



EDUCAÇÃO:

Um universo de possibilidades
e realizações
Vol. 5

Dr.^a Jacimara Oliveira da Silva Pessoa
(Organizadora)



AYA EDITORA
2023

Educação: um universo de possibilidades e realizações

Vol. 5

Prof.^a Dr.^a Jacimara Oliveira da Silva Pessoa
(Organizadora)

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizadora

Prof.ª Dr.ª Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

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

Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza

Centro Universitário Santa Amélia

Prof.ª Dr.ª Andréa Haddad Barbosa

Universidade Estadual de Londrina

Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos

Instituto Federal do Amapá

Prof.º Dr. Carlos López Noriega

Universidade São Judas Tadeu e Lab. Biomecatrônica - Poli - USP

Prof.º Me. Clécio Danilo Dias da Silva

Centro Universitário FACEX

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria De Genaro Chirolí

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis

Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof.ª Ma. Denise Pereira

Faculdade Sudoeste – FASU

Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig

Universidade Federal do Paraná

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos

Universidade Federal do Amapá

Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva

Universidade Estadual de Londrina

Prof.º Dr. Gilberto Zammar

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, IF Baiano - Campus Valença

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso

Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues

Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão

Faculdade Santa Helena

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior

Universidade Federal de Roraima

Prof.º Me. Jorge Soistak

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Ubajara

Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti

Universidade Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim

Faculdade Sagrada Família e Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.ª Ma. Lucimara Glap

Faculdade Santana

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues

Universidade Norte do Paraná

Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa

Instituto de Tecnologia e Pesquisa, ITP

Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes

Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Me. Pedro Fauth Manhães Miranda

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes

Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Parauapebas

Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira

Instituto Federal do Acre

Prof.ª Ma. Rosângela de França Bail

Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares

Universidade Federal do Piauí

Prof.ª Dr.ª Silvia Aparecida Medeiros

Rodrigues

Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Silvia Gaia

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda
Santos

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues

Instituto Federal de Santa Catarina

© 2023 - AYA Editora - O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição *Creative Commons* 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). As ilustrações e demais informações contidas nos capítulos deste Livro, bem como as opiniões nele emitidas são de inteira responsabilidade de seus autores e não representam necessariamente a opinião desta editora.

E2446 Educação: um universo de possibilidades e realizações [recurso eletrônico]. / Jacimara Oliveira da Silva Pessoa (organizadora) -- Ponta Grossa: Aya, 2023. 277 p.
v.5

Inclui biografia
Inclui índice
Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
ISBN: 978-65-5379-186-2
DOI: 10.47573/aya.5379.2.162

1. Ensino. 2. Educação inclusiva. 3. Língua portuguesa- Estudo e ensino. 4. Alfabetização. 5. Letramento. 6. Matemática – Estudo e ensino 7. Leitura. 8. Educação de jovens e adultos. I. Pessoa, Jacimara Oliveira da Silva. II. Título

CDD: 370.7

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

International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora EIRELI

AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53
Fone: +55 42 3086-3131
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

Prefácio12

01

As mudanças linguísticas decorrentes dos metaplasmos contemporâneos13

Neandro Schwartz

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.1

02

Manifestações recebidas pela Ouvidoria da Secretaria de Educação: motivações no contexto da educação na cidade de Manaus-AM25

Claudia Maria da Costa Lustosa

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.2

03

A alfabetização na prática pedagógica: um estudo de caso39

Maria Cristina Campos Saraiva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.3

04

Inclusão de alunos com deficiência visual/baixa visão48

Daniela Martins de Moura Moreira

Nara Maria Santos de Melo

Nubia Maria Bezerra da Fonseca

Francisca Lizangela da Silva Ferreira

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.4

05

Educação matemática usando história da matemática como uma possível ferramenta de aprendizagem60

Edivaldo Soares Vieira de Atahide
Jose Sinézio de Melo

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.5

06

Análise discursiva de enunciados postados no Facebook: breve panorama da dinâmica do processo de adentramento ao mestrado69

Fábio Soares dos Reis

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.6

07

Jogos virtuais e aprendizagem divertida.....82

Edilberto Amarante da Silva Costa

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.7

08

O processo de ensino-aprendizado vivenciados pelos alunos na oralidade da língua inglesa no colégio militar na cidade Manaus98

Paula Raenna Batista de Jesus Mendes
Alessandra Andrade

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.8

09

Relato de experiências: a eficácia do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para o ensino e aprendizagem em sala de aula no 3º ano de ensino médio108

Márcio Henrique da Silva Bessa

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.9

10

Tangram como recurso de aprendizagem na matemática no emprego da geometria plana, proporção e porcentagem118

Adalto Félix da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.10

11

A educação financeira no contexto escolar e familiar com crianças do 1º ciclo do ensino fundamental128

Edilberto Amarante da Silva Costa

Ana Carla Cavalcante

Andreice Cardoso da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.11

12

Análise das ações pedagógicas oferecidas na formação de alunos leitores do ensino fundamental I137

Isabelle Cristina Barreiros a Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.12

13

Educação ambiental e a prática docente151

Rogelma Coelho do Nascimento

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.13

14

Políticas públicas educacionais e as tecnologias digitais, contribuições para as práticas pedagógicas de língua inglesa no ensino fundamental163

Francisca Aldenice Ferreira do Nascimento

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.14

15

Análise da formação docente no ensino de química da Escola Estadual Benta Solart no município de Marã, AM176

Ludimar Correa da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.15

16

Tempo de escola e qualidade na educação pública: uma análise dos reflexos oportunizados pela Escola em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima - Coari/AM.....187

Leidiano Lima Candido

Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.16

17

Formação continuada dos docentes para o uso das tecnologias como metodologia de ensino na cidade de Maués, AM206

Ângela Maria Rodrigues Miranda

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.17

18

As perspectivas teóricas e práticas da gestão democrática e propor possíveis contribuições para a melhoria do aprendizado218

Viviane Miranda Rocha

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.18

19

Análises da formação inicial e continuada dos docentes da rede estadual do estado de Amazonas para o enfrentamento da violência entre adolescentes do ensino médio228

José Domingos Correa da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.19

20

Uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de ciências do ensino fundamental II239

Maria de Fátima Bezerra de Souza

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.20

21

Análise da prática pedagógica: o letramento e a prática da leitura na educação de jovens e adultos (EJA) da Escola Estadual Desembargador André Vidal de Araújo – Manaus, AM250

Wânila Socorro Melo dos Santos

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.21

22

Escrituras sagradas: a formação do cânon de uma comunidade de fé265

Douglas Tomás de Souza

Lucas Miguel Dias

Pedro Cristiano Becker

Arnaldo Oswaldo de Almeida Teles

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.22

Organizadora270

Índice Remissivo271

Prefácio

É com grande satisfação que apresento o volume 5 do livro **“Educação um universo de possibilidades e realizações”**, organizado pela renomada Prof.^a Dr.^a Jacimara Oliveira da Silva Pessoa. Este livro reúne um conjunto de capítulos que abordam temas relevantes e atuais relacionados à educação, oferecendo um amplo panorama sobre as práticas pedagógicas, políticas educacionais, formação de docentes e uso de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Dentre os capítulos presentes nesta obra, destacam-se as reflexões sobre as mudanças linguísticas decorrentes dos metaplasmos contemporâneos, a alfabetização na prática pedagógica, a inclusão de alunos com deficiência visual/baixa visão, a história da matemática como ferramenta de aprendizagem e a educação financeira no contexto escolar e familiar. Além disso, o livro aborda temas como o uso de jogos virtuais para aprendizagem divertida, a formação de alunos leitores, a gestão democrática e a formação continuada dos docentes para o uso das tecnologias como metodologia de ensino.

Os capítulos apresentam uma análise crítica e reflexiva sobre as práticas pedagógicas, trazendo relatos de experiências, estudos de caso e análises discursivas, permitindo uma compreensão mais aprofundada sobre os desafios enfrentados pelos profissionais da educação no contexto brasileiro. Além disso, a obra se destaca pela variedade de temas abordados, que permitem ao leitor uma visão ampla sobre os diversos aspectos relacionados à educação.

Com este livro, a Prof.^a Dr.^a Jacimara Oliveira da Silva Pessoa e seus autores nos proporcionam uma obra de grande valor para a comunidade acadêmica e profissionais da educação, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento da educação no Brasil. A leitura deste livro certamente será enriquecedora e inspiradora para todos aqueles que se dedicam à educação e desejam ampliar seus conhecimentos sobre o assunto.

Boa leitura!

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares
Editor Chefe



As mudanças linguísticas decorrentes dos metaplasmos contemporâneos

Neandro Schwartz

DOI: [10.47573/ayd.5379.2.162.1](https://doi.org/10.47573/ayd.5379.2.162.1)

RESUMO

Esse trabalho pretende mostrar as transformações fonéticas que tem passado a língua portuguesa. A essas transformações a linguística histórica denomina de metaplasmos, que são acréscimos, transformações ou exclusões de algum fonema a uma sílaba e/ou palavra, ocorrendo alteração em toda a sua formação fonética e na sua estrutura. Os metaplasmos podem ser por aumento, supressão, transposição ou transformação. Assim, abordaremos essas quatro maneiras que os metaplasmos ocorrem. Procuraremos mostrar algumas dessas transformações, algumas das quais já se encontram registradas em dicionários e outras continuam apenas no uso oral. A metodologia adotada para a realização desta pesquisa, diante da natureza dos dados, foi a qualitativa e, considerando o aspecto da maneira de coletá-los, a tipologia de pesquisa é da pesquisa bibliográfica. Neste trabalho, discorreremos sobre as variações e mudanças linguísticas; os metaplasmos mais presentes na língua(gem) portuguesa e suas transformações fonéticas ocorridas na passagem do latim para o português.

Palavras-chave: metaplasmos. língua. linguística. sociedade.

ABSTRACT

This work intends to show the phonetic transformations that the Portuguese language has undergone. Historical linguistics calls these transformations metaplasms, which are additions, transformations or deletions of some phoneme to a syllable and/or word, causing alteration in all its phonetic formation and structure. Metaplasms can be by augmentation, deletion, transposition or transformation. So, we'll cover these four ways that metaplasms occur. We will try to show some of these transformations, some of which are already recorded in dictionaries and others remain only in oral use. The methodology adopted to carry out this research, given the nature of the data, was qualitative and, considering the aspect of the way of collecting them, the research typology is bibliographical research. In this work, we talk about linguistic variations and changes; the most present metaplasms in the Portuguese language(gem) and their phonetic transformations occurred in the passage from Latin to Portuguese.

Keywords: metaplasms. tongue. linguistics. society.

INTRODUÇÃO

Sabemos que as línguas neolatinas se formaram a partir da influência do latim nas regiões conquistadas pelo Império Romano. O latim vulgar foi inserido em cada novo território dominado, a princípio, pelos soldados das legiões romanas e miscigenou-se com os falares locais. Após vários séculos até alcançar sua máxima expansão territorial, o latim evoluiu e sofreu variações.

Na língua portuguesa não foi diferente, também passou e continua a passar por diversos processos de transformações fonéticas até chegar à língua que conhecemos hoje. As palavras do Português atual não são as mesmas que evoluíram do latim, já que estas passaram por transformações em sua estrutura, além da influência cultural, as diferentes causas linguísticas e extralinguísticas fazem com que a língua se transforme cada vez mais rápido. Em se tratando

da língua portuguesa, desde a sua origem latina, têm ocorrido transformações fonéticas e ainda hoje perduram na fala espontânea.

O linguista norte-americano Noam Chomsky, que fez parte do gerativismo diacrônico, defendia que a estrutura linguística se baseava em pressupostos biológicos, ou seja, a mudança na língua ocorria em razão das mudanças gramaticais. No entanto, verifica-se que as gramáticas são o resultado da ação cerebral do homem, sendo do jeito que são, pois não poderiam possuir outra forma, se não a do cérebro. Contudo, não se podem considerar as estruturas mentais como absolutas, no sentido de que existe apenas uma única forma, mas no sentido relativo, ou seja, as formas das gramáticas são grandemente restringidas por elas, admitindo caminhos alternativos.

A postura que mais tem sido aceita é a de que a mudança tem finalidade; ela se dará para corrigir problemas considerados menos naturais, ou para corrigir a direção da mudança, caso os efeitos tenham produzido opacidade estrutural, isto é, tenham causado um desestruturamento da organização, deixando de ser transparente para a ação estratégica do falante ou para o processo de incorporação da língua.

Quando se pensa nos diversos avanços alcançados pela sociedade nesses últimos tempos, e principalmente, quando os olhares se focalizam no progresso conseguido no ramo da comunicação, é inegável a expansão constatada pela sociedade nesse setor.

Neste sentido, serão contemplados tópicos relacionados à comunicação, mais especificamente as peculiaridades desta com a língua portuguesa, por conseguinte da linguística; também discorreremos sobre as variações e mudanças linguísticas; os metaplasmos mais presentes na língua(gem) portuguesa e suas transformações fonéticas ocorridas na passagem do latim para o português.

LÍNGUA E SOCIEDADE

A história de um povo está intimamente relacionada com a linguagem desenvolvida por essa sociedade. Reforçando esse pensamento Alkmim (2001) afirma que “a linguagem e a sociedade estão ligadas entre si de modo inquestionável. Mais do que isto, podemos afirmar que essa relação é a base da constituição do ser humano”. Por isso, quando se pensa nas variações linguísticas sofridas ao longo do tempo, primeiramente, torna-se relevante discorrer sobre a essência dessa discussão, qual seja a relevância da língua para um determinado povo.

Dentro desse contexto, Benveniste (1974) destaca que “[...] a língua permite que o homem se situe na natureza e na sociedade; o homem se situa necessariamente em uma classe, seja uma classe de autoridade ou classe da produção”. Sendo assim, a partir da concepção de Benveniste, é possível assegurar que a língua oportuniza a um determinado grupo de pessoas constituírem-se enquanto sociedade. Cada língua pode ser entendida como sendo o produto da ação de um complexo de substâncias naturais que ocorrem no cérebro e no aparelho fonador.

A partir dessa concepção, conclui que o estudo da linguagem deva ser entendido como sendo uma abordagem indireta realizada nesse complexo de matérias. A partir dessa breve reflexão, fica evidente a relevância da linguagem no contexto social, assim, torna-se oportuno um estudo mais aprofundado sobre esse tema.

Talvez um dos conceitos mais simplórios, no entanto, não menos importante sobre linguística seja o definido por Santos (2009), quando este assegura que a linguística é “[...] a relação entre língua e sociedade”. E também assegura que: “Tem-se aí a dimensão linguística da mudança a partir da própria dimensão histórica”. A partir dessas considerações, é possível concluir, que a linguística é mutável e dinâmica. A linguagem oral é dinâmica, e embora não sofra grandes alterações em curtos intervalos de tempo, essas alterações acontecem paulatinamente.

Como pontua Santos (2009) essas modificações podem ser facilmente identificadas, quando nos apropriamos de textos e registros mais antigos, nesse instante ficam notórias as mudanças ocorridas. Por outro lado, podemos ampliar o conceito da linguística a partir de uma conceituação feita por Faraco, afirma que

[...] ao reconhecer a língua como uma realidade essencialmente social, que correlacionada com a multifacetada experiência econômica, social e cultural dos falantes, apresenta-se, em qualquer situação, como uma realidade heterogênea, como um conjunto de diferentes variedades. (FARACÓ, 1991, p.41)

Neste sentido, temos o que os especialistas denominam de sociolinguística, onde as vertentes sociais influenciam a concepção da linguagem. Santos explica o entendimento da linguística a partir da concepção acima descrita, da seguinte forma

Sob esse prisma, a sociolinguística é entendida como o estado das correlações sistemáticas entre formas linguísticas variantes – diferentes formas de dizer a mesma coisa – e determinados fatores sociais, tais como a classe socioeconômica, escolaridade, sexo, etnia, etc. Havendo variação linguística é possível que se observe que ela não se dá aleatoriamente, senão que sistematicamente por meio de uma organização correlacionada a fatores sociais. (SANTOS, 2009, p.5)

Embora não exista um consenso entre os teóricos sobre a melhor conceituação para representar o termo linguístico, uma situação é consenso entre a maioria deles: a linguística tem sofrido nos últimos tempos relevantes variações. A partir dessas primeiras concepções, Piovesan (2009) destaca que as primeiras variações linguísticas acontecem, quando é possível admitir a seguinte situação: “[...] as línguas alteram-se lenta, gradual e continuamente, se observadas no decorrer da história”.

Logo, as principais mudanças linguísticas não ocorreram de forma estanque, nem de maneira brusca, mas como já foi citado por Piovesan. Inclusive Faraco pontua que as referidas mudanças linguísticas podem ocorrer nas seguintes modalidades: parciais ou conservadoras.

