ativa do estudante	Aumento da independência na formação do saber.
Apreciação da Cultura Regional	Ajuste do conteúdo escolar à vivência das comunidades rurais, ribeirinhas ou indígenas.
Flexibilidade Educacional	Oportunidade de desenvolver projetos que integrem diversas séries.

Fonte: a pesquisadora 2023.

As salas de aula multisseriadas desempenham um papel relevante na asseguarção do acesso à educação em regiões rurais, quilombolas e indígenas. Essa abordagem possibilita que estudantes de várias idades e séries aprendam juntos em um mesmo ambiente. Além de facilitar a socialização e a troca de conhecimentos entre os alunos, esse modelo também valoriza a diversidade e contribui para que os estudantes permaneçam em suas comunidades, evitando a necessidade de se deslocarem para áreas urbanas.

À medida que a educação destinada ao campo passa a ser diferenciada da educação rural, estabelecendo-se e ganhando relevância, torna-se imperativa a reivindicação por parte dos integrantes dos movimentos sociais campestres de uma proposta educacional que reflita a identidade do campo.

Embora frequentemente considerada uma alternativa temporária devido à escassez de recursos, uma sala multisseriada, quando organizada de maneira adequada, converte a diversidade em um recurso pedagógico valioso, ultrapassando o método convencional de ensino em séries.

A formação dos indivíduos não se dá apenas dentro das instituições de ensino, mas também nas interações sociais. Dessa forma, o ambiente escolar reúne as lições e vivências dos alunos, sendo um lugar onde as disparidades são abordadas para que possam ser superadas. Nesse espaço, busca-se refletir e conscientizar sobre as realidades do mundo que podem escapar a uma análise mais profunda ou a um diálogo significativo entre as pessoas.

De acordo com Freire (1996);

“O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”.

O educador, na função de formador, enfrenta diversos obstáculos, que vão além das questões didáticas ou curriculares. Esses desafios estão relacionados à sua interação com a natureza humana, considerando a diversidade de gêneros e razões que permeiam os distintos níveis cognitivos, emocionais e práticos dos alunos em seu contexto específico.

Um educador bem preparado é essencial para o êxito de uma turma multisseriada, composta por estudantes de diversas idades e anos escolares. Ele

converte a diversidade em uma oportunidade pedagógica, assegurando dignidade e uma educação de qualidade. Em ambientes, muitas vezes rurais ou de acesso limitado, o professor habilitado ajusta o conteúdo e as abordagens de ensino, promovendo um aprendizado colaborativo.

A formação contínua capacita o educador a enfrentar desafios tanto logísticos quanto didáticos, garantindo o “direito à dignidade pedagógica” dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo revelou os obstáculos e dificuldades enfrentados em classe multisseriado, onde convivem alunos de diferentes séries e idades, os dados coletados evidenciam a importância da formação inicial e da formação continuada para essas educadoras, já que muitas ingressam em salas multisseriadas sem a preparação adequada, o que resulta nos desafios que enfrentam ao lidar com uma turma tão diversa e sem suporte para atuar nesse ambiente.

Enfatiza-se o papel fundamental da escola rural como uma entidade que representa a autoridade estabelecida, destacando-a como o ambiente propício para a reinvenção do modelo escolar. Isso permite que os indivíduos envolvidos no processo educativo, que foram moldados ao longo da história, interajam com diferentes teorias pedagógicas, além das influências políticas e econômicas que, por sua vez, atuam como fatores determinantes nas interações sociais e na prática educativa entre professores e alunos.

É fundamental que as autoridades e as secretarias de educação das cidades desenvolvam uma compreensão mais atenta em relação a essas profissionais que, apesar de enfrentar inúmeras dificuldades e desafios, desempenham suas funções com grande responsabilidade. Elas não buscam justificativas para abster-se de suas atividades; pelo contrário, realizam seu trabalho com dedicação e carinho, pois acreditam no valor do que fazem, se houver mais valorização e o suporte técnico for viabilizado pelas secretarias de educação o ensino será mais rentável.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

ARROYO, Miguel. **Prefácio: Escola – Terra de Direito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Projeto Base**. Brasília, DF, 2010. 44 p.: il. (Programa Escola Ativa).

CALDART, Roseli. **Por uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção.** In: KOLING, Edgar J. CERIOLI, Paulo; CALDART, Roseli S. Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília-DF, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). Por uma educação do campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CALDART, R. S. P.; CONCEIÇÃO, D. J. (organizadores). **Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores.** - Brasília: PRONERA: NEAD, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os Campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais.** In: MOLINA, Mônica Castagna: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexões. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLO, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”.** In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). Por uma Educação do Campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

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

GALVÃO, M. A. dos S. **Educação rural na Amazônia: turmas multisseriadas na perspectiva da inclusão, no município de Manacapuru/AM.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Aristonildo Chagas Araújo Nascimento. Manaus-Am, 2009. Versão digitalizada.

GANDIM, Danilo. **O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa.** Disponível em: 10/07/2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo, SP: Atlas, 2003.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SILVA. J. A da. **Constituições do Brasil.** São Paulo: RT, 2001.

VEENMAN, S. Efeitos cognitivos e não cognitivos de classes multisseriadas e multi-idade: Uma síntese das melhores evidências. **Review of Educational Research**, 65, 319-81, 2012.



A Concepção dos Professores sobre os Fatores que Interferem no Desenvolvimento da Leitura e da Escrita dos Alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental

Teachers' Conceptions Regarding Factors That Interfere With The Development of Reading and Writing Skills Among 5th Grade Elementary School Students

Shirlaine Martins de Souza

Universidad de La Integración de Las Américas

Alderlan Souza Cabral

Orientador: Dr. <https://lattes.cnpq.br/8583035818373126>.

Resumo: Este estudo é uma descrição resumida de uma dissertação de mestrado desenvolvida para reconhecimento de título, que traz como temática: A concepção dos professores sobre os fatores que interferem no desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos do 5º do Ensino Fundamental. Objetivo geral: Analisar as concepções dos professores do 2º Ciclo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre os fatores que interferem no desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos. A prática de uma leitura de qualidade é importante para cultivar o pensamento crítico, expandir o vocabulário e aperfeiçoar a interpretação e a escrita. Mais do que apenas a alfabetização básica, a leitura enriquecedora fomenta a criatividade, enriquece o conhecimento cultural e melhora a cognição. O processo metodológico partiu de uma pesquisa descritiva, que procura apresentar as particularidades de uma população, amostra, ambiente ou fenômeno. Geralmente, são empregadas para identificar relações entre construtos ou variáveis em estudos qualitativos e quantitativos. Os principais resultados apresentam que, a leitura desempenha uma função importante na educação do estudante. Através dela, o aluno desenvolve habilidades de comunicação e interage com o ambiente que o cerca. Dessa forma, o ato de ler gera conhecimento e permite que o aluno reflita sobre o material lido, formando, dessa maneira, suas próprias perspectivas sobre as questões sociais e cognitivas que encontra em sua rotina, o que torna relevante os educadores possuírem habilidades inovadoras para transmitir tal conhecimento.

Palavras-chave: leitura na escola; estratégias de leitura; aprendizado do aluno.

Abstract: This study is a summary description of a master's thesis developed for title recognition, which addresses the theme: Teachers' conceptions of the factors that interfere with the development of reading and writing skills in 5th-grade elementary school students. General objective: To analyze the conceptions of teachers in the 2nd Cycle of the Initial Years of Elementary School regarding the factors that interfere with the development of students' reading and writing skills. The practice of quality reading is important for cultivating critical thinking, expanding vocabulary, and improving interpretation and writing. More than just basic literacy, enriching reading fosters creativity, enriches cultural knowledge, and improves cognition. The methodological process was based on descriptive research, which seeks to present the particularities of a population, sample, environment, or phenomenon. Generally, these strategies are used to identify relationships between constructs or variables in qualitative and quantitative studies. The main results show that reading plays an important

role in student education. Through it, students develop communication skills and interact with their surrounding environment. In this way, the act of reading generates knowledge and allows students to reflect on the material read, thus forming their own perspectives on the social and cognitive issues they encounter in their daily lives. This makes it relevant for educators to possess innovative skills to transmit such knowledge.

Keywords: Reading in school. Reading strategies. Student learning

INTRODUÇÃO

Um dos principais desafios enfrentados pelos educadores da educação básica é o ensino da leitura para os alunos. Isso envolve não apenas ensinar a decifrar letras e palavras, mas também incentivar o hábito de ler. Ler pode ser um prazer, uma forma de estudar ou uma maneira de se informar, e essa prática enriquece o vocabulário e torna o raciocínio e a interpretação mais ágeis. Contudo, com o progresso das tecnologias contemporâneas, o interesse das pessoas pela leitura tem diminuído consideravelmente. Objetivo geral: Analisar as concepções dos professores do 2º Ciclo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre os fatores que interferem no desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos.

O presente estudo justifica-se, pois, a prática da leitura deve ser incentivada desde a infância, para que a pessoa entenda desde cedo que ler é essencial e, além disso, uma atividade agradável. Quando a leitura é feita com entusiasmo, ela contribui para o aprimoramento da imaginação, da atenção ao ouvir e das habilidades linguísticas das crianças.

A prática da leitura nas instituições de ensino é fundamental para o desenvolvimento de leitores, influenciando diversos aspectos que promovem o pensamento crítico e o funcionamento automatizado da memória. Essa abordagem enfatiza, em primeiro lugar, a relevância do ato de ler, cujos propósitos são fortalecer os efeitos gerados pela rotina desse hábito adotado por aqueles que o dominam.

DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A formação da leitura, em sua primeira dimensão, consiste em aspectos presentes nas atividades escolares que proporcionam aos alunos uma visão do mundo, tornando-os informados sobre notícias e atualidades, além de contribuir para o desenvolvimento do conhecimento dos leitores. Ler é uma atividade que oferece ao indivíduo ideias a serem exploradas no ambiente escolar ou como parte de atividades complementares, visando incentivá-los a se aprofundar no universo da leitura.

Ao examinar o panorama histórico da educação fundamental, observa-se que, por muitos séculos, a responsabilidade pela formação das crianças recaía inteiramente sobre a família, especialmente sobre a mãe, que era a responsável

pelo lar e tinha como função principal gerar e cuidar de seus filhos, enquanto os pais se dedicavam ao trabalho nas lavouras e engenhos para garantir o sustento. As crianças absorviam as normas e valores culturais por meio de sua participação em tradições e na convivência com os adultos. Além disso, na visão da época, a infância era considerada até os sete anos, depois dos quais as crianças eram vistas como pequenos adultos e eram incumbidas de realizar as mesmas atividades que os mais velhos.