Diante dessa discussão, Piovesan adverte que nem toda variação, significa mudança. Para tanto, qual seja, que uma variação seja considerada mudança linguística, segundo Piovesan (2009) é preciso que haja o enquadramento da variação nos seguintes moldes, ele explica:

[...] ocorre mudança linguística quando uma forma variante coexistente, geralmente atrelada à condição social prestigiada do grupo de usuários, sobrepõe-se à(s) outra(s), incorpora-se ao sistema e torna-se única para o uso da língua, universaliza-se. (PIOVESAN, 2009 p.3)

Na tentativa de explicar o que pode se caracterizar como sendo de fato, uma mudança linguística, ampliando essa discussão, Faraco pontua que:

[...] nem toda variação implica mudança, mas que toda mudança pressupõe variação, o que significa, em outros termos, que a língua é uma realidade heterogênea, multifacetada e que as mudanças emergem dessa heterogeneidade, embora nem todo fato heterogêneo resulte necessariamente mudança. (FARACO, 1991, p.43)

Sendo assim, as variações que hoje constatamos na linguística, todas são frutos de mudanças que ocorreram na estrutura da língua. Como foi bem explicado acima, por Faraco (1991), essa realidade decorrem da heterogeneidade existente na própria língua. No entanto, existe outro ponto relevante a ser considerado na análise das variações ocorridas na linguística. Desta forma, quando se pensa nas variações linguísticas, e considerar que esta pode ocorrer do contato, e conseqüentemente, da influência que um dialeto pode ser sobre outro decorrente da convivência de pessoas de nacionalidades, ou até mesmo, de cidades diferentes.

Vale destacar que essa modalidade de variação ocorre ao longo do mundo. Assim, não é uma especificidade de um determinado continente. Conforme confirma Faraco (1991), referindo-se as variações ele assegura: “A variação linguística constitui fenômeno universal e pressupõe a existência de formas linguísticas denominadas variantes.” Enquanto, Santos (2009) explica como sendo o resultado da variação linguística, ele assegura: “A variação linguística, porém, não torna a língua melhor ou pior nem mais bonita. Simplesmente aproxima o indivíduo de uma melhor compreensão do mundo e sua relação no meio em que vive”.

Sem sombra de dúvidas, o pensamento de Santos (2009) sintetiza de maneira satisfatória o que as variações podem significar a sociedade, assim, em última instância, deve servir para aproximação dos povos, e nunca o contrário. Os estudos de linguística histórica costumam dividir a história da língua em dois segmentos denominados de história interna e história externa da língua.

Dessa forma, a transformação de consoantes surdas latinas (p, t, k) em consoantes sonoras (b, d, g) no português é exemplo de história interna. Por outro lado, ao fazer estudo da formação linguística da Península Ibérica e das diversas línguas românicas corresponde à história externa. Nas palavras de Silva Neto (1952)

“A história de uma língua não é um esquema rigorosamente pré-estabelecido, não é um problema algébrico. Não se pode partir do latim e chegar diretamente aos dias de hoje, saltando por sobre vários séculos de palpitante vida... A evolução é complexa e melindrosa, relacionada com mil acidentes... uma atividade em perpétuo movimento”. (SILVA NETO, 1952, p. 52)

Quando se está tratando de história externa também deve-se levar em conta a estrutura sociolinguística, a recuperação da história do cotidiano das populações (moradia, vestuário, alimentação, trabalho, lazer) e suas revelações linguísticas, pois estas acabam resultando por vezes em complexas relações socioculturais entre os mais variados povos, regiões e grupos.

Muitos linguistas consideram a linguística um fator social devendo se ater somente ao que é da língua; ou por levarem a efeito a realidade linguística como partes de uma estrutura social e histórica a têm aprovado como sendo uma formulação de princípio. Entretanto, muitos estudos realizados no presente e no passado, demonstraram que o fator social influi diretamente para o processo de formação da estrutura linguística. Dessa forma, não se deve tratar a língua como autônoma e inacessível pela história de seus falantes.

É necessário lembrar que o fator social fez parte do processo de formação da linguística como disciplina científica autônoma, cujo objetivo era defender os procedimentos metodológicos, nos quais os fatores linguísticos eram o principal foco da análise. Tal atitude foi exaltada por Saussure(1969), considerado o fundador da linguística estrutural, ao afirmar que “A Linguística tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma”, sendo

contestado por muitos linguistas durante anos deste século.

Portanto, em meio a essas considerações é que muitos linguistas têm abarcado a ideia de que há uma correlação entre a história interna e a externa. Com o passar dos tempos a língua muda. Dessa forma, seja qual for a época, o estado da língua será sempre resultado de longo e contínuo processo de evolução histórico; da mesma maneira, em cada momento do tempo está sempre ocorrendo mudanças, ainda que imperceptíveis às pessoas. Então, se o português do século passado era diferente do que é atualmente, o do futuro será diferente do de hoje, havendo entre eles um processo de mudança ininterrupto.

É lógico que, se uma língua não for mais falada, não se poderá dizer que ela mudou. Se uma língua desaparece, significa que a sociedade fez com que ela desaparecesse, ou porque foi exterminada, como já aconteceu e tem acontecido no Brasil com a maioria das línguas indígenas desde 1500; ou porque uma sociedade foi integralmente assimilada por outra e, conseqüentemente, sua língua.

Infelizmente, nesses casos em que há o desaparecimento total da língua, verifica-se uma interferência direta no fluxo histórico. Diferentemente do que ocorre com outras línguas, como por exemplo, o latim. Porém, atualmente, ninguém fala o latim da maneira como ele realmente era. Entretanto, ele continua sendo usado por alguns adeptos, principalmente os eclesiásticos, as sociedades que fazem uso da chamada língua românica como o italiano, o romeno, o espanhol, o português, ainda que de forma bastante alterada.

Então, mesmo que o latim tenha sido pouco usado durante os anos, o fluxo histórico jamais se interrompeu; logo, o que houve foi um longo e ininterrupto processo de transformação, resultando em diversas línguas românicas. Da mesma forma, o latim poderia ser considerado como estágio de uma história ininterrupta e que está ligada às origens perdidas da pré-história dos povos indo-europeus. Nesse longínquo espaço de tempo eram apenas formas dialetais e que é hoje em dia um conjunto de línguas, resultado de ininterruptas mudanças e de diferenciação contínua.

Se de um lado a mudança é constante, por outro lado, ela será sem pressa e gradativa, ou seja, a mudança não se dá de forma repentina, do dia para a noite. Da mesma forma acontece com a mudança de uma língua para outra, nunca ocorre em todos os países, elas vão ocorrendo de forma gradativa, isto é, atingirão apenas partes da língua e não o conjunto; e mais, a história tem demonstrado que a mudança nunca aconteceu de forma direta, mas sim, passando por fases intermediárias. No entanto, há momentos em que as línguas coexistem, mas há outros, em que uma se extingue e a outra predomina hegemonicamente.

Por isso, jamais poderá se pensar ou até mesmo afirmar que o latim deixou de ser falado e foi substituído pelo português; ele se transformou em outras línguas, porém, a mudança foi lenta e gradual, passando por fases intermediárias, até se chegar ao que é falado nos dias de hoje, dando origem ao atual português. Para alguns, a lentidão e a gradualidade da mudança linguística justificam-se pela necessidade de comunicação manter-se permanentemente garantida. Seguindo essa linha de raciocínio, verifica-se a total impossibilidade de mudança abrupta da língua, pois, caso ocorresse, destruiria as bases da comunicação e interação sócio verbal.

Em verdade, a história registra de forma clara que não há transformações exorbitantes em um ponto fixo do tempo, de uma estrutura linguística. O que de fato existe é um processo

constante e ininterrupto, porém, lento e gradual de mudança. A única coisa que pode ocorrer é um período em que as mudanças parecem se tornar mais fortes. Faraco (1991), complementa

Exemplo disso são as muitas mudanças por que passou o inglês durante o século e meio posterior à conquista da Inglaterra pelos normandos em 1066, época em que a língua da administração e da classe dominante foi o francês. Mesmo aí, porém, o processo de mudanças, embora relativamente mais rápido, foi apenas gradual (atingiu partes da língua) e suficientemente lento a ponto de nunca inviabilizar a interação sócio verbal. (FARACÓ, 1991, p. 29)

Já para os estudiosos, as mudanças se dão de forma lenta, porém, irá depender da evolução intelectual de cada sociedade, civilização ou povoado, pois, na medida em que estes vão criando formas para se comunicarem, a língua vai automaticamente tomando outros contornos e assim fugindo de sua forma original.

A história da língua está dividida em períodos. É necessário que se passe um traço nessas divisões, pois este é um corte arbitrário. Do mesmo modo, jamais houve momento na história em que uma língua foi substituída por outra, da mesma forma, torna-se impossível afirmar que o português arcaico foi substituído pelo português moderno em um determinado instante do tempo.

Qualquer critério que seja utilizado para dividir os períodos da história das línguas deve-se, antes, levar em consideração que tal divisão é apenas uma atividade auxiliar da análise, pois ela permitirá que se localizem os fatos avaliados num determinado tempo, facilitando a recuperação da idade de fatos acontecidos e suas relações com o meio social, históricas e culturais, mas principalmente a busca pela fundamentação e da base dos estudos históricos da língua.

Uma outra característica muito importante no processo de mudança da língua é a regularidade. Então, um elemento em processo de mudança, dada as mesmas condições de tempo e na mesma língua, sofrerá transformação progressiva e normalmente, em todas as suas etapas. Ocorrício (2021), acrescenta que

O processo de mudança é gradual: uma variante inicialmente utilizada por um grupo restrito de falantes passa a ser adotada por indivíduos socioeconomicamente mais expressivos. A forma antiga permanece ainda entre as gerações mais velhas, período em que as duas variantes convivem; porém com o tempo a nova variante torna-se normal na fala, e finalmente consagra-se pelo uso na modalidade escrita. As mudanças podem ser de grafia ou de significado. (OCORRICO, 2021)

Portanto, em face das mudanças que ocorrem na linguística, fica mais fácil estabelecer as correspondências entre os variados estágios da mesma língua, facilitando a reconstituição da história. Linguistas do século XIX, chamados de neogramáticos, afirmavam que as mudanças fonéticas ocorriam de maneira absoluta e regular, chegando-se dessa forma ao entendimento de que elas deveriam ser consideradas como leis que não admitiam exceções (denominadas de leis fonéticas).

As exceções que havia eram justificadas pela intervenção da chamada analogia, por onde determinados elementos da língua passariam a ser regularizados obedecendo-se aos paradigmas estruturais superiores. Galli (2021), destaca que

Há três leis fonéticas básicas que presidem a transformação dos vocábulos que deram origem à formação da língua portuguesa a partir do latim. Lei do menor esforço: Tendência universal em que o falante simplifica a emissão dos sons, facilitando os órgãos do aparelho fonador. Lei da permanência da consoante inicial: A consoante inicial da palavra da língua em uso permanece igual a consoante inicial do vocábulo de origem. Lei da permanência da sílaba tônica: A sílaba tônica da palavra em uso é igual àquela do vocábulo de origem. (GALLI, 2021)

Assim, quando ocorria uma mudança sonora, os gramáticos a analisavam levando em conta somente o seu contexto e, caso esta mudança fosse considerada irregular, tender-se-ia sempre para a retificação através da analogia. Os neogramáticos entendiam que havia a interferência do plano gramatical no plano fônico, influenciando assim na mudança sonora de caráter absoluto. Portanto, ao final do processo ficava a impressão de que a lei fonética não havia sido utilizada devido à aplicação da analogia, mas na verdade ela tinha sido aplicada; contudo, o resultado passou por uma retificação, em virtude da influência de paradigmas gramaticais considerados superiores.

Em verdade, cria-se assim, uma espécie de paradoxo, pois a mudança fônica é regular e a analogia é irregular. Um exemplo clássico para que se possa entender, trata-se do genitivo *dei* para o nominativo *deus*. Ou seja, ficou bastante evidente para os neogramáticos que a regularidade absoluta (quebrada somente pela interferência da analogia) não poderia dar conta da história linguística e que, por sua vez, é bastante complexa.

Logo, analisando sob essa perspectiva, as leis fonéticas tiveram que ser reinterpretadas, passando a expressar correspondências fônicas entre alguns momentos da história linguística. Por outro lado, deve-se ter em conta que os processos de mudança são bastante complexos e que as regularidades sempre terão caráter relativo. Por isso, o linguista não pode somente se ater às regularidades observadas. Nessa linha de pensamento Coseriu (1991 p. 89) complementa

Por isso, dizer que uma mudança fônica “admite exceções” [...] justifica-se do ponto de vista dos resultados históricos. Só que, como se sabe, em muitos casos se trata de falsas exceções, pois as palavras que não obedecem a esta ou aquela “lei fonética” procedem de palavras nas quais as mudanças correspondentes não ocorriam. Em outros termos, essas “exceções” aparecem como exceções apenas se pretende considerar a língua como uma única tradição homogênea, mas se tornam formas “regulares” se leva em consideração que uma língua histórica é resultado de interação entre várias tradições linguísticas. (COSERIU, p. 89, *apud* FARACO, 1991, p. 59)

Portanto, nas palavras de Silva Neto (1979), pode-se concluir que

Como se vê, a evolução é singularmente complexa. A história de uma língua não é um esquema rigorosamente preestabelecido, não é um problema algébrico. Não se pode partir do latim e chegar diretamente aos dias de hoje, saltando por vários séculos de palpitante vida. A evolução, repetimos, é complexa e melindrosa, relacionada com mil e um acidentes, cruzada, recruzada e entrecruzada – porque não representa a evolução de uma coisa feita e acabada, mas as vicissitudes de uma atividade em perpétuo movimento. (SILVA NETO, 1979, p. 52)

Dessa forma, ao tratar-se da mudança linguística, torna-se extremamente inadequado classificá-la como lei, pois a história das línguas não está vinculada aos princípios ou normas universais, mas é somente resultado da atividade humana, estando submetida apenas às incertezas e vicissitudes da vida concreta do ser humano e da história de cada sociedade.

Ainda que se defenda uma perspectiva interna ou externa, isso não significa dizer que a linguística está totalmente disseminada no meio social. Significa que a língua deve ser reconhecida e fazer-se entrecruzar de muitas formas a heterogeneidade linguística, acrescentando a isso fatores sociais e características estruturais que irão resultar nas suas mudanças. Portanto, pode-se afirmar que a língua tem suas especificidades estruturais, o que não quer dizer que ela possua realidade autônoma, independentemente da vida dos falantes. Assim, o ponto central do estudo histórico das línguas é o complexo e emaranhado conjunto de línguas do meio social e

estrutural.

A língua é tratada em todas as perspectivas possíveis, como se ela tivesse vida própria. Os falantes são alguém que por meio de uma vigorosa força física, acuidade perceptiva (conforto fisiológico) ou psíquico (conforto espiritual, menos esforço, expressivo), impõem mudanças na língua, espalhando-se entre os demais amigos, onde cada um estará adotando a maneira de falar do outro.

Logo, não se pode dizer que as mudanças mecânicas são determinadas pelas mudanças sociais, mas sim, as mudanças sociais, ao alterarem as relações interacionais, podem contribuir para o processo de mudança da língua. Contudo, a mudança não está na emissão exagerada de forças misteriosas ocasionadas pela força física, biológica ou sistêmica, mas no princípio de que o meio social influi diretamente para tal mudança. Destarte, a mudança linguística pode ser considerada como um domínio de opções, onde a opção inicial é o zero. Logo, nenhuma mudança é de fato necessária, pois quando ocorre, esta encontrará um vasto campo de formas linguísticas diferentes que lhe proporcionará essa transformação.

Quando as pessoas se deparam diante de uma mudança na língua, elas costumam se perguntar o porquê de isso estar ocorrendo. Contudo, tal questionamento encontra excelente justificativa na Lei de Lavoisier¹, onde ele estabeleceu que: “Na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma”. Fazendo uso da lei de Lavoisier no estudo da língua, observamos que devidos a fatores culturais, razões linguísticas e extralinguísticas entre outros continuam a influenciar as transformações decorrentes na língua.

Podemos perceber que essas transformações fonéticas não ocorreram somente na passagem do latim para o português, porém, continuam ainda hoje em nossa língua portuguesa atual, transformações essas que muitas vezes não são percebidas pelos falantes, em outras vezes, usam-na para facilitar a comunicação e a partir de então muitas são introduzidas no vocabulário criando-se novas palavras; algumas já foram registradas em dicionários enquanto outras permanecem apenas no vocabulário oral.

Em nosso estudo falaremos sobre esse fenômeno conhecido como metaplasmos, seus tipos e como ocorrem na passagem do latim para o português e no português atual. O principal instrumento pelo qual o ser humano exterioriza suas ideias, as de sua comunidade e as de sua geração é a língua. Ela reflete a principal diferença entre o ser humano e o animal. Cada pessoa, além de usar, modifica a sua própria língua, imprimindo nela características conforme a situação com que se depara. Portanto, é nesse sentido que se pode observar o quanto a língua é de fundamental importância para que um povo projete a sua cultura. Como bem acentua Câmara Jr(1977. p. 6)

A linguagem tem uma função prática imprescindível na vida humana e social; mas, como muitas outras criações do homem, pode ser transformada em <arte>, isto é, numa fonte de mero gozo do espírito. Passa-se, com isto, a um plano diverso daquele da vida diária. São duas coisas distintas o aspecto prático e o aspecto artístico da linguagem. Neste ela vem a constituir a literatura e deve ser boa no sentido de produzir em nós um alto prazer espiritual ou gozo estético. É uma excelência em sentido estrito, que não cabe confundir com o sentido amplo - qual se consubstancia na boa formulação e na boa comunicação do pensamento. (CÂMARA JR., 1977, p. 6)

A língua tem sofrido constantes transformações, e cada vez mais rapidamente, não so-

¹ Lei de Lavoisier. Disponível em: <<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/lei-de-lavoisier/lei-de-lavoisier.php>> (Acesso em 10 de Junho. 2021).

mente por causa de influências culturais, mas também por razões linguísticas. No que tange a língua Portuguesa, as transformações fonéticas acontecem desde a origem latina e, ainda hoje, estão presentes na fala espontânea das pessoas. A História das Línguas tem chamado essas transformações de Metaplasmos.

As variações mais frequentes que têm se verificado na fala espontânea são os acréscimos, os decréscimos e as alterações de fonemas. Ou seja, observa-se que essas variações ocorrem de forma sincrônica, que resulta, não somente da historicidade, mas também podem ocorrer em razão do status social da pessoa que fala ou por causa de outras restrições linguísticas. Como a língua é uma propriedade de uma sociedade, são os falantes que decidem pela mudança ou não e só com o passar do tempo é que poderemos ter certeza que mudança ocorrerá na língua, como bem acentua Faraco (1991)

Muitas dessas diferenças são apenas variantes características da fala de cada grupo e nada têm a ver, em princípio, com mudança. Daí se dizer em linguística histórica que nem toda variação implica mudança, mas que toda mudança pressupõe variação, o que significa, em outros termos, que a língua é uma realidade heterogênea, multifacetada e que as mudanças emergem dessa heterogeneidade, embora de nem todo fato heterogêneo resulte necessariamente mudança. (FARACO, 1991. pag.13).

Assim, pode-se dizer que a língua é uma estrutura que aproxima elementos da sociedade, de maneira que essa aproximação possibilite uma organização, cuja particularidade pertencente aos integrantes desse grupo seja o sistema de comunicação oral, ou seja, possuírem uma mesma linguagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão apresentada até aqui tem como único objetivo instigar para uma análise mais detalhada das variações da língua, seja na norma culta, seja dos padrões cultos de outra variedade, uma vez que toda variedade já traz enraizada em suas próprias normas.

No que se refere a isso, em termos práticos, para Fiorin (2003, p. 161) linguística é a ciência que “estuda as condições que governam a utilização da linguagem, a prática linguística”, norteando o ensino da língua para os contextos usuais, pois é através deles que, em meio a todos os seus embargos, direcionam a escolha deste ou daquele grau de língua, ou por este ou aquele tipo de variedade.

É importante destacar que, no Brasil, segundo alguns pesquisadores, ainda não existe um padrão culto ou popular definido para a linguagem. Essa indefinição não resulta somente de pesquisas sem conclusões, principalmente se levar em consideração a instabilidade que a língua apresenta e que sempre existirá.

Este fato permite aos gramáticos uma maior flexibilidade no que concerne a questão culta escrita ou oral da língua. E diversos outros fatores contribuem para essa indefinição, os quais em razão da limitação espacial não serão tratados aqui. Não nos esqueçamos que os diferentes contextos usuais da língua possuem regularidades previstas, seja na modalidade escrita ou oral, independentemente da variedade, que devem ser observadas e assimiladas por quem pretende ter sua mensagem entendida, aceita e valorizada pela sociedade.

Por fim, após essa breve reflexão sobre os fenômenos linguísticos, torna-se relevan-

te considerar o que Saussure (1995, p. 104-105) explica como sendo o resultado da variação linguística, ele apresenta o jogo de xadrez como exemplo: *“Cada lance do jogo de xadrez movimenta apenas uma peça; do mesmo modo, na língua, as mudanças não se aplicam senão a elementos isolados...”*.

Assim, buscamos contribuir para maiores reflexões sobre as variações e mudanças linguísticas, afim de que compreendam melhor a língua portuguesa presente nas várias culturas e em cada indivíduo, e não tachar de *“erradas”, “incorretas”, “impróprias” e “feias”*. Também consideramos que este é um assunto que não se resume apenas a esta pesquisa, pois está em constante transformação.

O interesse por este assunto surgiu da curiosidade e do convívio em meio às pessoas de diferentes níveis de escolaridade e diferentes regiões do país e, como as transformações fonéticas ocorridas nas camadas sociais mais baixas influenciam em todas as outras camadas, chegam por muitas vezes a serem incluídas em dicionários.

REFERÊNCIAS

BENVENISTE Emile (1974) « Sémiologie de la langue », article écrit en 1969 et repris dans les Problèmes de linguistique générale 2, Paris, Gallimard.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. Princípios de Linguística Geral. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1972.

CARVALHO, Dolores Garcia; NASCIMENTO, Manoel. Gramática histórica. 3. ed., São Paulo: Ática, 1969.

CHEVALIER, Jean-Claude. A Língua: linguística e história. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

COSERIU, Eugenio. Sincronia, diacronia e história: o problema da mudança linguística. Rio de Janeiro: Presença- USP, 1979.

FARACO, Carlos Alberto. Linguística Histórica. São Paulo: Ática, 1991.

FIORIN, José Luiz. Introdução à Linguística II: elementos de análise. São Paulo: Contexto, 2003.

GALLI, Maria da Gloria. Metaplasmos: visão geral. Disponível em: <http://www.lpeu.com.br/a/Metaplasmos-vis%C3%A3o-geral.html>. Acesso em 11 de jun. 2021.

Lei de Lavoisier. Disponível em: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/lei-de-lavoisier/lei-de-lavoisier.php> (Acesso em 10 de Junho. 2021). Linguística. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/portugues/linguistica.htm>. Acesso em 11 de jun. 2021.

MEDINA, Antônio Torre. O VÁCUO DA LACUNA LINGUÍSTICA NA FORMAÇÃO DE LETRAS. Disponível em: <http://www.ufpe.br/linguisticadinamica/artigos/1.4.%20vacuos01.swf>. Acesso em 11 de jun. 2021.

OCORRICO, Filipe. Variação linguística: introdução. Disponível em: <http://linguaagil.blogspot.com/2009/12/variacao-linguistica.html>. Acesso em 11 de jun. 2011.

ROBINS, Harold. Análise Temática: A Linguística do Século Atual (In: Pequena História da Linguística).

Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/45802/1/Analise-Tematica-A-Linguistica-do-Seculo-Atual-In-Pequena-Historia-da-Linguistica/pagina1.html>. Acesso em 11 de jun. 2021.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de linguística geral. São Paulo: Cultrix, 1995.

SENKEVICS, Adriano. Pensamento Finalista III: o cotidiano, as atitudes e a linguagem. Disponível em: <http://letrasdespidas.wordpress.com/2008/08/18/pensamento-finalista-iii-o-cotidiano-as-atitudes-e-a-linguagem/>. Acesso em 11 de junho. 2021.

SILVA NETO, Serafim da. História da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1952.

_____. Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil. Rio de Janeiro: Presença, 1979.



Manifestações recebidas pela Ouvidoria da Secretaria de Educação: motivações no contexto da educação na cidade de Manaus-AM

Manifestations received by the Ombudsman of the Department of Education: motivations in the context of education in the city of Manaus-AM

Claudia Maria da Costa Lustosa

Doutorado em Ciências da Educação – UNADES – PY. Mestrado em Ciências da Educação – UNADES – PY. Servidora Pública Estatutária da SEDUC/AM e SEMED. Graduação em Psicologia e Pedagogia – UFAM. Especialista em Avaliação Psicológica – IPOG. Especialista em Gestão Escolar – UFAM. Especializanda em Psicologia Jurídica e Inteligência Forense - ESP

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.2

RESUMO

O presente estudo é um recorte de um trabalho de dissertação que foi desenvolvido no âmbito do Mestrado Acadêmico, na área de Ciências da Educação, da Universidade Del Sol, tendo como título “Manifestações recebidas pela Ouvidoria da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas: motivações no contexto da educação na cidade de Manaus – 2019”. Este trabalho tem como objetivo geral avaliar as manifestações recebidas pela Ouvidoria da Secretaria de Educação de Manaus, para melhorar a qualidade dos serviços prestados pela instituição. Neste sentido, mediante as manifestações que chegam a Ouvidoria da SEDUC/Am, é preciso ter um olhar mais atento e sensível quanto ao teor do que está sendo solicitado por meio deste instituto. A classificação das manifestações em: denúncia, elogio, informação, reclamação, solicitação e sugestão, já nos traz um indicativo inicial do que precisa ser feito para reorientar algumas práticas. Para obtenção dos dados, utilizou-se do método misto qualiquantitativo, precedida de pesquisa bibliográfica, documental e de campo, a partir de aplicação de questionário para os 13 participantes que atuam como ouvidores da rede estadual de educação, da cidade de Manaus. Quanto aos resultados da pesquisa, entre as manifestações que apresentam maior incidência estão reclamação e denúncia, e entre os atores que receberam mais manifestações estão os gestores e professores da rede, ressalta-se que dentre todos os profissionais que fazem parte do quadro da SEDUC/Am, estes agentes são os que possuem maior contato com a clientela e portanto, estão mais expostos as diferentes situações do cotidiano escolar. Finalizando o estudo apresentamos as possíveis motivações das manifestações, e assim, fazemos algumas considerações sobre os resultados obtidos.

Palavras-chave: ouvidoria. educação. manifestações.

ABSTRACT

This article is part of a dissertation work that was developed within the scope of the Academic Master's Degree, in the area of Educational Sciences, at Universidade Del Sol, with the title “Manifestations received by the Ombudsman of the State Secretariat of Education and Sports of Amazonas: motivations in the context of education in the city of Manaus - 2019”. This work has the general objective of evaluating the manifestations received by the Ombudsman of the Secretariat of Education in Manaus, to improve the quality of the services provided by the institution. In this sense, through the manifestations that reach the SEDUC/Am Ombudsman, it is necessary to have a more attentive and sensitive look at the content of what is being requested through this institute. The classification of manifestations into: denouncement, praise, information, complaint, request and suggestion already gives us an initial indication of what needs to be done to redirect some practices. To obtain the data, a qualitative and quantitative mixed method was used, preceded by bibliographical, documentary and field research, based on the application of a questionnaire to the 13 participants who act as ombudsmen for the state education network in the city of Manaus. As for the results of the research, among the manifestations that have the highest incidence are complaints and denunciations, and among the actors who received the most manifestations are the managers and teachers of the network, it is noteworthy that among all the professionals who are part of the staff of SEDUC/ Am, these agents are the ones who have the most contact with the clientele and, therefore, are more exposed to the different situations of everyday school life. Concluding the study, we present the possible motivations of the manifestations, and thus, we make some considerations about the results obtained.

Keywords: ombudsman. education. manifestations.

INTRODUÇÃO

Na atual conjuntura social, política e educacional do Brasil e em se tratando do estado do Amazonas, percebe-se um crescimento exponencial de conflitos que se apresentam e são desencadeados por aspectos multifatoriais.

Dentre os vários fatores desencadeantes que dão origem aos conflitos, pode-se destacar a violência física, moral, psicológica e institucional, como também, os ruídos de comunicação, as desigualdades sociais, a miséria e a ausência de políticas públicas para atuar frente a estas demandas.

Pode-se considerar que tais fatores se manifestam no seio da sociedade e atinge as diferentes classes sociais. No cenário educativo os conflitos se apresentam de forma direta e indireta, em maior e menor grau, atingindo diretamente as pessoas que fazem parte deste contexto, sendo o espaço educativo o palco destas manifestações que são oriundas do seio da sociedade.

Neste sentido, podem interferir no desempenho satisfatório dos atores destes espaços, e na satisfação dos usuários que recebem os serviços, e com isso, poderá impactar nos registros das manifestações que são recebidas nas Ouvidorias da instituição. Assim sendo, o objetivo geral deste estudo é avaliar as manifestações recebidas pela Ouvidoria da Secretaria do Estado de Educação e Desporto do Amazonas, para melhorar a qualidade dos serviços prestados pela instituição.

Ressalta-se que antes de definir sobre o local e os agentes que iriam responder sobre a temática, foi feita uma triagem prévia nas escolas, no site e nos meios de comunicação da secretaria, incluindo o portal da transparência, quanto aos registros documentais, relatórios e pesquisas a nível de macrossistema da rede, que versassem sobre problemas de ordem emocional e comportamental que interferem na dinâmica do espaço educativo, e que podem apresentar prejuízo na aprendizagem dos alunos e nas relações intra e inter-relacionais.

Mediante a ausência de instrumentos que pudessem responder as indagações à nível estadual, de forma sistematizada, recorri ao setor que poderia contribuir de forma mais efetiva, célere e padronizada, sobre as demandas que chegam das escolas, dos setores da instituição e da comunidade em geral, a Ouvidoria.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A literatura científica ao discorrer sobre a função das ouvidorias, inclui a nossa lei suprema, Constituição Federal de 1988, em seu artigo 37 ao afirmar que: “A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência”.

No § 3º, do inciso I ao III faz referência as formas de participação dos usuários dos na administração pública direta e indireta, como também, o direito do usuário manifestar suas insatisfações sobre a prestação dos serviços públicos, assegurando a manutenção e avaliação dos serviços ofertados, como também, resguardando o acesso dos usuários a registros administrativos e a informações sobre atos de governo, observado o disposto no art. 5º, X e XXXIII; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998) (Vide Lei nº 12.527, de 2011).

Tais determinações são reforçadas por Vismona (2000, p.11), quando afirma que a ouvidoria tem a “função criada para representar o cidadão, zelando por seus legítimos interesses junto às instituições públicas e privadas”.

Corroborando com o que foi exposto, a Ouvidoria da Secretaria de Estado de Educação e Desporto, tem como objetivo atuar no processo de interlocução e representação dos interesses dos cidadãos frente à administração pública, estabelecendo a resolução ágil das questões apresentadas, promovendo a cidadania e a melhoria da gestão pública na Rede Estadual de Ensino do Amazonas. Portanto, a ouvidoria é um espaço aberto para a participação popular, a escuta e o diálogo entre o usuário e a instituição. No seu ato de criação, por meio da Lei delegada 3642/2011, atribui a ouvidoria:

Identificação de problemas e formulação de respostas às questões apresentadas pelos alunos e/ou seus representantes legais, e a comunidade; promoção do exercício da cidadania, estabelecendo um canal de comunicação e acesso dos cidadãos e cidadãs usuários, incluindo os servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC; estímulo ao Processo de Gestão Administrativa, assegurando, de modo permanente e eficaz, a preservação dos princípios de legalidade, moralidade, eficiência, transparência, ética, publicidade e legitimidade, relativos aos serviços prestados; independência e autonomia, sem nenhuma interferência político-partidária, representando os usuários dos serviços;

Diante disso, verifica-se que a Ouvidoria é o elo de ligação entre o usuário e o poder público que tem a “tarefa” de promover a gestão participativa no intuito de alcançar o bem comum entre as partes. Alves Jr (2004)¹ destaca que é necessário saber sobre a ouvidoria, O que é? Para que serve? E Como funciona? afirma que “todos devem ter ciência sobre este dispositivo” e não somente quem trabalha no setor e os usuários. Nosso desafio neste sentido, busca dá contribuições quanto a essa missão e apontar propostas de intervenção para a melhoria dos serviços e satisfação dos usuários e dos servidores que atuam no contexto da educação.

Para que haja melhorias nos processos, nos serviços e que estes possam atender as necessidades do que é esperado, é necessário definir os parâmetros que serão utilizados, as variáveis adotadas, a partir da avaliação que se pretende usar. Nesse sentido, Libâneo (1994), defini a avaliação escolar como um componente do processo de ensino que visa, através de verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos.

Para Luckesi (2011), avaliar é um ato que “implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado.

Assim sendo, adotou-se as manifestações registradas, na Ouvidoria para mensurar seus resultados e discorrer sobre as contribuições que abarcam a gama de informações que são fornecidas pela Ouvidoria na sua interface dos serviços ofertados a população.

No que pese tais afirmações, a Ouvidoria pode, e deve, no uso de suas atribuições, mediante as manifestações recebidas, propor e incentivar melhorias dos serviços prestados, garantindo ao cidadão, de forma constante, o acolhimento e reconhecimento que o manifestante necessita, pois ele é sujeito pleno de direitos, devendo ser acolhido como um agente de realização dessas prerrogativas, e atuante por meio de diálogo aberto.

¹ Alves Jr, 2004 - *Garantindo a efetividade das Ouvidorias*, 2004. <https://domhelder.edu.br/wp-content/uploads/> Acesso em: 20 ago.2020/08.

Para tanto, considera-se a importância do Ouvidor atento e comprometido com os anseios dos usuários e que represente a instituição buscando melhorias nos serviços ofertados, nesse sentido, Alves Jr (2002) ratifica que:

A Ouvidoria, como canal direto de inserção da comunidade, gera um feedback entre o usuário do serviço e a administração, pois ao reclamar ou denunciar, o usuário está a prestar um serviço para a administração que poderá efetuar medidas corretivas, reverter decisões administrativas, rever regras e normas, gerar novos parâmetros de serviço e atendimento e aperfeiçoar sua atuação perante a sociedade.

Corroborando com tais considerações, Campos; Alves (2014, p. 15) afirmam que “a Ouvidoria deve buscar um ponto de equilíbrio entre o poder hierárquico ao qual está submetida e a discricionariedade suficiente para poder exercer suas funções com efetividade”.

A Lei nº 12.527/2011 regulamenta o direito constitucional de acesso dos cidadãos às informações públicas e é aplicável aos três poderes da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. No parágrafo único, informa que o acesso do usuário a informações será regido pelos LAI/2011, já a Lei nº 13.460/2017, dispõe sobre participação, proteção e defesa dos direitos do usuário de serviços públicos da administração pública, constata-se que ambas são complementares uma a outra e precisam estar diretamente em sintonia.