O início do processo de leitura está fundamentado na formação do conhecimento único de cada indivíduo. Realizar esse ato não se limita apenas a decifrar palavras em uma página ou a interpretar uma imagem dentro de um contexto ilustrativo. Assim, a leitura se molda pelas experiências que o leitor adquiriu ao longo de sua vida, tornando o aprendizado da leitura algo distinto para cada pessoa que se dedica a compreender seu verdadeiro significado. O letramento é um conteúdo essencial no ensino para a formação de leitores, atuando como um importante recurso no desenvolvimento da alfabetização. Essa prática, que começa na escola, possui características que incentivam os alunos a se engajar na leitura durante sua educação, contribuindo para o processo de comunicação, troca de conhecimento, interação e escrita, destacando a relevância do ato de ler para o crescimento do ser humano.

O ensino fundamental recebeu essa denominação com a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96. Essa etapa, juntamente com a educação infantil e o ensino médio, passou a integrar a Educação Básica. Até 2009, essa era a única fase considerada obrigatória na educação nacional, até que a Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 ampliou essa obrigatoriedade para incluir crianças e adolescentes de 4 a 17 anos. Devido à sua natureza obrigatória, o ensino fundamental foi alvo das principais políticas educacionais do país nas últimas décadas, visando a escolarização de seus cidadãos.

A leitura ocupa um espaço indiscutível na sociedade. No entanto, em certas ocasiões, pode passar despercebida, ao ponto de não receber a atenção necessária na rotina de qualquer indivíduo. Portanto, o reconhecimento da leitura requer que a sociedade reflita sobre sua aplicação, garantindo que seja feita de maneira apropriada.

A leitura é um procedimento complexo de entendimento que inclui elementos sensoriais, emocionais, cognitivos, fisiológicos, neurológicos, além de fatores culturais, econômicos e políticos. Trata-se de uma relação entre sons e símbolos gráficos, que se realiza por meio da decodificação do sistema e da interpretação do significado ou conceito.

A prática da leitura não é uniforme, mas sim variada, e sua eficácia está ligada ao tipo de texto com o qual o leitor se depara. Conforme o propósito da leitura, nosso cérebro se adapta e lê de maneiras distintas. A leitura pode ser entendida como o processo de receber e compreender informações, sejam elas representadas por linguagem escrita ou simbólica.

A fluidez e a facilidade de interpretação estão ligadas à capacidade de raciocínio e à experiência do leitor, além de seus hábitos de leitura. Quanto mais um indivíduo lê, mais ágil e refinada se torna a sua interpretação. A leitura pode ser realizada em silêncio ou em voz alta, sendo que existem diferentes abordagens, como a velocidade de busca por informações ou a compreensão do que foi lido.

A leitura se mostra essencial para o cumprimento de diversas atividades, sendo fundamental em qualquer contexto, especialmente nas disciplinas escolares onde sua aplicação é constante. Além disso, é por meio da leitura que obtemos conhecimento, o que nos liga ao mundo ao nosso redor. Os autores Rangel e Rojo destacam que:

“o ato de ler possui um aspecto social; lemos para nos conectarmos com o autor do texto, para entender suas intenções e significados. Também lemos para satisfazer nossas indagações e objetivos” (Rangel & Rojo, 2010).

Dessa forma, percebe-se que a leitura tem o poder de moldar o ser humano em seu aspecto social, influenciando seu modo de pensar e organizar suas ideias. Através da leitura, encontramos respostas que vão além das questões propostas pelos docentes. Como afirmado por Paulo Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2003). É importante ressaltar que o desenvolvimento da habilidade de ler envolve um conjunto de conhecimentos que se reflete nas experiências diárias. Além disso, a leitura proporciona um enriquecimento que estimula o indivíduo, contribuindo para a aprendizagem, ampliando o vocabulário e desenvolvendo uma capacidade crítica que permite expressar opiniões ao longo da vida. A variedade nos estilos de leitura é influenciada pelo foco que cada um traz para o texto e inclui os temas discutidos, com alguns estilos se destacando:

- **Leitura Reflexiva:** consiste em buscar compreender profundamente o que se lê, focando na retenção e na assimilação do conteúdo. Esse tipo de leitura é frequentemente utilizado por estudantes durante seus estudos.
- **Leitura Recreativa:** aqui, a preferência individual de cada leitor desempenha um papel crucial, já que o objetivo é proporcionar lazer, entretenimento e diversão enquanto se lê. Nesse contexto, é comum encontrar temas como fantasia, aventuras, contos, romances e narrativas épicas que exploram emoções humanas como amor, ódio e conflitos.
- **Leitura Literal:** caracteriza-se pela interpretação do texto de forma “ao pé da letra”, sem incluir opiniões ou análises sobre o conteúdo. Essa abordagem é subdividida em duas categorias: a leitura primária, que foca na apresentação explícita dos dados culturais, e a “leitura literal em profundidade”, que se concentra na compreensão do material lido.
- **Leitura Rápida:** esse método de leitura envolve a seleção de informações que despertam o interesse do leitor, focando nas principais ideias do texto enquanto se ignora o restante. É comumente utilizado para ler jornais, por exemplo, onde se opta por apenas as notícias que são relevantes naquele momento.