Por conseguinte, a Lei nº 13.460/2017 define as manifestações dos usuários como reclamações, denúncias, sugestões, elogios, solicitação, comunicação, e demais pronunciamentos que tenham como objeto a prestação de serviços públicos e a conduta de agentes públicos na prestação e fiscalização dos serviços. A partir da Figura 1 é possível verificar a classificação das tipificações das manifestações que chegam à ouvidoria.

Figura 1 - Tipos de Manifestação



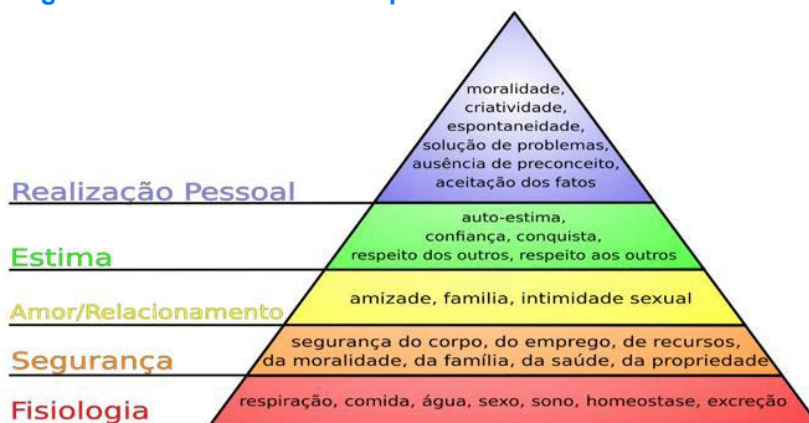
Fonte: Lustosa, Claudia Maria da Costa (2019). Dados Extraídos de Manual de Procedimentos da Ouvidoria AM/2019.

Ao realizar uma breve pesquisa sobre as manifestações que chegam as ouvidorias, seja por meio de pesquisas ou relatórios anuais das ouvidorias, a nível de estados e instituições é possível coletar informações preciosas para a compreensão das possíveis motivações que as desencadeiam.

Neste sentido, adotou-se neste trabalho, a teoria da motivação de Maslow (1954), que segundo a qual, as necessidades humanas estão organizadas e dispostas em níveis, numa hierarquia de importância e de influência, em cuja base estão as necessidades mais baixas (neces-

sidades fisiológicas ou básicas) e no topo, as necessidades mais elevadas (as necessidades de auto realização, conforme apresenta a Figura 2.

Figura 2 - Pirâmide da Hierarquia de Necessidades de Maslow.



Fonte: Internet, Acesso em: 12 dez, 2019.

Para Maslow (1987), as necessidades dos seres humanos obedecem a uma hierarquia, ou seja, uma escala de valores a serem alcançados. Isto se evidencia quando o indivíduo realiza uma necessidade, surge outra em seu lugar, exigindo sempre que as pessoas busquem meios para satisfazê-la.

METODOLOGIA

A pesquisa ocorreu na Ouvidoria da Secretária de Estado de Educação e Desporto do Amazonas, órgão vinculado a SEDUC/Am, estando estruturadas na Sede da Secretaria e nas 7 Coordenadorias Distritais de Educação da cidade de Manaus/Am, situadas nas 5 zonas da capital, sendo: sul, norte, leste, oeste e centro-oeste.

A Ouvidoria foi criada pela Lei Delegada nº 3642 de 26/07/2011, que tem como objetivo atuar como um espaço de comunicação entre os cidadãos e a gestão pública, estabelecendo a resolução ágil das questões apresentadas, promovendo à cidadania e a melhoria na Rede Estadual de Ensino do Amazonas. A Ouvidoria presta serviço a Secretaria há 6 anos, tendo registrado em seus arquivos no ano de 2019, o número de 2.164 manifestações.

Para atingir o objetivo proposto desta pesquisa, realizou-se um estudo descritivo e exploratório, como ponto de partida a pesquisa bibliográfica e documental. Segundo Sampieri *et al.* (2006) a pesquisa descritiva especifica propriedades e características do objeto de estudo, analisando fatos e circunstâncias. No que diz respeito aos estudos exploratórios, são realizados quando o tema proposto apresenta uma certa escassez de material disponível. O critério de escolha desse tipo de estudo permitiu a análise das manifestações que são recebidas na Ouvidoria da SEDUC/Am, possibilitando encontrar respostas das possíveis motivações dos registros das manifestações recebidas na Ouvidoria.

Este estudo seguiu o enfoque misto quali-quantitativo, neste sentido, Tozoni e Reis (2009), considera que a abordagem mista qualitativa se faz presente na descrição, interpretação, análise e compreensão do problema e dos aspectos a ele relacionados, no estudo em questão, utilizou-se da interpretação das referências bibliográficas, documentais, da observação in loco e das

respostas dos questionários. Já a abordagem quantitativa se expressa na coleta e no tratamento de dados traduzidos em números quantitativo: neste caso, os dados foram coletados através de planilhas e de questionário semiestruturado (com perguntas abertas e fechadas), cujo resultados estão apresentados em tabelas e gráficos estatísticos, por meio de tabulação e consolidação das respostas de planilhas e documentos impressos e digitais. Neste sentido, daremos maior ênfase aos aspectos que responde ao objetivo proposto deste trabalho.

O desenho adotado, DISTRAC, isto porque serão coletados os dados quantitativos e qualitativos ao mesmo tempo. Tanto a coleta de dados quanto a análise serão guiadas pelos referenciais da Legislação Educacional, das Referências Bibliográficas e dos documentos que abordam as variáveis da temática. Pretende-se, fazer a convergência de dados quantitativos e qualitativos a fim de obter uma análise ampla do problema da pesquisa através do viés teórico, explicitando-o ao discorrer sobre o problema da pesquisa.

A pesquisa empírica contemplou três etapas de desenvolvimento. Sendo a primeira e terceira etapa, descritiva e a segunda exploratória. O alcance é exploratório descritivo, a partir dos dados coletados por meio dos questionários e planilhas que serviram para mostrar a percepção dos ouvidores sobre a sua rotina laboral no contexto escolar, apresentando as principais motivações das manifestações de registros que são recebidas na ouvidoria por parte das escolas, setores da secretaria, usuários e comunidade em geral. A partir da sistematização e análise destes dados, pretende-se sugerir possibilidades de intervenção e melhoria nos serviços prestados pela instituição.

Para efeito e definição da pesquisa utilizou-se uma amostragem não-probabilística, considerando que houve escolha deliberada dos sujeitos que fizeram parte do estudo, uma vez que foram selecionados para participar desta pesquisa 100% dos servidores públicos da Secretaria de Educação e Desporto que atuam na ouvidoria da secretaria, na função de ouvidores. Ressalta-se, que para realizar a pesquisa, adotou-se a amostragem intencional homogênea que se concentra em um subgrupo, todos os membros da amostra que apresentam semelhanças em alguns aspectos específicos, como: ocupações, trabalham na mesma equipe, instituição, etc.

Para presente pesquisa, adotou-se os seguintes critérios de Inclusão: a) Trabalhar na SEDUC, b) Atuar na função de Ouvidor, c) Ter atuado na função no período de 2019-2020, d) ter interesse e disponibilidade para participar da pesquisa, e) Assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, f) Ser maior de 18 anos.

Escolheu-se como universo da pesquisa os Ouvidores da SEDUC/AM, sendo 7 das Coordenadorias Distritais de Educação e 6 lotados na Sede da Secretaria da Capital, perfazendo um total de 13 ouvidores.

O procedimentos de aplicação de instrumento se deu por meio: questionário com perguntas semiestruturadas (abertas e fechada) para toda a população-alvo da amostra de forma impressa e digital via google forms, conforme escolha e disponibilidade de cada respondente; registro de livros e documentos; Observação in loco em três espaços de atuação da Ouvidoria, sendo na SEDUC Sede e na Coordenadoria Distrital de Educação.

Registra-se que no final de 2019 acompanhamos o surgimento de um novo vírus na China, denominado, SARS-CoV-2 que ficou conhecido popularmente como coronavírus, o qual se alastrou por todos os continentes, atingindo a população de forma drástica, ocasionando con-

tágios e mortes, afetando de forma física e mental a população, causando dor e incertezas no período de 2020 até o presente momento.

O mesmo impactou a vida cotidiana, hábitos e costumes, afetando não somente os que foram contaminados, mas a todos que estavam ao seu redor de modo geral, e isto trouxe mudanças significativas nas relações sociais das pessoas, dos grupos e das instituições governamentais e não governamentais.

Tais mudanças afetaram todas as áreas de atuação, saúde, segurança, assistência social, e educação, e isto também afetou as produções acadêmicas, em virtude da quarentena que foi adotada, os profissionais passaram a atuar de forma home office, não dirigindo-se aos seus locais de trabalho, as instituições, empresas e organizações, o que de certa forma, dificultou o acesso ao local e aos profissionais.

De modo que foi necessário novas adaptações e arranjos, para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida e contasse com a participação do público alvo. Ressalta-se, que embora tenha ocorrido os problemas acima, foi possível contar com a participação de 100% dos atores que estavam no planejamento.

Sampieri *et al.* (2014, p. 215) faz um resumo sobre a importância dos instrumentos de medição: “[...] em toda pesquisa quantitativa, aplicamos um instrumento para medir as variáveis contidas nas hipóteses. Essa medição é eficaz quando o instrumento de coleta de dados realmente representa as variáveis que temos em mente”.

Diante disso, para coleta de dados, foi utilizado questionário, como instrumento de coleta, a fim de medir as variáveis contidas na hipótese desta investigação, pois segundo Sampieri *et al.* (2014), essa medição é eficaz porque são inclusas as variáveis das hipóteses.

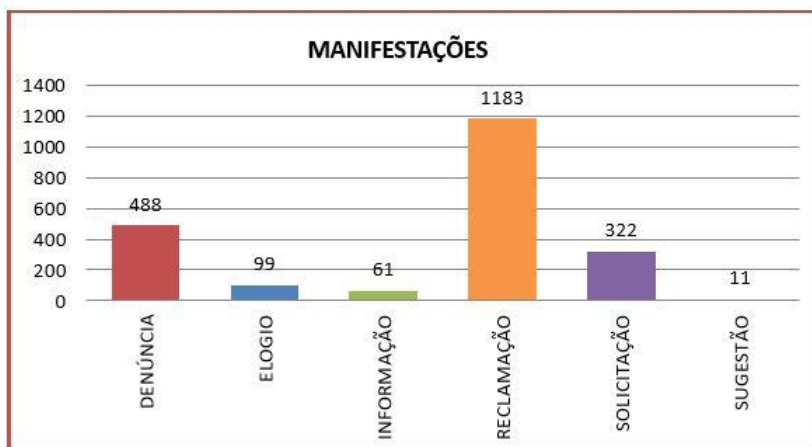
As perguntas fechadas são mais fáceis de codificar e preparar para análise. Além disso, estas perguntas exigem menos esforço dos entrevistados, que não precisam escrever ou verbalizar os pensamentos, mas que ele próprios selecione, apenas a alternativa que melhor sintetize sua resposta. Responder um questionário com perguntas fechadas leva menos tempo do que responder a um questionário com perguntas abertas. Quando o questionário é enviado pelo correio, há um maior grau de resposta porque é fácil de responder e leva menos tempo para ser concluído. (SAMPIERI *et al.*, 2014, p. 220, nossa tradução)

De sorte que, as perguntas que melhor se adequaram a esta investigação foram as fechadas, as quais foram elaboradas na forma de “afirmações” e questionamentos, adequando-se aos padrões da escala Likert, isso de maneira a identificar as percepções dos entrevistados. As informações quali-quantitativas foram processadas, consolidadas e analisadas, conforme apresentaremos no próximo tópico.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Com base no objetivo proposto deste artigo, passaremos a apresentar os resultados:

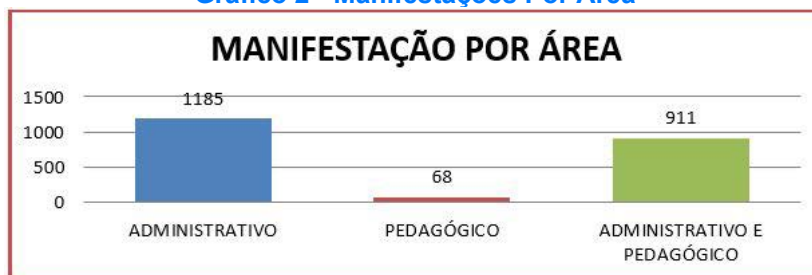
Gráfico 1 - Manifestações Recebidas pela Ouvidoria



Fonte: Dados de Ouvidoria/SEDUC/AM, 2019

Como podemos notar no gráfico 1, com relação as manifestações recebidas pela Ouvidoria, as mesmas possuem a sua classificação. Estão em primeiro lugar as de reclamação com 1.183 manifestações, e em segundo lugar, denúncia com 488 manifestações. Ficando em terceiro lugar as de solicitação com 322. Se somarmos as manifestações de reclamação e denúncia, as mesmas contabilizam 1.671 manifestações, que corresponde a 78% dos manifestos.

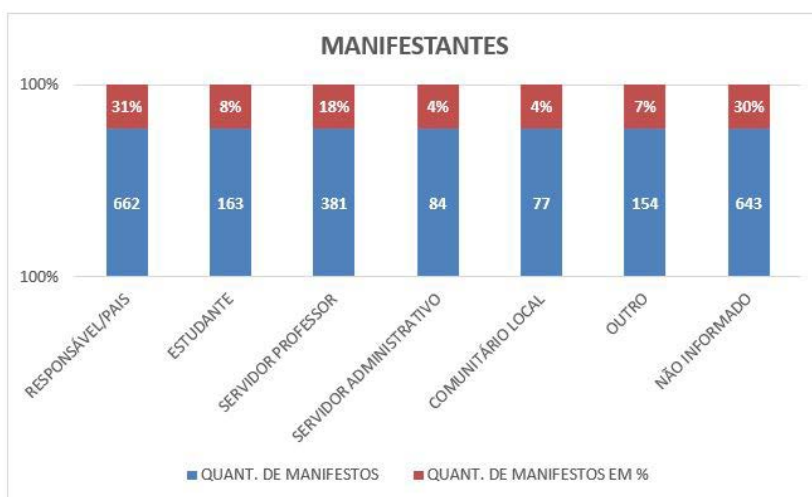
Gráfico 2 - Manifestações Por Área



Fonte: Dados de Ouvidoria/SEDUC/AM, 2019

No gráfico 2 é possível verificar que as manifestações relativas às questões administrativas foram as que apresentaram maior número, 1.185. Em segundo lugar ficou a relativa as questões administrativo e pedagógico com 911, um número também expressivo. As de caráter estritamente pedagógicas, representam somente 4% do total, comparado com as demais.

Gráfico 3 - Manifestantes

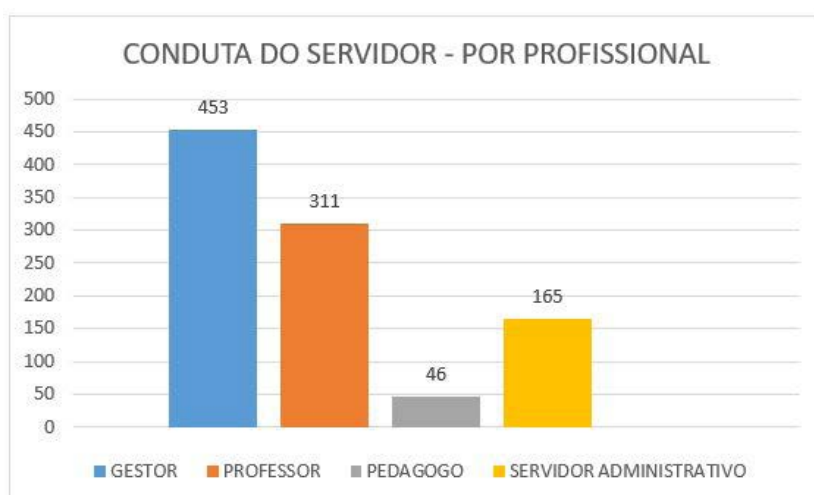


Fonte: Dados de Ouvidoria/SEDUC/AM, 2019

A Ouvidoria da SEDUC/Am, recebeu as demandas advindas dos usuários, e a partir dos seus registros, criou-se o retrato dos atores que realizaram as manifestações. Para efeito de organização, os mesmos foram agrupados em categorias. A partir do gráfico 3, é possível identificar 70% da população de usuários dos serviços que realizaram o manifesto na Ouvidoria em números absolutos e porcentagem, destaca-se que entre os identificados 31% são os responsáveis/pais de alunos e 30% representam os não informados. Ficando em terceiro lugar com 18% os servidores/professores. Se somados as manifestações de estudantes, servidor professor, servidor administrativo, teremos um total de 30% também das manifestações. Chama-nos atenção o resultado de 30% do não informado, não informado relativo ao vínculo com a Secretaria (Se pais/responsável, aluno, servidor da casa, fornecedor, comunitário, ...?), o que nos faz pensar..., porque não informado? Por que o manifestante não quis ser identificado pelo vínculo com a instituição? As suposições são várias, porém, como nenhuma delas vai responder precisamente sobre isso, consideramos que seria interessante uma pesquisa mais aprofundada sobre esta questão e sobre outros pontos que necessitam de um direcionamento mais específico que possa complementar este trabalho.

O Gráfico 4 apresenta os atores que mais receberam registros de manifestações dos usuários dos serviços da Ouvidoria/Am.