- **Leitura em Silêncio:** essa forma de leitura, que ocorre de maneira silenciosa ou mental, é a mais comum, permitindo que a pessoa leia para si mesma. Nesse tipo de leitura, a atenção tende a ser mais intensa e resulta em uma maior absorção de informações do que na leitura rápida. Geralmente, esse tipo de leitura é praticado ao ler livros em casa ou durante momentos de lazer.
- **Leitura em Voz Alta:** refere-se à leitura onde as palavras e frases são pronunciadas em voz alta, ajudando a aprimorar o controle da voz, a articulação correta das palavras, sílabas e fonemas, além de garantir uma boa acentuação, entonação e dicção. Dentre outros tipos de leitura.

Entende-se que a prática da leitura é essencial para o progresso social dos alunos, pois contribui para a compreensão das regras gramaticais e da ortografia da Língua Portuguesa. Ser um leitor implica em ter a capacidade de identificar e avaliar criticamente os diversos usos da língua como meio de expressar sentimentos, ideias e escolhas. Segundo Rangel e Rojo, a leitura envolve a definição de objetivos claros. Esses objetivos pertencem a cada leitor em cada contexto de leitura e podem mudar conforme o texto é lido.

Por exemplo, ao folhear uma revista em uma sala de espera, o objetivo pode ser apenas distrair-se. No entanto, se surgirem informações sobre como emagrecer sem abrir mão de doces, o foco se altera. (Rangel & Rojo, 2010).

Com base nessa perspectiva dos autores, fica evidente que a leitura tem o potencial de transformar realidades, dependendo do nível de curiosidade do leitor, que irá revisitar seus objetivos à medida que encontra novas informações. Contudo, essa habilidade é cultivada quando os educadores estimulam os alunos em sala de aula. “A leitura não deve ser uma tarefa exclusiva do professor de Língua Portuguesa. Essa responsabilidade é compartilhada por todas as disciplinas, uma vez que cada uma possui textos com características únicas” (Ferrari, 2005).

A atividade de ler está ligada à evolução da escrita e pode ser observada em várias formas, desde os tabletas com a escrita padronizada da antiga Mesopotâmia, passando por rolos de papiro, códices e inscrições em pedra e couro, até chegar aos dias atuais, onde já utilizamos monitores virtuais. A nova abordagem tem se concentrado em eliminar os antigos modelos que apresentavam análises simplistas e abrangentes da história científica, que de nenhuma maneira forneciam elementos suficientes para entender as diversas dinâmicas dos grupos sociais no que diz respeito às práticas de leitura ao longo da história.

Um dos principais estudiosos da história da leitura, o historiador Roger Chartier, dedicou sua pesquisa ao impacto das práticas de leitura nas comunidades de interpretação, como ele as chama. A maneira como nos relacionamos com a leitura atualmente, por exemplo, está intimamente ligada ao desenvolvimento de hábitos sociais, influenciados por tecnologias como computadores e a internet.

É fundamental incentivar a prática da leitura desde a infância, para que a criança compreenda a importância e o prazer que ela pode proporcionar. Quando

a leitura é feita de maneira agradável, ela é capaz de estimular a criatividade e o desenvolvimento da linguagem nos pequenos. Assim como a fala, a leitura é uma habilidade que se desenvolve gradualmente na trajetória de aprendizado de cada pessoa.

Tanto a fala quanto a leitura requerem um processo de aquisição ao longo do tempo e em momentos específicos da vida, os quais podem influenciar a eficácia do aprendizado, mostrando que esses comportamentos não devem ser considerados automáticos.

O prazer pela leitura é uma experiência única e individual; cada pessoa entende o que melhor lhe agrada. Alguns veem essa prática como uma fonte inestimável de aprendizado, destacando-se na sociedade. Com o tempo, os leitores desenvolvem suas próprias diretrizes para escolher os textos que desejam consumir, além de formarem opiniões e críticas sobre eles. Solé destaca que “Executar certas atividades que, se realizadas de maneira correta, não apenas impactará o objetivo principal, mas também auxiliarão na construção de critérios pessoais que facilitam uma exploração mais profunda”. (Solé, 1998).

Com base nessa afirmação, Solé sugere que a leitura impacta na execução das atividades. Quando uma pessoa decide ler com o intuito de aprender, suas ações e ideias se tornam mais evidentes ao se expressar. Isso ocorre quando alguém se permite um momento para a leitura. A experiência de ler e reler um texto é percebida de maneira diferente por cada leitor. Ler de forma tranquila, sem pressões ou objetivos, é uma das maneiras adotadas por um leitor atento em seu dia a dia.

O processo de escrita permite a sistematização, a exploração mais profunda das ideias e a formação do conhecimento, além de favorecer a análise do que foi colocado no papel, promovendo a materialização e a permanência das propostas apresentadas. Isso, por sua vez, pode gerar algumas falhas em todas as áreas estudadas no cotidiano.

É inegável que a leitura e a escrita se tornaram competências essenciais para a adaptação e inserção do indivíduo na sociedade. Desde sempre, o ser humano sentiu a necessidade de se comunicar de maneira visual. O aprendizado da leitura e da escrita acontece mais cedo do que se costuma pensar, já que as crianças começam a ter contato com textos mesmo antes de ingressar na escola, seja em casa, nas ruas ou em outros ambientes. Ao se deparar com a escrita, a criança reflete sobre ela e elabora conjecturas para compreender seu significado.