Gráfico 4 – Conduta do Servidor – Por Profissional



Fonte: Lustosa. Claudia Maria da Costa (2019). Dados cedidos de Ouvidoria/SEDUC/AM, 2019

A Ouvidoria da Secretaria de Educação, recebeu em 2019, 2.164 manifestações dos usuários que realizaram os manifestos, dentre estas manifestações, 975 foram direcionadas aos servidores, relativas a Conduta do Servidor. O gráfico 4 apresenta as 975 manifestações que corresponde a 45% do total.

Tabela 1 – Tipos de Conduta do Servidor – Por Profissional

CONDUTA DO GESTOR	Quant.	CONDUTA DO PROFESSOR	Quant.	CONDUTA DO PEDAGOGO	Quant.	CONDUTA DO SERVIDOR ADMINISTRATIVO	Quant.
ABUSO DE AUTORIDADE	52	ABANDONO DE CARGO	1	ACÚMULO DE CARGOS	1	ACÚMULO DE CARGOS	2
ACÚMULO DE CARGOS	2	ACÚMULO DE CARGOS	10	ASSÉDIO MORAL	10	ASSÉDIO MORAL	35
AGRESSÃO/BULLYING/PRECONCEITO	4	ASSÉDIO MORAL	50	ASSÉDIO SEXUAL	1	ASSÉDIO SEXUAL	4
ASSÉDIO MORAL	59	ASSÉDIO SEXUAL	34	ATENDIMENTO/DEMORA	7	AGRESSÃO/BULLYING/PRECONCEITO	1
ASSÉDIO SEXUAL	6	ATENDIMENTO/DEMORA	12	CONDUTA ALUNO/AGRESSÃO/BULLYING	1	ATENDIMENTO/DEMORA	31
ATENDIMENTO/DEMORA	29	COBRANÇA DE TAXAS	3	DESIDIOSO/FALTOSO	8	COBRANÇA DE TAXAS	1
AUSENTE NA ESCOLA	30	CONDUTA ALUNO/AGRESSÃO/BULLYING	9	FALTA DE DIDÁTICA E AVALIAÇÃO	1	DESIDIOSO/FALTOSO	11
COBRANÇA DE FARDAMENTO	7	DESIDIOSO/FALTOSO	58	TRATAMENTO	16	DESvio DE FUNÇÃO	4
COBRANÇA DE TAXAS	19	FALTA DE DIDÁTICA/AVALIAÇÃO	30	VENDAS NA ESCOLA	1	TRATAMENTO	77
DESvio DE FUNÇÃO	6	TRATAMENTO	102			VENDAS NA ESCOLA	1
FALTA E TRANSPARÊNCIA	18	VENDAS NA ESCOLA	3				
RECUSA DE MATRÍCULA	6						
TRATAMENTO	205						
VENDAS NA ESCOLA	7						
VOLUNTARIADO	3						
TOTAL	453		311		46		165
							975

Fonte: Lustosa. Claudia Maria da Costa (2019). Dados extraídos de Ouvidoria/SEDUC/AM, 2019

Dentre as condutas do servidor que apresentaram o maior número de registros conforme tabela 1, destaca-se tratamento, que somado as do gestor, professor, pedagogo e servidor administrativo, corresponde a 400 manifestações de **conduta do servidor por tratamento**, que representa **41%** do total de manifestações **por conduta**, feitas pelos usuários dos serviços (alunos, pais/responsável, professor, pedagogo, comunidade intra e extra escolar).

No que diz respeito a conduta por tratamento, a mesma corresponde aos modos operantes de agir, de se portar, de viver e de proceder. Pelos dados apresentados, considera-se que é necessário trabalhar a formação dos profissionais, incluindo cursos de gestão de pessoas, relacionamento interpessoal, comunicação assertiva, ética profissional, gestão das emoções, atendimento ao cliente, entre outros.

Ressalta-se que os profissionais ao mesmo tempo que receberam manifestações, também fizeram, não necessariamente os que receberam a manifestação. Ao observar o gráfico 3, os servidores professores e servidores administrativos realizaram 465 manifestações.

É importante destacar que as manifestações que chegam a ouvidoria passam pela análise dos ouvidores e assessores para os encaminhamentos aos setores e servidores, e quando há necessidade e suspeita de ilícito, dependendo do que se trata, são encaminhadas para o setor de sindicância e abre-se o processo de instauração pelo Comitê de Ética do Magistério, as

de denúncia passaram por este procedimento e as demais que julgaram necessárias. Como as mesmas são tratadas pelo Comitê de Ética, não dispomos de mais detalhes sobre elas.

É importante compreender que nem todos manifestos que chega a ouvidoria é confirmado após averiguação pelo setor competente, conforme o que foi relatado pelo usuário, para isso é feita todas as tratativas que cada caso requer, para verificar a melhor forma de atender aos usuários dos serviços, segundo relato dos ouvidores. Ressalta-se que a Ouvidoria responde aos usuários a partir do que recebe dos setores e servidores, não fazendo juízo de valor e nem tomando partido sobre os encaminhamentos e tratativas.

A seguir apresentamos o quadro 1, que é um recorte do que está na dissertação do mestrado, o qual destaca as demandas que mais motivaram as manifestações recebidas. **Conduta dos Servidores/Tratamento** foi a que obteve mais registros por parte dos usuários dos serviços.

Quadro 1 - Demandas que motivaram as manifestações.



Fonte: Lustosa. Claudia Maria da Costa (2019). Dados cedidos de Ouvidoria/SEDUC/AM, 2019

O quadro 1 revela o quanto é necessário investir em capacitação, o que de certa forma tem sido feito pela Secretaria, através de formação continuada, investimento em especialização e mestrado para os servidores, entretanto, essa iniciativa precisa continuar, e os resultados deste investimento e da eficácia deles, necessitará de avaliação e das respostas dos usuários, para isso também haverá a necessidade de novos estudos complementares dos anos subsequentes desta pesquisa.

As informações acima são bastantes relevantes e merecem um olhar atento e especial dos dirigentes da instituição para que se possa criar estratégias para prevenir as denúncias e reclamações, ou ações, para minimizá-las. As políticas públicas em um regime democrático não podem compactuar com tais práticas. A inobservância e a ausência de atitudes corretivas com relação aos dados, poderão contribuir para intensificar as problemáticas apresentadas.

Outro fator que merece nossa reflexão, diz respeito que essas demandas chegaram ao conhecimento da Ouvidoria, mas esses números não representam a realidade do contexto escolar, pois, teoricamente, só chega a Ouvidoria, o que não foi “resolvido nas escolas e nos setores da Secretaria”.

Podemos considerar que infelizmente, elas são um recorte da nossa sociedade. As escolas e secretarias, “não têm filtro” (e nem deve ter), e portanto, recebem uma clientela que traz

consigo suas crenças, valores, interesses, vivências, amarguras, sonhos e expectativas. A escola é o espaço ideal para pensar sobre isso, discutir, debater e procurar ampliar visões, melhorando comportamentos, ressignificando práticas incongruentes, incoerentes e indesejadas, mas sempre respeitando o indivíduo e o coletivo, independente de hierarquia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante ao que foi obtido através dos dados fornecidos, considera-se que: A Ouvidoria da SEDUC/Am traz importantíssimas informações quanto aos anseios dos usuários, entretanto, há de se criar mecanismos para não somente intervir sobre os problemas, mas investir na prevenção das problemáticas.

Gestores e professores e administrativos, são o alvo das manifestações, há de se refletir por que isto acontece, e em que condições? Quais são os suportes que os mesmos possuem para lidar com as diversas demandas que deles são esperadas? E o que tem sido feito por eles e para eles? É preciso escutá-los, e não somente falar sobre eles, e deles.

O quadro 1 apresenta os registros do que “motivou” as manifestações por parte dos usuários. Neste sentido, a partir da teoria motivacional da hierarquia das necessidades de realização, segundo Maslow (1987), é necessário que determinadas necessidades sejam satisfeitas, para que o sujeito possa atingir a suas necessidades primárias e secundárias. Não sendo satisfeitas tais necessidades, cria-se desconfortos que impactam diretamente na vida das pessoas, e no contexto educacional, não é diferente.

As possíveis críticas que os agentes estão sofrendo, podem subsidiar, onde se deve investir, a formação continuada aos profissionais é fundamental para contribuir para sanar ou minimizar os problemas de ordem comportamental e legal, com capacitação em: Relações Interpessoais; Gestão de Pessoas; Ética Profissional; Educação Emocional Positiva; Pedagogia das Constelações Familiares, Comunicação Não violenta; Mediação de Conflitos, Regimento Interno do Magistério, ECA, etc.; Entretanto, há de se dá as condições necessárias para que os mesmos possam atender ao que se espera, investindo no capital humano e nos recursos materiais necessários para estes fins.

Intensificar a Divulgação dos Serviços de Atendimento da Ouvidoria, nas escolas, coordenadorias e demais setores da instituição, dando ênfase, não somente as reclamações e denúncias (muito embora elas sejam necessárias e importantes), mas, solicitar o feedback do que tem sido feito, dos projetos, programas, serviços e investimentos. O nível de resolutividade e de satisfação dos usuários é fundamental para a reestruturação dos serviços ofertados.

Estimular também o exercício do elogio, culturalmente somos educados para criticar, e por que não também, e nas mesmas proporções valorizar o que é bom? o que está dando certo? O que atende ao que é esperado? A busca da melhoria deve ser um processo contínuo, e não somente pontual e estático, e cabe a instituição criar mecanismos para que isso ocorra.

Investir em Sistema de Informação para contemplar o Banco de Dados da Ouvidoria, com novas ferramentas, poderá otimizar e dar celeridade na organização das informações, podendo ser de grande valia para a Secretaria.

Criar espaços, e envolver representações dos diferentes setores da Secretaria para discutir sobre as problemáticas apresentadas na Ouvidoria, poderá ajudar na resolução dos problemas, e principalmente para a prevenção dos mesmos.

Disponibilizar o Relatório de Serviços de Atendimento da Ouvidoria nos sites da Secretaria, tornando-os acessíveis à população, conforme determina a LAI e a Lei 13.460/17, e por fim, intensificar as estratégias para criação do Conselho de Usuários e implantação do Programa de Mediação de Conflitos.

REFERÊNCIAS

ALVES JUNIOR, Mário Nélon. A contribuição estratégia das ouvidorias para melhoria dos serviços prestados pelas organizações: um estudo de caso na Secretaria de Estado e Saúde de Santa Catarina. Florianópolis: 2002.167p. Dissertação apresentada no curso de Mestrado em Administração da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC.

AMAZONAS. Lei Ordinária nº 3.642, de 26 de julho de 2011, ALTERA na forma que especifica, a Lei Delegada n. 78, de 18 de maio de 2007, e dá outras providências. Acesso em: 14 jul. 2019.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2013. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.460 de 26 de junho de 2017. Dispõe sobre participação, proteção e defesa dos direitos do usuário dos serviços públicos da administração pública. Brasília, DF, jun. 2017. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Lei n 12.527 de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações públicas, e é aplicável aos três poderes da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Acesso em: 10 jan. 2019.

CAMPOS, Adriana; ALVES, Breno Barbosa Cerqueira. Ensaio sobre a contribuição das Ouvidorias Públicas para a Educação em Direitos Humanos e para a consolidação de uma cultura democrática no Brasil. Revista Jurídica (FIC), v. 01, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 13 Ed. São Paulo: Cortez, 1994

LUCKESI, C. C. Verificação ou Avaliação: o que pratica a escola?: Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. – 22ª edição – São Paulo: Ed. Cortez, 2011, cap. 03, p. 45-60.

MASLOW, Abraham H. Motivation and personality. Nova York: Harper e Row, 1954.35.

MASLOW, Abraham H. Motivation and personality (3rd ed.). New York, 1987.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Hernández; LUCIO, Pilar Baptista. (2014). Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico. En Metodología de la Investigación (6ª ed., pp. 58-87). México: McGraw-Hill.

TOZONI-REIS, M. F.de C. Metodologia da Pesquisa. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009

VISMONA, Edson Luiz e outros. A ouvidoria no Brasil: Editora Imprensa Oficial, 2.000.



A alfabetização na prática pedagógica: um estudo de caso

Maria Cristina Campos Saraiva

Mestranda do programa de Pós-Graduação em educação/URI/IBG, Pós-graduação em Docência do Ensino Superior, Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, Neuropsicopedagogia e Educação Inclusiva, Atendimento Educacional especializado, Psicomotricidade, Educação de Jovens e Adultos, Psicopedagogia Institucional e Clínica, Graduação em Pedagogia Licenciatura em Filosofia. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6313276081091722> ORCID. 000-0002-0386-2656.

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.3

RESUMO

É consenso nas sociedades contemporâneas que ler e escrever constituem um patrimônio cultural que deve ser disponibilizado a todos. Considerando, portanto, que a cultura letrada faz parte do nosso cotidiano, ainda que se apresente com nuances específicas para segmentos diferenciados da população, entende-se que a leitura e a escrita também interessam às crianças. Diante dos diagnósticos feitos na Escola de Ensino Fundamental José Geraldo da Cruz mensalmente, foram observadas algumas dificuldades nos alunos, do 3º ao 5º ano, dentre elas: leitura, escrita e interpretação de textos, e fez-se necessário a elaboração desse projeto que visa desenvolver uma maior aprendizagem na alfabetização e no letramento de maneira significativa e lúdica. Para isto foram trabalhadas atividades com a participação de todos os alunos no processo de ensino e aprendizagem, com métodos lúdicos e audiovisuais para que o ensino se torne mais eficaz. O letramento que compreende o domínio da leitura e da escrita como contato com o mundo, é o foco central desse projeto.

Palavras-chave: alfabetização. leitura. escrita.

ABSTRACT

The consensus in contemporary societies that reading and writing are a cultural heritage that should be available to all. Therefore, considering that literacy is part of our daily lives, although present with specific nuances for different segments of the population, it is understood that the reading and writing also interest to children. Before the diagnoses made in Elementary School José Geraldo da Cruz month, were observed some difficulties in students from 3rd to 5th year, such as: reading, writing and interpreting texts, and it became necessary to compile the project to develop greater learning literacy and literacy meaningful and playful way. For this activity were worked with the participation of all students in the teaching and learning, entertainment and audio-visual methods for teaching becomes more effective. Literacy comprising the reading and writing domain as contact with the world, is the central focus of this project.

Keywords: literacy. reading. writing.

INTRODUÇÃO

A educação é um processo amplo e complexo que abrange diversos sujeitos em diferentes modalidades de aprendizagem, que distingue e personaliza esse jeito de aprender.

A aprendizagem é um processo contínuo de construção e superação do não aprender temporário. É fundamental ao educador conhecer a bagagem que cada sujeito cognitivo construiu, para compreender suas estruturas mentais e seu modo de reflexão, tentando evoluir de um quadro mais simples e menos consistente para elaborações superiores. Esta construção de conhecimento implica numa inter-relação entre sujeitos, para que, num espaço de confiança, juntos possam recriar o conhecimento.

Sabe-se ainda que nos anos iniciais, a criança já começa a ser moldada, desde o seu pensamento, a sua forma de agir e diante das problemáticas levantadas em sala de aula.

Como e quando a criança aprende são questões pertinentes e persistentes ao longo dos tempos e que todos buscam compreender. Surgindo dessa insaciável curiosidade é que indagamos como a criança de fato inicia a apropriação da leitura, não só das letras, mas também a leitura de mundo.

É sabido ainda, que esta fase é de suma importância para o seu desenvolvimento nos anos posteriores, e que se não houver uma boa aprendizagem anteriormente ela pode ser prejudicada, pode-se dizer que as consequências começam a surgir decorrente de práticas pedagógicas errôneas.

Alfabetizar é um conceito amplo, portanto, torna-se fundamental compreender as várias concepções que o envolvem. Também é um processo político, que promove a cidadania, a autonomia, quando for praticada com lucidez, pois oferece condições aos educandos de construir sua bagagem desconhecimentos num contexto mais amplo, sendo esse refletido e apreendido pela complexidade das interações múltiplas que os ambientes, as pessoas e os objetos implicam.

O contato com a leitura e a escrita, bem como a oportunidade que as crianças têm de vivenciar as suas utilidades e funções nos diversos meios onde se inserem, constitui eventos de letramento. Por isso, favorece o desenvolvimento das habilidades relativas a esse processo, considerando-se não apenas a experiência e o contato com material de leitura e escrita, mas também a mediação entre esses e as crianças.

O objetivo desse estudo monográfico, composto da pesquisa bibliográfica e da aplicação de técnicas didático-pedagógicas que se utilizaram de métodos lúdicos e audiovisuais, é demonstrar que, através de atividades cognitivas contextualizadas e interdisciplinar, e considerando a vivência do aluno, é possível conseguir estimular uma maior aprendizagem na alfabetização e no letramento.

REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de alfabetização

A alfabetização é então definida por Soares (2004) como “a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”. Isto é, de acordo com ela, uma pessoa alfabetizada é aquela que “adquiriu as tecnologias do ler e escrever de modo a envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita”. Nesse sentido, tornar-se alfabetizado traz consequências sobre o indivíduo, alterando o seu estado ou condição social, uma vez que “a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística” (SOARES, 2004). O estado ou condição que o indivíduo ou grupo social passa a ter sob o impacto dessas mudanças é que é designado por letramento (SOARES, 2004).

A alfabetização pode ser entendida, então, como a aprendizagem da leitura e da escrita. Refere-se ao processo de apropriação e compreensão do sistema de escrita que leva o aluno a ler e a escrever com autonomia.

Segundo Soares (2009, p. 7):

Na impossibilidade de determinar que a palavra alfabetização passe a significar, não só a aprendizagem do sistema alfabético, mas também a aprendizagem dos usos sociais e culturais desse sistema, é que a “invenção” da palavra letramento tornou-se necessária.

O letramento, por sua vez, refere-se à aprendizagem dos usos sociais das atividades de leitura e escrita, quando assim for exigido em determinadas situações, de modo a atender às necessidades demandadas por elas.

Inicialmente, o ato de alfabetizar era considerado como um processo de decodificação, ou seja, que através de mecanismos repetitivos o aluno iria decorar os códigos, ou letras para simultaneamente ler e escrever.

Esta ideia foi colocada em crise a partir das diversas pesquisas e investigações que vêm ocorrendo na área da linguagem e no entendimento de como construímos o conhecimento.

Atualmente, a alfabetização não é vista como algo desconexo do mundo, ela envolve um processo de construção de conhecimentos, e carrega a pretensão de reconhecer os educandos como sujeitos autônomos, críticos na sociedade para serem sujeitos ativos, que possuam a competência de transformar a sociedade em uma estrutura mais justa, igualitária e cidadã.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1985, p. 275):

A posição que sustentamos reiteradamente é que o marco da teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget é apto para compreender os processos de apropriação de conhecimentos envolvidos na aprendizagem da lecto-escrita. Dizemos apropriação do conhecimento, e não aprendizagem de uma técnica. Contudo o que essa apropriação significa aqui como em qualquer outro domínio da atividade cognitiva: um processo ativo de reconstrução por parte do sujeito que não pode se apropriar verdadeiramente de um conhecimento senão quando compreendeu seu modo de produção, quer dizer, quando o reconstituiu internamente.

Isso quer dizer que cada educando possui diferentes interações com o código escrito e, dependendo do seu uso social, a criança elabora hipóteses que juntamente com as experiências vividas, enriquecem e significam o processo. É por isso que se enfatiza a importância de que as crianças entrem em contato com o uso social da leitura e da escrita, reconhecendo a função social da linguagem.

Utilizando a abordagem teórica de Ferreiro, descrita por Kato, encontramos quatro diferentes níveis de escrita.

No nível Pré-Silábico a escrita não apresenta nenhuma correspondência sonora, isto é, que não fazem correspondência entre grafia e som. [...] No nível Silábico, a criança procura efetuar correspondência entre grafia e sílaba, geralmente uma grafia para cada sílaba o que não exclui alguns casos problemáticos derivados de exigências de quantidade mínima de letras. [...] No nível Silábico-Alfabético a sistematicidade da tarefa executada pela criança se dá no sentido de que cada grafia corresponde a um som. [...] No nível Alfabético, a escrita é organizada com base na correspondência entre grafias e fonemas. (FERREIRO, *apud* KATO, 1994, p. 55).

Na passagem de um nível de entendimento para outro superior está a essência da aprendizagem que, acompanhada pela reconstrução de novas estruturas, novas hipóteses e esquemas de compreensão fazem do aprender um processo contínuo, infindo em suas possibilidades, até mesmo, no processo de alfabetizar-se permanentemente em outros/novos textos e contextos.

Como dito, a alfabetização tem que ser um processo que leve realmente o aluno a aprendizagem eficaz de sua língua, não somente a ler e escrever mais compreender o sentido do que se lê, cabe então aos envolvidos nesse processo, principalmente os professores entender que alfabetizar não compreende apenas ler e escrever, ou melhor, alfabetizar vai muito além disso

por se tratar da vida do educando e de seu desenvolvimento nos anos posteriores da sua vida escolar.

A evolução do pensamento sobre a alfabetização

No Brasil, até os anos 60 do século XX, predominava o discurso de que deveria haver maturidade por parte do aluno para alfabetizá-lo (Brandão e Leal, 2010). Em outras palavras, a aprendizagem da leitura e da escrita resultaria de um amadurecimento de certas habilidades, de modo que o ensino estaria condicionado a esse descobrimento natural. Acreditava-se, ainda, que a criança não teria qualquer interesse em ler e escrever até a idade de seis anos e que tentativas de alfabetizá-la antes disso eram vistas até mesmo como prejudiciais ao seu desenvolvimento, já que as crianças não estariam prontas para essa aprendizagem.

Porém, entre a década de 20 e 30, pesquisadores questionavam essas noções. Vigotsky (1984) salientava que bem antes dos seis anos as crianças eram capazes de descobrir a função simbólica da escrita e até começar a ler aos quatro anos e meio. Para ele, o problema maior não era a idade em que a criança seria alfabetizada, mas sim o fato de a escrita ser “ensinada como uma habilidade motora, e não como uma atividade cultural complexa” (p.133). Assim, criticava o trabalho da maioria das escolas de sua época, incluindo as propostas de Montessori, por desconsiderarem que a escrita deveria ter significado para as crianças. Ou seja, para Vigotsky (1989, p. 133), a escrita precisaria ser ensinada como algo relevante para a vida, pois somente dessa forma ela se desenvolveria não como “hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem”

A afirmação anterior é confirmada por Vigotsky (1989) quando destaca que a participação do professor para a aprendizagem da língua escrita é importante, por esta agir no domínio e desenvolvimento de funções mentais superiores, tais como a memória, a atenção, a percepção e a própria linguagem.

É inegável que a educação no Brasil evoluiu em muitos aspectos, mas é evidente também que ela ainda sofre com muitos problemas e o campo da educação infantil é que mais sofre com a desestruturação da escola pública, reflete Jesus (2010). Tudo isso se torna ainda mais preocupante quando levamos em consideração a pouca ênfase dada à linguagem escrita na educação infantil, rejeitando as contribuições dadas pela prática do letramento na estruturação da linguagem em crianças.

Porém é sabido que crianças não alfabetizadas, mas que vivem num mundo alfabetizador, estimuladas pela sociedade na qual interagem, são seres iniciados no processo de letramento, pois desde o nascimento estão habituadas a conviver com letras nos mais diversificados tipos de texto. Consideramos que a criança está em processo de alfabetização, independentemente de sua fase de escolarização, o que demanda um olhar mais atento do educador da educação infantil.

Conforme Freire e Macedo (1990, p. 17), “alfabetização significa adquirir língua escrita através de um processo de construção do conhecimento, dentro de um contexto discursivo de interlocuções e interação, com uma visão crítica da realidade”

É indispensável que a partir desta concepção suponhamos que quanto maiores as vivências e mais qualitativas forem as interações com materiais escritos, o que compreende a cons-

trução de um mundo letrado de significado, maior facilidade terá a criança para compreender a alfabetização. Como também, se para a família a leitura e a escrita são atividades cotidianas, maior desejo terá a criança de construir este processo para compartilhar deste conhecimento comum na família. Caso contrário, a alfabetização poderá ser um processo lento, difícil que envolverá até sofrimento para reconhecer o valor e a função da leitura e da escrita como formas prazerosas de comunicação.

No entanto, sabemos que é principalmente através da leitura que os alunos poderão encontrar respostas aos seus questionamentos, dúvidas e indagações, sobretudo no que concerne aos caminhos por onde penetram na construção do seu conhecimento e não apenas vinculados e dependentes de uma metodologia tradicional. O processo inicial de aquisição da escrita está intimamente relacionado à escolaridade, embora com ela não possa ser confundido. As práticas sociais relativas à leitura e escrita transcendem não só os limites da escola como, também precedem a matrícula da criança no sistema de ensino. Há mais de duas décadas, somam-se evidências acerca da natureza gradual e dinâmica segundo a qual o processo de aquisição da língua escrita ocorre (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985).

METODOLOGIA

A realização desta pesquisa se deu através de uma análise bibliográfica qualitativa que utilizou um estudo de caso como base de sua investigação. Esta coleta de informações foi realizada através de livros, artigos científicos e cartilhas, que buscam fundamentar e colaborar para o estudo ampliado, enfatizando a importância do tema proposto, e contribuir para que novos conhecimentos sejam fornecidos.

Ainda segundo Cervo e Bervian (2002), a pesquisa bibliográfica pode constituir tanto uma pesquisa descritiva quanto uma experimental. É importante aduzir que no segundo caso o intuito é colher conhecimentos ou hipóteses acerca de uma problemática, situação esta a qual se dedicou o presente estudo.

No que diz respeito ao cunho qualitativo, esta pesquisa propõe-se a fazer uma revisão bibliográfica acerca de documentos escritos referentes ao estudo do tema abordado, buscando realizar uma dialética articulada com os textos fundamentadores do estudo. Para Flick (2009), a pesquisa qualitativa é de particular relevância, pois esta se deterá a analisar as relações sociais e suas diversas formas de apresentação na vida do sujeito. A metodologia qualitativa concentra-se em analisar informações mais detalhadas sobre as questões da forma de alfabetização, o qual se enquadra como objeto do presente estudo.

Para a realização deste artigo será utilizado, um estudo de caso. Na opinião de Gil (2010), um estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados. Este foi realizado usando uma abordagem sócio-interacionista, tendo como ferramenta a elaboração da proposta do projeto de intervenção pedagógica, que contemplava a contribuição no processo de alfabetização e letramento dos alunos através de atividades lúdicas, que alimentassem o imaginário infantil e contribuíssem para o desenvolvimento da leitura e escrita, permitindo que os alunos tivessem a oportunidade de construir sua aprendizagem com as intervenções pertinentes.

O ambiente onde ocorreram as avaliações foi a Escola de Ensino Fundamental José Geraldo da Cruz, a mesma pertence à zona urbana da jurisdição da prefeitura de Juazeiro do Norte – CE e integra a rede municipal de ensino, sendo subordinada técnica e administrativamente à Secretaria de Educação Cultura e Esporte (SECE).

A abordagem do projeto foi feita com os alunos do 3º ao 5º ano do projeto de aceleração da escola. A ação partiu da gestão pedagógica da EEF José Geraldo da Cruz, que procura estimular seus docentes para que eles considerem os benefícios de novas abordagens e estratégias, como por exemplo, os projetos didáticos, a fim de estimular nos alunos o prazer de estudar, incentivando a viabilização de práticas educativas interdisciplinares, contextualizadas e significativas.

A problemática surgiu a partir de diagnósticos feitos na escola mensalmente, onde se observou algumas dificuldades nos alunos, dentre elas: leitura, escrita e interpretação de textos.

Aplicou-se uma metodologia com o intuito de favorecer o desenvolvimento da criança nas diversas fases da alfabetização, respeitando suas características individuais e necessidades pessoais. Também foram valorizadas as diversas contribuições que os diferentes métodos de alfabetização oferecem.

Iniciou-se o trabalho montando um diagnóstico a respeito do nível de leitura e escrita dos alunos por turma. Os professores iniciaram as suas aulas com o primeiro momento de leitura, onde a cada aluno foi dado um livro paradidático, enfatizando aspectos como a interpretação do texto, leitura silenciosa, leitura oral, produção textual, etc.

Aqueles que apresentaram avaliação recorrente nas mesmas dificuldades, ou seja, que apresentavam o mesmo diagnóstico já realizado anteriormente, foram agrupados em uma sala reservada para terem aulas simuladas com a lousa digital. A lousa digital é um equipamento que possui a função de projeção e é integrado a um sistema operacional onde estão instalados os conteúdos que serão disponibilizados.

Para a execução das atividades foram utilizados materiais como livros paradidáticos e informativos, a aplicação de vários gêneros textuais com assuntos de interesse dos alunos, a fim de contribuir no despertar do interesse e no aperfeiçoamento da leitura de forma lúdica.

Ao fim das aplicações destes diversos métodos, que durou cerca de dois meses de trabalho, foi montando um novo diagnóstico da situação de cada aluno para a verificação dos métodos utilizados através de testes de leitura e escrita.

Recolhendo estes dados, de forma aberta e atenta, foi feita uma síntese das informações adquiridas nos resultados com o referencial teórico colhido, buscando fazer a transcrição dos diagnósticos articularem-se com a teoria.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os alunos estudados foram categorizados de acordo com o nível de escrita antes e depois da aplicação do projeto. Sendo o resultado final utilizado para gerar o comparativo e verificar a eficiência da aplicação do projeto de intervenção elaborado.

Sendo assim, foram avaliados 30 alunos entre o 3º e o 5º ano, divididos em duas turmas de 15 cada.

Na avaliação inicial os alunos foram classificados de acordo com o seu nível de escrita em: LL (leitor de letras), LF (leitor de frases), NL (não leitor), LSF (leitor sem fluência) LP (leitor de palavras), LCF (leitor com fluência).

Já na avaliação final a classificação passou para pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético, além da condição de escrita do nome completo. Neste segundo momento é possível notar a evolução latente dos alunos.

As tabelas abaixo mostram de forma clara o comparativo das avaliações:

Tabela 1 – Comparativo de diagnósticos de nível de escrita.

ANO	DIAGNÓSTICO INICIAL		DIAGNÓSTICO FINAL		NOME COMPLETO
3º	NL (Não leitor)	04	SILÁBICA	05	05
	LL (Leitor de letras)	02	PRÉ - SILÁBICO	02	
	LP (Leitor de palavras)	01			
4º	LF (Leitor de frases)	01	SILÁBICO	05	09
	LL (Leitor de letras)	08	PRÉ - SILÁBICO	02	
	LP (Leitor de palavras)	02	SILÁBICO ALFA- BÉTICO	02	
			ALFABÉTICO	02	
5º	LP (Leitor de palavras)	02	SILÁBICO	01	12
	LF (Leitor de frases)	01	PRÉ - SILÁBICO	01	
	LSF (Leitor sem fluência)	06	SILÁBICO ALFA- BÉTICO	02	
	NL (Não leitor)	02	ALFABÉTICO	08	
	LL (Leitor de letras)	01			
TOTAL	30		15		10

Avaliando as tabelas vemos que em todos os casos os alunos conseguiram melhorar o seu nível de escrita. A evolução, por exemplo, de crianças no 3º ano categorizadas como NL (não leitoras), LL (leitores apenas de letras) e LP (leitores de palavras) para a condição de escrita pré-silábica, aquela em que não há comunicação entre a grafia e o som, e a silábica, onde já é possível efetuar a correspondência entre a grafia e a sílaba, demonstra a forma assertiva como foi conduzida a metodologia aplicada.

Com os alunos do 4º e 5º anos, onde até crianças não leitoras existiam, notou-se a evolução para o crescimento da categoria alfabético em cerca de 43% do público trabalhado. O restante ficou dividido entre os níveis de escrita pré-silábico, silábico e silábico alfabético.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao avaliar este estudo fica claro que o processo de alfabetização, desde que de forma organizada e com recursos variados, pode ser estimulado em diversas faixas etárias do ensino fundamental, respeitando as limitações do aluno e a forma como este recebe e trabalha as informações recebidas.

A porcentagem final de 100% de evolução dos níveis de escrita de todos os avaliados su-

gere que a metodologia aplicada cumpriu seu papel de direcioná-los para as situações vindouras que incluem a compreensão e interpretação de assuntos por melhores ângulos.

O incentivo a partir de técnicas diversas para a introdução dos conteúdos, como o uso da lousa digital, a abordagem de paradidáticos diversos, a apresentação de assuntos de forma lúdica, foi um determinante para os resultados, pois proporcionou trabalhar as percepções dos alunos e também verificar quais os melhores canais de aprendizado demonstrados por cada um.

É preciso investir num desenvolvimento interativo, criativo e lúdico, incluindo a habilidade de aprender a ouvir opiniões diferentes e a contra-argumentar, estabelecendo comparações objetivas entre textos diferentes e as diversas maneiras de utilizar a escrita socialmente. É necessário também favorecer a troca de experiências, tendo em vista o desenvolvimento de valores.

É indispensável que se alfabetize letrando, ou seja, reconstruir a leitura e a escrita a partir do mundo vivenciado, criando um agradável vínculo através de práticas reais, contextualizadas e significativas. Acreditando que todos têm possibilidades de aprimoramento e dependemos uns dos outros para nos constituirmos em uma sociedade melhor.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. Alfabetização e letrar na Educação infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. (Org.) Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. Alfabetização e letramento. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. trad. Costa. J.E. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JESUS, S. M. de; Educação infantil: os primeiros passos para uma alfabetização de qualidade. Salvador, 2010, p. 10-15.

KATO, M. A. A concepção da escrita pela criança. Campinas, SP: Pontes, 1994.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Alfabetização e letramento na educação infantil. Pátio Educação Infantil, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 20, p. 6-9, jul./out. 2009.

VIGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



Inclusão de alunos com deficiência visual/baixa visão

Daniela Martins de Moura Moreira
Nara Maria Santos de Melo
Nubia Maria Bezerra da Fonseca
Francisca Lizangela da Silva Ferreira

DOI: [10.47573/ayd.5379.2.162.4](https://doi.org/10.47573/ayd.5379.2.162.4)

RESUMO

O presente estudo observa a vivência de uma aluna com baixa visão, no Ensino Fundamental II, dentro do processo de ensino-aprendizagem de uma escola localizada no interior do estado do Amazonas. Objetivou-se analisar, de modo geral, se a escola tem uma estrutura adequada para atender a essa aluna, bem como se os professores estão preparados para incluí-la no processo de ensino-aprendizagem. A educação inclusiva vem sendo um tema bastante discutido ao longo dos anos. Segundo a constituição federal de 1988, em seu artigo 205, a educação é um direito de todos os cidadãos, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esta lei garante também, que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. Mesmo a educação inclusiva sendo um direito garantido por lei, as escolas enfrentam muitas dificuldades para atender os alunos com necessidades especiais.