No Brasil, o aprendizado da leitura ainda é alvo de questionamentos por parte de alguns estudiosos, pois os estudantes se habituariam a copiar textos pré-existentes em vez de criar seus próprios. Essa situação resulta em uma prática em que os alunos apenas leem para responder às atividades que os professores costumam aplicar em sala de aula, o que, por sua vez, prejudica o desenvolvimento da habilidade de leitura. Assim, durante o processo de alfabetização, o ensino e a aprendizagem são centrados no aprendizado do alfabeto e suas combinações para

formar palavras, o que leva as crianças a se afastarem da leitura como um meio de aprendizado, fazendo com que não cultivem o prazer por essa prática.

As dificuldades de aprendizagem podem surgir em várias situações, mas se tornam mais visíveis no ambiente escolar, onde a prática do conhecimento é amplamente valorizada. É fundamental que os educadores adotem uma abordagem desafiadora em relação aos alunos com dificuldades, algo que nem sempre acontece. Muitos desses alunos acabam sendo vistos como “fardos” por certos professores, que não oferecem a chance de que esses estudantes se desenvolvam e se transformem. Bossa (2000, p. 11) descreve a aprendizagem escolar como “um processo natural e espontâneo, e até prazeroso. O ato de descobrir e aprender deveria ser uma grande fonte de alegria. Se isso não ocorre, é sinal de que algo está errado”. A autora enfatiza que, ao perceber que uma criança enfrenta dificuldades na aprendizagem, é essencial investigar as causas subjacentes ao problema, mesmo reconhecendo que a aprendizagem é um processo intrínseco que engloba pensamento, percepção, emoção, memória, motricidade, mediação e conhecimentos prévios.

Muitas crianças enfrentam dificuldades de aprendizado, e esses desafios nem sempre são identificados; frequentemente, elas são percebidas como estudantes desinteressados, que não compreendem o conteúdo, além de apresentarem comportamentos inadequados. No entanto, nenhuma criança apresenta um desempenho escolar insatisfatório por escolha. Quando um aluno é reconhecido e recebe apoio de um psicopedagogo, de professores e da família, muitas vezes, a situação se torna mais fácil de resolver. Contudo, o que deveria ser uma questão simples, muitas vezes se transforma em um problema que pode ter sérias implicações no futuro da criança. Assim, é fundamental procurar desde o início a ajuda de um profissional qualificado para realizar intervenções adequadas individualmente para cada criança.

PROCESSO METODOLÓGICO

Este trabalho consiste em uma pesquisa de natureza descritiva, que se refere a uma categoria da pesquisa científica cujo propósito é detalhar as particularidades de uma população, um fenômeno ou uma experiência relacionada ao estudo em questão. A pesquisa é conduzida levando em conta os elementos envolvidos na elaboração das perguntas que orientam o estudo, além de criar um vínculo entre as variáveis apresentadas no objeto de investigação. A aplicabilidade do instrumento se deu para 15 professores de uma escola pública.

A pesquisadora convocou os docentes em horários variados para não interferir nas aulas regulares. Assim, sempre buscou os professores durante os intervalos, com a devida autorização da escola envolvida, cujo documento está anexado a este trabalho, quando foi feita a solicitação da permissão para a aplicação do instrumento.

Os resultados obtidos são afetados pelo ambiente em que a pesquisa é realizada, sendo assim, são parciais e específicos ao contexto. Eles refletem “um

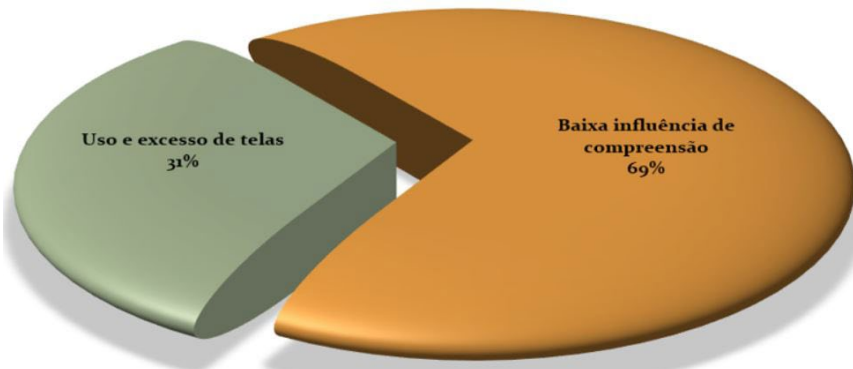
conjunto de significados interconectados que oferecem uma compreensão detalhada e contextual do fenômeno analisado”.

No âmbito das investigações educacionais, encontramos ferramentas como entrevistas, questionários e grupos focais, todas voltadas para captar a percepção dos participantes. Embora o pesquisador esteja presente durante a aplicação desses métodos, o foco é compreender a visão dos indivíduos, buscando suas opiniões, avaliações, conceitos e informações. Os sujeitos envolvidos nessas pesquisas podem ser tanto usuários quanto especialistas em educação ou tecnologia, conforme os objetivos delineados. Em resumo, ao investigar as perspectivas dos participantes, essas abordagens contribuem para a elaboração de narrativas sobre eventos e contextos, sem a intenção de observar ou validar a situação ou o fato em questão (Manzini, 2004).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para tornar o texto mais acessível, diversas ações podem ser implementadas antes, durante e após a leitura. A orientação do professor é essencial para que os estudantes adquiram independência e aprimorem suas habilidades de leitura. Nesse contexto, as estratégias de leitura podem ser vistas como métodos para examinar o texto.