Palavras-chave: inclusão. baixa visão. educação.

INTRODUÇÃO

Durante séculos, as pessoas com deficiências eram vítimas de preconceito e excluídas da sociedade. Ter um filho deficiente era considerado um castigo divino. Hoje várias leis garantem os direitos das pessoas com necessidades especiais. O processo de inclusão é um tema bastante discutido na sociedade, mas ainda existem muitos avanços a serem feitos.

No respectivo trabalho observa-se que as pessoas com deficiência visual/ baixa visão não são atendidas conforme as suas necessidades. Os professores enfrentam bastante dificuldades para trabalhar com esses alunos no espaço escolar, porque nem todas as instituições estão adequadas para recebê-los.

A visão tem uma grande importância no processo de aprendizagem. De acordo com alguns pesquisadores, cerca de 80% das informações que recebemos, chegam ao nosso cérebro através dela. Dessa forma, se os alunos com deficiência visual forem negligenciados, seu processo de aprendizagem será prejudicado. A criança com baixa visão tem dificuldades para realizar suas atividades diárias, como a leitura e a locomoção. Nesta perspectiva, essas crianças necessitam de auxílios ópticos para realizar suas atividades escolares, tão logo o problema de baixa visão seja detectado.

A escola precisa oferecer condições para que os professores conheçam as condições e paradigmas que determinam o trabalho educacional com o aluno com baixa visão, refletindo sobre os processos e propostas de ensino a serem adotados nas diferentes áreas do conhecimento educacional.

Diante disso, esta pesquisa objetivou observar a vivência de uma aluna com baixa visão, no ensino fundamental II, dentro do processo de ensino e aprendizagem em uma escola localizada no interior do estado do Amazonas, bem como analisar a didática dos professores mediante essa aluna, como é a socialização da deficiente com os adolescentes da escola, e se a mesma possui uma estrutura adequada para atender essa criança.

O professor tem um importante papel no processo de ensino-aprendizagem, ele é o me-

diador entre o aluno e o conhecimento. Uma sala de aula é um local de diversidade, com isso, é dever do educador trabalhar as diferenças e não as ignorar. A falta de preparo dos professores os impede de trabalhar adequadamente com os alunos que têm baixa visão e também as demais deficiências. Por falta de conhecimento e acompanhamento pedagógico, muitos profissionais de educação estão excluindo os alunos deficientes. Vale destacar, que a finalidade da inclusão é que todas as pessoas com necessidades especiais busquem seu desenvolvimento para poder exercer sua cidadania, o pré-requisito para alcançar este objetivo é conscientizar a sociedade de modo geral sobre o respeito as diferenças e a garantia do direito a inclusão.

As crianças que têm baixa visão também precisam de conhecimento para que possam aproveitar tudo que a vida tem a oferecer. Isso implica que pais e escola ensinem as experiências de vida e ajudem as crianças com baixa visão a compreender como relacionamentos sociais são iniciados e mantidos. Dessa forma, a perspectiva de um mundo inclusivo teria êxito, onde todos tenham direito à participação na sociedade em busca do mais alto nível de democracia. A escola deve também aperfeiçoar sua ação pedagógica, sem considerar a educação especial como uma parte separada da educação.

Nessa perspectiva, a inclusão das crianças que têm baixa visão não é um fato que envolve somente as pessoas que apresentam esta necessidade educativa especial, mas também diz respeito às famílias, professores e toda comunidade escolar, na medida em que a instituição escolar tem como função construir uma sociedade justa e igualitária. Assim, os desafios colocados para a educação dos alunos com baixa visão e com as demais deficiências no ensino regular são diversos e têm sido objeto de discussões, também como os esforços de diversos atores sociais, governo e sociedade civil organizada.

O tema escolhido surgiu de observações, conversas e constatações, de que os alunos com baixa visão não estão tendo as condições necessárias para a sua aprendizagem no ambiente escolar, fazendo-se necessário investigar que fatores contribuem para essa realidade.

O que é educação especial?

A Educação Especial, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – lei 9394/96, é a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para os educandos que possuem necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens.

Ao longo dos anos observa-se que a Educação Especial vem sofrendo transformações, tradicionalmente foi concebida como destinada a atender o deficiente mental, visual, auditivo, físico e motor além daqueles que apresentam condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos e psiquiátricos. Em uma nova abordagem, que é a inclusão, Educação Especial atende a uma variedade de casos como alunos que apresentam dislexia, problemas de atenção, ou emocionais, de memória e também devidos fatores socioeconômicos, como as crianças com desnutrição. Já houve tempos que a sociedade segregava e discriminava os portadores de necessidades especiais, chegando até a cometer assassinato com recém-nascidos e isso era considerado normal, até antes do século XVII; essas crianças eram internadas em orfanatos, manicômios, prisões e em outros tipos de instituições, isso junto com idosos, delinquentes e pessoas que pediam esmolas, essas pessoas ficavam totalmente isoladas do convívio social, pois havia muita discriminação.

É importante destacar que o movimento da chamada educação inclusiva, que emerge apoiado pela Declaração de Salamanca¹ (1994), defende o compromisso que a escola deve assumir de educar cada estudante, contemplando a pedagogia da diversidade, pois todos os alunos deverão estar dentro da escola regular, independente de sua origem social, étnica ou linguística.

Dessa maneira, de acordo com Mazzota (1996), a implementação da inclusão tem como pressuposto um modelo no qual cada criança é importante para garantir a riqueza do conjunto, sendo desejáveis que na classe regular estejam presentes todos os tipos de alunos, de tal forma que a escola seja criativa no sentido de buscar soluções visando manter os diversos alunos no espaço escolar, levando-os a obtenção de resultados satisfatórios em seu desempenho acadêmico e social.

Portanto hoje, vemos que a inclusão já acontece nas escolas, os alunos especiais vêm conquistando seu espaço e respeito na Educação Especial e Educação Inclusiva. Segundo Bergamo a Educação Especial é:

Uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços para apoiar complementar, e/ou substituir serviços educacionais comuns. Realizam-se transversalmente em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino para assegurar aos alunos com necessidades educacionais as condições para ter acesso a escola e permanecer nela, assim como para desenvolver todas as suas potencialidades. (BRASIL, 2007, p. 45)

Assim, a *inclusão escolar* é vista como um processo dinâmico e gradual, que pode tomar formas diversas a depender das necessidades dos alunos, já que se pressupõe que essa integração/inclusão possibilite, por exemplo, a construção de processos linguísticos adequados, de aprendizado de conteúdos acadêmicos e de uso social da leitura e da escrita, sendo o professor responsável por mediar e incentivar a construção do conhecimento através da interação com ele e com os colegas.

Deficiência visual/Baixa visão

A deficiência visual, conhecida como baixa visão consiste na perda leve, moderada ou profunda da capacidade de enxergar. É considerado cego o indivíduo que apresenta a ausência total quanto à resposta visual. É considerado parcialmente cego ou próximo a cegueira, o indivíduo que ainda é capaz de distinguir luz e sombra no campo visual, mas neste caso já se faz uso do sistema braile para a prática da leitura e escrita. A deficiência visual é uma das deficiências contempladas e integradas nas Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.); necessidades pelas quais a escola tanto proclama.

A deficiência visual/baixa visão pode ser de origem congênita ou adquirida, ou seja, o indivíduo pode nascer apresentando o problema de baixa visão, ou adquiri-lo no decorrer de sua vida. Sendo que se pode recorrer ao uso de auxílios ópticos como óculos, lentes corretivas, lupas simples, e também os não ópticos que são o uso de textos ampliados e recursos de tecnologias assistivas a fim de minimizar ou corrigir o problema.

A visão tem uma grande importância no processo de aprendizagem. De acordo com alguns pesquisadores, cerca de 80% das informações que recebemos, chegam ao nosso cérebro através da visão. Dessa forma, se os indivíduos com deficiência visual forem negligenciados, seu processo de aprendizagem será prejudicado. A pessoa com baixa visão tem dificuldades para

realizar suas atividades diárias, como a leitura e a locomoção, por isso o uso de auxílios ópticos e não ópticos são tão importantes:

Recursos ou auxílios ópticos para visão subnormal são lentes especiais ou dispositivos formados por um conjunto de lentes, geralmente de alto poder, que se utilizam do princípio da magnificação da imagem, para que possa ser reconhecida e discriminada pelo portador de baixa visão. Os auxílios ópticos estão divididos em dois tipos, de acordo com sua finalidade: recursos ópticos para perto e recursos ópticos para longe. (BRAGA, 1997, p. 12)

Nesse contexto, é interessante destacar que estudos recentes comprovam que a visão é uma habilidade adquirida e não algo que é inato ao ser humano. Quando nascemos, ainda não sabemos enxergar, essa capacidade vai sendo desenvolvida com o decorrer do tempo. Então, aprendemos a ver. Quando mostramos a um bebê um cachorro ou uma árvore, estamos ensinando essa criança a enxergar, pois o desenvolvimento visual ocorre nos primeiros anos de vida. Desta forma, a prática de enxergar é uma constante aprendizagem. O deficiente visual aprende a enxergar o mundo a sua volta todos os dias, mas é preciso oferecer as condições necessárias para isso.

É importante que se ofereça à criança com deficiência visual um ambiente estimulante, que possibilite sua ação não só física, mas principalmente, sua ação mental, que se reconheça o sujeito com baixa visão como participante ativo do processo educativo, que se proporcione situações constantes e sistemáticas de troca simbólica com o meio e, por fim, que se entenda a visão como sendo o canal mais importante de relacionamento do indivíduo com o mundo exterior, capaz de desenvolver as estruturas cognitivas mais complexas.

Segundo Marta Gil, (2008) em seu livro “A deficiência visual”, por séculos o preconceito social impedia que a criança com deficiência visual fosse considerada capaz de realizar as atividades que fazem parte do cotidiano. A pessoa com deficiência visual era impossibilitada de exercer sua cidadania e ter seus direitos mínimos garantidos. Nos dias atuais, essa situação está mudando. Não de forma rápida, mas aos poucos as pessoas com deficiência visual estão conquistando seus direitos e espaço na sociedade.

A autora acrescenta que é de extrema importância possibilitar desde cedo que a criança com deficiência visual interaja com o meio. Desta forma, elas vão desenvolvendo habilidades e aprendem a lidar com as mais diversas situações do dia-a-dia. Isso inclui desde a observação do ambiente ao redor, até o relacionamento com as pessoas.

Através dessa interação com o meio a criança com deficiência visual vai adquirindo sua independência e aprende a ter autoconfiança. Esse aprendizado é conhecido como Atividades da Vida Diária- A.V.D.

A independência alcançada graças a um bom programa de Atividades da Vida Diária vai muito além das necessidades pessoais básicas, como higiene, alimentação, hábitos à mesa e etiqueta, cuidados com a casa e atividades sociais. Significa desenvolvimento da autoconfiança e valorização das próprias capacidades, aquisição de naturalidade, eficiência e desenvoltura no universo social e uma atitude que favorece a conscientização da sociedade em relação às potencialidades do portador de deficiência. (GIL, 2008, p.11)

Diante disso, torna-se imprescindível um ambiente adequado, rico em solicitações, capaz de favorecer e propiciar as trocas simbólicas entre o sujeito e o meio físico e social a que pertence. A escola pode e deve constituir esse lugar, tornando-se um espaço privilegiado para que o aluno com deficiência visual se desenvolva.

O ambiente escolar

O ambiente escolar deve ser organizado para o atendimento pedagógico educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais. Não podendo deixar de mencionar que, dentro das condições básicas e fundamentais, um ambiente com boas condições passa a oferecer aos alunos uma boa aprendizagem.

Partindo do princípio que a educação é um direito de todos, o atendimento educacional as pessoas com necessidades especiais em ambiente escolar comum ou em grupos especializados está assegurado na Constituição Brasileira. Entretanto, o trabalho com a inclusão de adolescentes com deficiência visual/baixa visão em escola regular no Ensino Fundamental II requer uma boa preparação tanto do aluno quanto da escola, para que ambos se sintam capacitados a participar desta integração. Isto implica em ações que a escola deve assumir de educar cada criança, contemplando áreas específicas da diversidade, pois todos os alunos deverão estar dentro da escola regular, independente de sua origem social, étnica ou linguística.

Neste sentido, o processo de integração no ambiente educativo ajuda a perceber que as diferenças individuais são relativas, pois todos têm dificuldades e qualidades, o que nos dá direito a igualdade e a diferença. Além disso, devemos centralizar o interesse na solução, e não no problema; na qualidade de vida, e não na facilidade da segregação; na diversidade, e não na homogeneidade; na atenção as necessidades individuais, e não na generalização do processo educativo.

De acordo com Leite (2016), a inclusão ocorre quando as necessidades educacionais especiais dos alunos são atendidas com o oferecimento dos recursos adequados. Ainda que estejam se referindo à escolaridade no ensino fundamental a identificação de quando um aluno apresenta necessidade educacional especial acontece no momento em que mostra não conseguir aprender e render conforme sua idade cronológica e particularidades. As causas podem se dar por inadequação do espaço local, estrutura curricular ou metodologia inadequada.

A postura do professor também precisa ser revista na educação da criança com deficiência visual / baixa visão, pois de nada adianta que se mude uma proposta, que se adapte a um currículo ou que o projeto político pedagógico da escola contemple essa nova filosofia de ensino se o professor preservar a mesma postura discriminatória frente aos alunos com deficiência visual.

Portanto, a inclusão não exige que cada professor conheça todas as necessidades educacionais especiais, mas que procure conhecer aquela com a qual está lidando diante da necessidade em sala de aula.

Pensar a diferença é pensar em mudança e ambas carecem de algo que as suporte, que as conduza e mantenha no sentido de viabilização; esse algo é a flexibilidade, entendida por Bateson⁷ como «uma potencialidade para a mudança que não está sendo utilizada». Outro fator essencial é a liberdade, para permitir a distribuição da flexibilidade, e as aprendizagens decorrentes desse processo. As mudanças não ocorrem sem uma flexibilização do sistema de ideias, que combate aquelas que se tornaram inflexíveis, movidas pela repetição, pela generalização, que se tornaram hábitos de pensar e de conceber o mundo, reiteradas pela frequência do uso, pela familiaridade, rigidificadas pela aceitação social.. (FAERMANN EIZIRIK, 2007. p. 02)

Na inclusão, é importante lembrar alguns fatores primordiais quando pensamos baixa

visão / deficiência visual entre eles, o de oportunizar o aprendizado favorecendo a diferença sócio-lingüística e valorizando a comunicação espaço / visual em todos os momentos deste processo, já que, segundo Skliar (1998), "... todos os mecanismos de processamento da informação e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem com a experiência visual". A interação professor – aluno, aluno – aluno, professor-escola criam um ambiente favorável e agradável de trabalhar, assim como aulas estimulantes e bem planejadas. A motivação e a alta expectativa do professor e dos alunos ajudam dinamizar o trabalho em sala de aula.

Nesse sentido, é necessário assegurar que todos os meios sejam facilitados para que o aluno tenha acesso efetivo às condições adequadas para sua aprendizagem. O aluno com deficiência visual desde o ingresso a escola deve participar integralmente das atividades junto à classe, ele precisa estar bem posicionado em sala de aula, sentar de preferência na primeira carteira, precisa de suporte, para então conseguir realizar as atividades.

O papel da família

A família desempenha um papel muito importante na sociedade, sendo que esta é à base do desenvolvimento humano. É na família que a criança vai receber os valores e educação necessários para formação de seu caráter.

Quando a instituição familiar não cumpre o seu papel, são acarretadas sérias consequências para a sociedade, principalmente para a escola.

A família tem a responsabilidade de oferecer à criança que tem deficiência visual as condições para seu crescimento como indivíduo, tornando-a capaz e produtiva, dentro de sua realidade, das suas potencialidades e de seus limites. Esta precisa entender, embora não seja fácil, que a criança que tem deficiência é um ser total, evitando apenas focalizar as atenções na cegueira ou baixa visão, mas deve-se atentar também para as suas qualidades.

Marta Gil (2009) descreve que a primeira atitude importante é acreditar nas potencialidades da criança, considerando que ela é capaz de fazer diversas coisas que seus amigos fazem como estudar e praticar esportes. Para muitos deficientes o maior problema não está na própria deficiência e sim na falta de oportunidades. Outro aspecto importante a ser destacado sobre a importância da família no processo de inclusão é que esta deve caminhar em parceria com a escola, sendo que essas duas instituições são responsáveis pela formação do ser humano.

A troca de experiências, sentimentos e informações nos ajuda a compreender a necessidade que crianças ou adultos com deficiência, pais e profissionais, têm de um espaço para construir juntos novos valores e significados. (MARTA GIL, 2009, p.14)

A declaração de Salamanca coloca que para que se construa uma sociedade inclusiva é preciso mudar o modo de pensar das pessoas. Um grande problema existente para que haja o processo de inclusão é quando os pais não aceitam a deficiência dos filhos, impedindo assim, que a criança seja atendida no Atendimento Educacional Especializado, prejudicando o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Infelizmente no Brasil, ainda predomina uma concepção assistencialista no que diz respeito à deficiência, criando barreiras sociais. Na grande maioria das vezes, o indivíduo deficiente e sua família se sentem isolados, a espera dos serviços oferecidos por instituições na tentativa de "curar" suas deficiências. Sendo que o verdadeiro objetivo da inclusão não é assistencialismo

e sim garantir ao indivíduo deficiente o direito de usufruir tudo o que a sociedade proporciona, igualmente as pessoas ditas “normais”.