Ler com prazer possibilita o desenvolvimento da imaginação e uma escuta atenta, o que enriquece nosso vocabulário e nos expõe a diferentes idiomas. O aprendizado de maneira lúdica e segura possibilita a transmissão de conhecimentos de forma espontânea. Um dos principais aspectos que torna a leitura fundamental é a melhoria que provoca em nosso pensamento crítico, pois nos leva a analisar questões mais complexas e inteligentes ao nosso redor, ajudando a formar e expressar opiniões (Freire, 2003). Ademais, a leitura proporciona um considerável aumento de vocabulário, beneficiando tanto a escrita quanto a fala, o que se traduz em um melhor desempenho em apresentações públicas e em interações diretas. Quando se perguntou dos entrevistados quais eram suas concepções com os alunos do 2º ciclo no que se refere o que vem prejudicando o processo de leitura dos alunos? Eles responderam que:

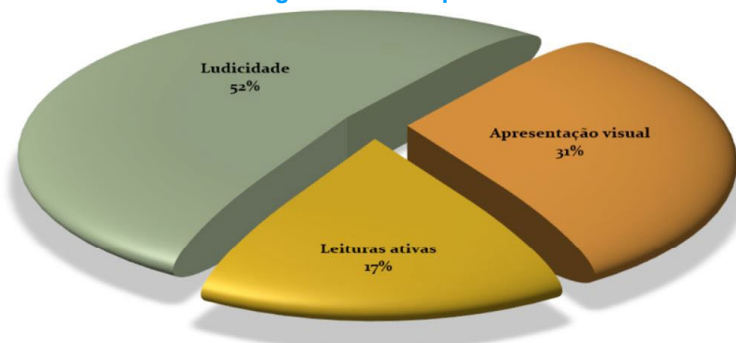
Gráfico 1 - O que vem prejudicando a formação de leitores.

Fonte: a pesquisadora, 2020.

Como comprovado 69% dos entrevistados alegaram que o baixo rendimento refere-se a falta de compreensão leitora, 3% relataram que é o excesso de telas no cotidiano do aluno. A leitura dos estudantes é afetada por uma série de fatores, como o uso excessivo de dispositivos eletrônicos, a ausência de estímulo para a formação do hábito de ler, estratégias de alfabetização pouco eficazes, dificuldades na compreensão e na fluência, além de condicionantes socioeconômicos, como a desnutrição e a limitação de acesso a materiais de leitura. Esses aspectos resultam em uma leitura mais lenta, desinteresse e desempenho acadêmico insatisfatório. Fatores Essenciais que Comprometem a Leitura:

- **Consumo Intenso de Dispositivos:** O tempo dedicado a plataformas sociais e conteúdo em vídeo reduz a paciência e a atenção necessárias para a leitura de textos mais extensos.
- **Baixa fluência e compreensão:** Ler de forma silabada (com pausas) no 4º ou 5º ano prejudica a compreensão de uma frase completa, tornando a interpretação mais difícil.
- **Métodos Antiquados:** A ausência de atividades recreativas e abordagens ineficientes de ensino da leitura e escrita na infância.
- **Contexto e Social:** A falta de livros em casa, a ausência do hábito de leitura por parte dos pais e, em situações extremas, a desnutrição e as condições de moradia inadequadas que prejudicam a atenção.
- **Obstáculos Emocionais:** O constrangimento de ler lentamente provoca desmotivação e uma sensação de inadequação.

A relação entre a leitura e a escrita é fundamental para o aprendizado, destacando-se que o ensino das normas gramaticais contribui para que o leitor compreenda melhor tanto textos mais simples quanto aqueles que demandam uma interpretação mais complexa. Esses conhecimentos funcionam como instrumentos essenciais para a alfabetização ao longo da vida escolar do indivíduo. Quando se perguntou dos professores quais estratégias de ensino eles usavam para formar bons leitores? Eles responderam que:

Gráfico 2 - Estratégias docentes para formar leitores.

Fonte: a pesquisadora, 2020.

Como comprovado 52% dos professores alegam que usam em suas práticas didáticas a ludicidade, 31% relataram que usam apresentação visual e 17% fizeram menção a leituras ativas. A leitura é um processo que se fundamenta em diversas características das estruturas apresentadas, incluindo elementos de coesão e coerência no texto, a utilização da pontuação e o significado das palavras. Esses fatores contribuem para que a leitura se torne clara e, como resultado, fortalecem a interpretação do sentido global que o texto possui. Quando se perguntou dos pesquisados quais eram suas maiores dificuldades para formar bons leitores? Eles responderam que:

- Concorrência com a Tecnologia: O uso frequente de smartphones, plataformas de redes sociais e conteúdo em vídeo diminui o tempo disponível para a leitura de livros, tornando a concentração mais desafiadora.
- Desigualdade no Acesso: A escassez de bibliotecas, o alto preço dos livros e a renda familiar insuficiente restringem o acesso a recursos de leitura de boa qualidade.
- Baixa Habilidade e Analfabetismo Funcional: Muitos estudantes, embora consigam decifrar palavras, enfrentam desafios na compreensão mais profunda, na interpretação e na capacidade de fazer inferências a partir de textos.
- Dificuldade com o Hábito: A impaciência e a impressão de que ler é um processo demorado ou complicado (ausência de “persistência” na leitura) desestimula os jovens.
- Mediação Pedagógica Deficiente: A escassez de educadores que promovam a leitura e de abordagens que façam da leitura uma atividade prazerosa ao invés de uma imposição, impede o desenvolvimento de habilidades leitoras.

A dificuldade de aprendizagem pode estar associada a certos problemas que a criança enfrenta. Em primeiro lugar, é importante investigar se o desempenho do aluno realmente não atende às expectativas do professor. O estudante deve ser

submetido a uma avaliação médica. Esses casos geralmente incluem disfunções cerebrais, nas quais se destaca a dificuldade com a leitura e a escrita. A depressão infantil é um distúrbio que pode afetar o desenvolvimento da criança, impactando seu processo de maturação psicológica e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica comprovado que os fatores que interferem no desenvolvimento da leitura e escrita estão interligados com as abordagens pedagógicas inadequadas, a falta de capacitação dos educadores, condições estruturais deficientes e, frequentemente, a imposição da escrita antes da leitura, que compromete a compreensão.

A prática de ler e escrever é uma característica comum em todas as sociedades que possuem alfabetização. Esse processo é moldado social e culturalmente, permitindo a compreensão de expressões simbólicas e formais, que se manifestam por meio de diversas linguagens. Trabalhar a leitura no ambiente escolar como uma etapa do aprendizado, visando o desenvolvimento de leitores habilitados e, por consequência, indivíduos aptos a escrever de maneira eficaz, é uma tarefa que requer complexidade e atenção.

Os professores da escola foco desta pesquisa precisam revitalizar a prática da leitura como uma atividade prazerosa, longe da pressão por avaliações rigorosas sobre a compreensão dos textos. É fundamental que a escola ofereça, pelo menos uma vez por semana, a oportunidade para que os alunos tenham contato com livros nas aulas, estimulando assim os aspectos sensoriais, emocionais e cognitivos da leitura para se obter um melhor rendimento no processo educativo.

REFERÊNCIAS

- BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**/Nadia A. Bossa. – 2. ed - Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 2000.
- RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. **Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. V.19.
- FERRARI, Márcio. **Variar textos: a melhor receita para formar leitores**. Nova Escola. ABRIL; São Paulo. Abril, 2005.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 1º ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p. 41-42.
- MANZINI, E.J.; DELIBERATO, D. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física – recursos para comunicação alternativa**. Brasília: Mec/Secretaria de Educação Especial, 2004. Fascículo 2, 54p. il.

Alderlan Souza Cabral

Possui graduação em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Luterana do Brasil (2010), graduação em Logística pela Universidade Luterana do Brasil (2012), mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol (2017) e doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol (2019). Atualmente é doutor orientador temporário – UNITI BRASIL, estatutário da Prefeitura Municipal do Careiro da Vázea e estatutário da Prefeitura Municipal de Autazes. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em orientação de Metodologias Técnicas Científicas com mais 490 orientações entre Mestrado e Doutorado. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8583035818376126>.

Índice Remissivo

A

abordagem 1, 6, 8, 15, 16, 19, 28, 31, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 46, 48, 49, 50, 54, 55, 58, 59, 61, 62, 66, 69, 70, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 84, 85, 86, 87, 90, 92, 94, 209, 216, 219, 220, 221, 222, 223, 227, 228, 231, 233, 234, 235, 240, 242, 243, 245

afetividade 27, 182, 183, 184, 185, 186, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201

agroecologia 159, 160, 161, 166

aprendizado do aluno 101, 239

aprendizagem 1, 2, 4, 5, 6, 7, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 25, 26, 32, 36, 38, 40, 45, 54, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 78, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 121, 124, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 138, 207, 210, 211, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 221, 223, 226, 227, 229, 230, 232, 242, 244, 245, 248

argumentação 4, 79, 129, 130, 131, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140

atividades lúdicas 11, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 141, 142

B

bullying 205

C

ciências humanas 108

classe multisseriado 175, 226, 234, 236

competências pedagógicas 204

comunicação 4, 25, 44, 45, 47, 51, 52, 56, 210, 215, 216, 217, 218, 223, 232, 239, 241, 249

crescimento intelectual 84

crítica 67, 70, 129, 138

currículo 17, 31, 32, 35, 36, 38, 39, 40, 44, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 220, 221, 230, 232

D

degradação ambiental 144, 151, 155

desenvolvimento 1, 2, 3, 5, 7, 11, 15, 16, 17, 18, 20, 28, 33, 34, 35, 36, 39, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 56, 57, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 74, 76, 77, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 99, 101, 102, 103, 104, 108, 109, 113, 116, 117, 119, 123, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 148, 149, 150, 152, 154, 157, 158, 159, 160, 161, 166, 168, 169, 170, 171, 174, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 206, 208, 215, 217, 220, 221, 223, 225, 228, 229, 230, 232, 233, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 248, 249

digitais 12, 34, 42, 45, 46, 48, 51, 60, 209, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 222, 223

digital 4, 8, 35, 42, 67, 96, 97, 98, 102, 104, 105, 214, 217, 220, 221

direção escolar 204, 205, 206

docentes 5, 12, 15, 16, 34, 35, 36, 38, 51, 54, 56, 66, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 80, 81, 215, 227, 230, 232, 242, 245, 248

E

educação VI, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 205, 206, 207, 209, 210, 212, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 239, 240, 241, 246, 249

educação ambiental 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 157, 158

educação básica 26, 27, 28, 31, 33, 34, 48, 205, 206, 229, 236, 240

educação do campo 159, 167, 168, 171, 177, 179, 229, 231, 232, 237

educação física 118, 119, 125, 126

emocionais 2, 227, 235, 241, 249

ensino VI, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 206, 207, 210, 211, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 240, 241, 244, 247

ensino-aprendizagem 1, 54, 56, 214, 215, 226

ensino médio 20, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 40, 219, 241

ensino virtual 96

escola pública 30, 31, 37, 64, 72, 80, 108, 114, 124, 175, 180, 181, 206, 245

escolarização 2, 22, 44, 241

escolas públicas 115, 151, 205, 207, 210

estratégias 1, 3, 4, 5, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 42, 49, 57, 61, 71, 73, 74, 76, 79, 82, 83, 87, 90, 104, 114, 115, 137, 170, 177, 180, 217, 218, 219, 220, 221, 227, 239, 246, 247

estratégias de ensino 5, 8, 57, 61, 73, 227, 247

evasão 1, 2, 3, 4, 8, 10

evasão escolar 2, 3, 4, 8, 10, 13, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 29

F

ferramentas 32, 34, 46, 51, 57, 60, 62, 76, 77, 86, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 246

formação de professores 26, 29, 36, 66

formação docente 26, 40, 54, 223, 226

G

gestão escolar 20, 95, 99, 131, 204, 205, 208, 209, 210, 211, 212

H

habilidades 3, 4, 6, 11, 31, 35, 36, 38, 39, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 55, 57, 58, 61, 63, 64, 218, 219, 221,

227, 229, 233, 239, 240, 246, 248
história 2, 13, 19, 21, 22, 27, 56, 228, 229, 233, 236,
243

I

inclusão digital 96, 104, 220
inclusão escolar 168
inclusivo 4, 6, 13, 15, 17, 18, 61
infantojuvenil 159, 162, 165
interdisciplinaridade 32, 70, 118, 119, 120, 121, 122,
123, 124, 125, 126, 127
interpretação VI

J

justiça social 11, 28, 48

L

leitura XIV, 13, 15, 16, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49,
50, 51, 52, 53, 55, 64, 229, 239, 240, 241, 242, 243,
244, 245, 246, 247, 248, 249
linguístico 46
livro didático 42
ludicidade 84, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 141,
142, 146, 149, 248

M

matemática 10, 37, 77, 108, 109, 110, 111, 112, 113,
114, 115, 116, 117, 214, 215, 216, 217, 218, 219,
220, 222, 223, 224, 225
meio ambiente 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149,
150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 234
metodológicas 1, 2, 3, 4, 5, 10

O

obras literárias 45, 46

P

pedagógica 8, 15, 17, 26, 33, 40, 48, 51, 54, 55, 56, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 80, 85, 93, 94, 101, 104, 106, 114, 116, 122, 124, 135, 137, 145, 149, 151, 153, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 171, 172, 176, 179, 206, 219, 220, 231, 233, 234, 236

pedagógico 6, 19, 21, 25, 63, 66, 76, 81, 84, 85, 90, 92, 94, 205, 207, 209, 212, 219, 227, 228, 230, 231, 233, 234, 235, 249

políticas nacionais 20

políticas públicas 10, 11, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 40, 43, 44, 58, 59, 208, 211, 228, 229, 230, 237

político educacional 19, 21

prática docente 36, 42, 56, 58

prática pedagógica 26, 40, 54, 55, 56, 61, 66, 69

práticas pedagógicas 2, 6, 14, 17, 18, 26, 51, 55, 66, 68, 70, 71

práxis didáticas 84, 248

preservação ambiental 141

processo 1, 2, 5, 6, 7, 14, 16, 17, 23, 26, 27, 30, 32, 33, 35, 36, 37, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 207, 214, 217, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 236, 239, 241, 244, 245, 246, 248, 249

processo educativo 2, 5, 6, 17, 40, 55, 59, 67, 70, 71, 73, 74, 79, 229, 236, 249

protagonismo 36, 71, 75, 76, 120, 148, 159, 162, 163, 165, 166, 167

Q

qualificação profissional 30, 40

S

saberes docentes 66, 68, 70, 71
sala de aula 4, 11, 45, 48, 49, 55, 57, 78, 79, 85, 86,
89, 91, 92, 99, 100, 101, 107, 115, 131, 135, 136,
137, 138, 139, 152, 156, 158, 168, 173, 174, 176,
207, 211, 216, 217, 220, 221, 222, 226, 228, 233,
234, 243, 244
saúde mental 43, 204, 205, 209, 210, 211, 212
sistema VI
socioambientais 129
socioambiental 130, 149, 159, 161
sustentabilidade 63, 141, 143, 144, 147, 149, 150,
151
sustentável 11, 141, 142, 144, 148, 150, 228

T

tecnologia 25, 74, 76, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102,
103, 104, 105, 106, 214, 215, 216, 217, 218, 219,
222, 224, 246
tecnologias 12, 25, 44, 48, 60, 70, 75, 87, 96, 97, 98,
99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 214, 215, 216,
217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 240, 243

V

violências físicas 205

Z

zona rural 168, 169, 173, 175, 227, 233