As dificuldades e desafios para as famílias que têm crianças com deficiências são muitos. Por isso, elas precisam de apoio e amparo por parte da sociedade e dos órgãos competentes. Como afirma Marta Gil, muitas famílias estão angustiadas por falta de informação e não encontrar pessoas para discutir sua problemática e se identificar:

Muitas famílias prolongam seus momentos de angústia, ansiedade, conflitos, negação, sublimação, frustração e até mesmo desesperança por não dispor de informações e não encontrar interlocutores para discutir sua problemática e para se identificar. Eles precisam contar com locais e pessoas com quem possam conversar e compartilhar não só os sofrimentos, mas também os momentos de alegria, as conquistas e vitórias. (MARTA GIL, 2009, p. 14)

O papel do professor

O professor desempenha um importante papel no processo de inclusão, sendo que este é o mediador entre o aluno e o conhecimento, e é ele quem vai estar diariamente na sala de aula com o aluno deficiente, compartilhando as dificuldades e as superações diárias deste aluno. Para que haja verdadeiramente a inclusão, é necessário que se construa uma escola onde se trabalhe as diferenças e as potencialidades de cada indivíduo, e esse é um desafio para os profissionais de educação.

A inclusão das crianças com deficiência visual nas escolas, requer preparo por parte dos profissionais de educação envolvidos. A criança com baixa visão precisa ser estimulada para que possa alcançar o máximo possível da sua capacidade visual, para isso o professor vai usar todos os recursos possíveis. Os recursos de tecnologias assistivas têm contribuído bastante para a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. As crianças com deficiência visual necessitam de recursos didáticos e tecnológicos para que possam participar do processo de ensino-aprendizagem. Para que essa participação ativa ocorra é fundamental que o professor conheça o aluno e suas limitações visuais:

Em publicação destinada à capacitação de educadores, o MEC (2001) ressalta a importância de o professor conhecer seu aluno deficiente visual, suas características inerentes à limitação visual, suas especificidades, potencialidades e capacidades para a aprendizagem. Somente a partir desse conhecimento prévio o professor poderá entender melhor certos comportamentos individuais emitidos pelo aluno no contexto escolar. (INÉS WOLF, 2009, p. 5)

Uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores para se trabalhar a inclusão é a sua própria insegurança. Tudo o que é novo ou diferente causa um pouco de receio, muitos profissionais de educação por falta de capacitação ou por medo de lidar com o diferente, estão excluindo os alunos deficientes do processo de ensino-aprendizagem. Esses profissionais de educação precisam ter o acompanhamento pedagógico necessário, para que possam se capacitar e vencer sua insegurança. Mas, infelizmente mesmo a inclusão sendo um direito garantido por lei, os órgãos governamentais ainda deixam muita a desejar no que diz respeito à prática. Sendo que as escolas não recebem a assistência devida.

Torna-se então necessário, intensificar o apoio a professores que têm alunos deficientes em suas salas de aula, oferecendo a orientação necessária para que possam realizar um trabalho que proporcione a inclusão ativa desses alunos no processo de ensino aprendizagem. Como

diz Inês Wolf:

A educação de crianças deficientes visuais requer o atendimento a especificidades inerentes à limitação visual que os recursos de tecnologia assistiva, as adaptações curriculares e as adequações pedagógicas podem proporcionar. A prática inclusiva requer colaboração por parte dos profissionais especializados e do ensino comum que têm em suas mãos a responsabilidade de formar os cidadãos do futuro. (INÊS WOLF, 2009, p.9.)

As adaptações curriculares

As adaptações curriculares são muito importantes nas escolas, pois a todo o momento a mesma recebe crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais e encontra dificuldades por não ter ações pedagógicas diferenciadas para atender as necessidades de cada aluno.

Vale ressaltar que as adaptações não devem ser feitas com a criação de dois currículos paralelos, ou seja, um regular e outro especial. Assim é claro que:

O Projeto Curricular Básico sempre está sujeito a diversas adaptações em função das necessidades educativas concretas dos alunos aos quais é aplicado; naturalmente, a profundidade e a amplitude das adaptações dependerão, em casa caso, da natureza das necessidades Educativas, porém o ponto de partida e de referência da ação pedagógica sempre é o Projeto Curricular Básico, que deste modo cumpre uma função normalizadora e integrada no tratamento das Necessidades Educativas Especiais. (COLL, 1996, p.183).

É evidente que a organização do currículo não é uma tarefa simples, porém, é importante e preciso que os professores, gestores conheçam cada aluno e suas particularidades para determinar as competências que devem viabilizar no processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Estas adaptações podem ser realizadas para um aluno ou grupo de alunos que se beneficiarão das modificações no acesso ao currículo pleno, é preciso que a interdisciplinaridade e as estratégias pedagógicas sejam bem planejadas para favorecer o bom desempenho do aluno na sua trajetória escolar.

METODOLOGIA

Para investigar como os alunos com deficiência visual/baixa visão estão sendo inseridos no processo de ensino-aprendizagem foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa que é um tipo de pesquisa muito usada no campo educacional.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidas à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2009, p. 21-22).

Lakatos e Marconi (1985) afirmam que na pesquisa qualitativa o ambiente natural é a fonte para coleta dos dados e, estes são analisados indutivamente, o processo e seu significado são os focos principais de abordagem. Segundo os autores esse é um tipo de metodologia que permite a aproximação com a realidade.

Quando ao nível de investigação, este estudo é de natureza descritiva. A pesquisa descritiva objetiva descrever o fenômeno de forma minuciosa. Nesta conjuntura, Gil (2008) fala que o principal objetivo da pesquisa descritiva é descrever as características de uma determinada

população, fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as suas variáveis.

O presente trabalho constitui um estudo de caso. Robert Yin (2015) enfatiza que os estudos de caso trazem grandes contribuições para as pesquisas sociais. Este tipo de pesquisa possibilita compreender fenômenos sociais complexos a partir de um único caso, obtendo uma visão holística do mundo real.

Para a coleta de dados foi utilizada a observação não participante e a entrevista semiestruturada. Seguindo os protocolos exigidos para pesquisa, foi entregue na instituição alvo do estudo os documentos necessários para a autorização de sua realização.

Com esse respaldo, foi possível ir a campo e verificar como está ocorrendo processo de inclusão de uma criança com deficiência visual/baixa visão na escola, as limitações do espaço educativo e os principais entraves que dificultam o acesso a uma educação verdadeiramente inclusiva.

Discussão dos resultados

A realização deste estudo possibilitou analisar as condições de acessibilidade da deficiência visual na organização escolar investigada. Considerando os princípios de políticas educacionais que promovem e asseguram a aluna com baixa visão participar e aprender em condições de igualdade sem sofrer discriminação e danos intelectuais no contexto escolar.

Por meio de estudos teóricos e investigativos, foi possível perceber que teoria e prática nem sempre caminham na mesma direção, ou seja, não estão em consonância com propósito de educação na perspectiva inclusiva. Uma vez que a oferta do ensino dispensado à aluna com deficiência visual na instituição analisada, ainda não disponibiliza de recursos para favorecer e ajudar em sua aprendizagem no que se refere aos conteúdos curriculares.

A concepção de inclusão da aluna com deficiência visual na escola regular percebida pelos entrevistados nesse estudo, a princípio parecia não ser bem interpretada, visto que entendiam que inclusão estava relacionada apenas ao acesso ou acessibilidade.

Por meio dos dados coletados constatou-se que tanto os professores quanto a aluna com deficiência visual enfrentam muitas dificuldades de acesso/acessibilidade ao ensino de qualidade. Aos docentes faltam melhores condições de trabalho e capacitação para trabalhar com os alunos com baixa visão, bem como outras deficiências. Aos alunos faltam melhores condições de aprendizagem e acompanhamento, assim como os recursos necessários para adaptação e acompanhamento dos conteúdos e atividades aplicados em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre o processo de inclusão de alunos com baixa visão na escola regular é imprescindível e fundamental porque uma educação de qualidade e igualitária só é possível à medida que os diversos organismos sociais e seu corpo docente, discutem, analisam, propõem e executam ações concretas capazes de modificar mentalidades e promover a cidadania. Assim, precisamos mudar políticas públicas, quebrar os paradigmas educacionais e, mais que tudo, precisamos exercer e ensinar a todos a buscar sua cidadania. Para vivermos em uma sociedade

justa e igualitária, onde a inclusão ocorra verdadeiramente de fato, é preciso romper as barreiras do preconceito. Todos precisam compreender que as pessoas não são iguais, temos características diferentes e precisamos respeitar essa diversidade existente na sociedade. Desde cedo, as crianças precisam ser conscientizadas quanto a respeitar as diferenças do outro. Lembrando que respeitar as pessoas com deficiência, é reconhecer que eles têm os mesmos direitos que nós no tocante a tudo que a sociedade oferece. Mas é preciso que esses direitos sejam validados na prática, não apenas no papel. Muitas conquistas já foram alcançadas, mas muito ainda precisa ser feito.

REFERÊNCIAS

- BERGAMO, Regina. Pesquisa e Prática profissional: Educação Especial. Curitiba: 2000
- BRAGA, Ana Paula. Recursos ópticos para visão subnormal – seu uso pela criança e adolescentell. Revista Con-tato. São Paulo, Laramara, agosto de 1997.
- BRASIL. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Brasil. Brasil. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RECNEI). Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Fundamental - PCN's: Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BUENO, J.G.S. Diversidade, deficiência e educação. Rev Espaço – Informativo técnico científico do INES, Rio de Janeiro, n. 12, p. 3 – 12, dez. 1999.
- COLL, César. Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógico à elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ática, 1996.
- FAERMANN, Eizirik Marisa. O cuidado com a diferença. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/clenio,+4051-17994-1-CE%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/clenio,+4051-17994-1-CE%20(1).pdf). Acesso em: 02 de maio de 2022.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, Marta. Deficiência Visual. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, IBPEX, 2009.
- LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo Editora Atlas S.A, 1985.
- LEITE, Elizete. A inclusão escolar e deficiência intelectual: um estudo sobre a relação família, escola e trajetórias escolares. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2014/dissertacoes/mpe/Elisete-de-Andrade-Leite.pdf>. Acesso em: 02 de maio de 2022.
- MAZZOTTA. Marcos S.J. Educação Especial no Brasil: Histórias e Políticas Públicas. Cortez, 5a edição, 2004, 208 p.
- MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ:

Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Regina; NEWTON, José; SAMPAIO, Marcos. Entendendo a baixa visão. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial (MEC), 2000.

SALETE, Maria; ARANHA, Fábio. Saberes e práticas da inclusão. Brasília, Ministério da educação: Secretaria da Educação Especial, 2005.

SKLIAR, C.B. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C.B. (Org.). Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

WOLF, Inês. Percepção de educadoras da educação infantil da cidade de Marília sobre necessidades educacionais especiais de seus alunos deficientes visuais. Disponível:<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/276.pdf>. Acesso em: 02 de maio de 2022.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.



Educação matemática usando história da matemática como uma possível ferramenta de aprendizagem

Edivaldo Soares Vieira de Atahide

Possui graduação em matemática pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (2007). Especialização em Metodologia De Ensino De Matemática, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, UNIASSELVI (2013). É professor estável da Secretaria de Educação do Mato Grosso. Atualmente cursando Mestrado em Educação pela URI Câmpus de Frederico Westphalen TURMA PCI – URI/FW e IBG

Jose Sinézio de Melo

Possui graduação em geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso (1996). Especialização em História e Teorias Econômicas pela Universidade Federal de Mato Grosso -UFMT (1998) Professor estável da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. Cursando Mestrado em Educação pela URI – Câmpus de Frederico Westphalen TURMA PCI – URI/FW e IBG

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.5

RESUMO

Estamos convencidos da necessidade do resgatado do aprendizado nos bancos das instituições pública de ensino, assim como professor e acima disso comprometidos com as mudanças sociais e educação de qualidade, não devemos compactuar com uma educação que leva o discente a ser ensinado para viver ajustado à sociedade capitalista, mas sim, homens e mulheres capazes de compreender a sociedade em que vivem, podendo atuarem politicamente na sociedade em que está inserido e coletivamente transformá-la. A História da Matemática não é um assunto que fica restrito apenas a abranger um determinado público ou um determinado objetivo. Trabalhar os fatores históricos em sala de aula leva o professor e o aluno a uma situação mútua de investigação. O fato de que os fatores históricos levam à investigação, traz consigo outra ferramenta essencial para o aprendizado: a leitura, que além de despertar a curiosidade, também favorece a interpretação dos problemas matemáticos. A ausência de interpretação é um problema frequente nas aulas de Matemática, pois é comum o professor se deparar com alunos que não conseguem resolver um determinado problema por não saber interpretá-lo. O presente trabalho busca descrever um pouco do ensino de Matemática através da História da Matemática e da forma de que é aplicada na educação. Para tanto utilizamos dos recursos de pesquisa bibliográfica, sendo esse um estudo de revisão, cujo objetivo é apresentar alguns debates sobre o ensino da Matemática com o auxílio da história da Matemática.

Palavras-chave: matemática. educação. história da matemática. ensino. aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Atualmente o ensino tem se beneficiado de várias ferramentas que auxiliam a aprendizagem do aluno, dentre as quais está a História da Matemática. Considerada como uma ferramenta nova e pouco explorada, se comparada com outras ferramentas utilizadas no processo de ensino da Matemática, a utilização da História da Matemática em salas de aula, tanto no Ensino Fundamental, Médio e até mesmo no Ensino Superior, tem apresentado resultados satisfatórios, principalmente quando o objetivo a ser adquirido é estimular o discente a investigar e a raciocinar, além do prazer em estudar Matemática, o uso de recursos didáticos para o aprendizado tem se difundido na educação, principalmente na disciplina de Matemática que é uma das disciplinas que apresenta maior repúdio dos discentes, fato este que contribui e muito para uma aprendizagem insatisfatória.

O problema está ligado intimamente ao fato de que a Matemática perdeu sua essência de ciências, já que na maioria das vezes é trabalhada de forma mecânica e sem nenhum estímulo ao raciocínio e desenvolvimento intelectual do discente. A questão de se trabalhar a História da Matemática em conjunto com o conteúdo ministrado não é um assunto fácil de discutir, já que os parâmetros curriculares defendem o fato de que a História da Matemática é muito importante e essencial para o ensino/aprendizagem do discente, mas não considera obrigatória a disciplina num curso de Licenciatura em Matemática.

Apesar da ausência de livros especializados sobre como abordar um determinado conteúdo primeiramente por meio da história, ainda assim, pode-se encontrar materiais que auxiliam o docente nas aulas, pois apesar de ser um assunto novo, comparado a outros recursos didáticos, como jogos, soluções de problemas e informática, o uso da História da Matemática aponta vários

fatores positivos para a aprendizagem do aluno.

Ler é um dos principais caminhos para ampliar a ensino/ aprendizagem em qualquer área do conhecimento, com isso evidencia-se que a História da Matemática tem capacidade de construir um elo entre as demais disciplinas.

O QUE É HISTÓRIA?

A Matemática, como a conhecemos nos dias atuais, de acordo com relatos de pesquisadores da área de educação matemática, surgiu no Antigo Egito e no Império Babilônico, por volta de 3500 a.C., no entanto, na pré-história, os seres humanos já usavam os conceitos de contar e medir. Assim, a matemática não teve nenhum inventor, mas foi criada a partir da necessidade das pessoas em medir e contar objetos.

Segundo D' Ambrósio (1998)

A história assume o papel de elo entre a causalidade dos fatos e a possibilidade de criação de novas definições permitindo compreender a realidade estudada, pois teoria e prática se renovam mutuamente e a Matemática possui raízes que se confundem com a história da humanidade (D'AMBROSIO, 1998).

História é uma palavra com origem no antigo termo grego “historie”, que significa “conhecimento através da investigação”. A História é uma ciência que investiga o passado da humanidade e o seu processo de evolução, tendo como referência um lugar, uma época, um povo ou um indivíduo específico.

Entender o passado também é expressivo para a compreensão do presente e a construção de um futuro.

O QUE É MATEMÁTICA?

A palavra “Matemática” tem origem na palavra grega “máthema” que significa Ciência, conhecimento ou aprendizagem, derivando daí “mathematikós”, que significa o prazer de aprender.

É comum definir a Matemática como o estudo de tópicos relacionado a quantidade, formas, espaços e mudanças, entre outros, através do método dedutivo ou formulas, no qual se pressupõe um conjunto de axiomas e regras de dedução, como forma de obter propriedades em estudos ou em análise. Assim podemos dizer que a Matemática, é considerado como base para quase todas as áreas do conhecimento e composta por uma arquitetura que proporciona a extensão no nível cognitivo e produtivo do educando, tem sua utilização defendida, nos mais vários graus de estudos do educando, como meio para fazer insurgir essa destreza em elaborar problemas, resolver problemas dentro dos conceitos estudados. Então como educador devemos propor meios para que o aluno adquira a capacidade de desenvolver leitura e interpretação no contexto do domínio da Matemática. Devido à dificuldade do educando em separar o pensamento e a experiência direta priva o primeiro de qualquer conteúdo real e transforma-o numa concha vazia de símbolos sem significados” (ADLER, 1970, p.10). Assim as afirmações como a de Adler vêm contribuir com significativamente na defesa do processo de uso da História da Matemática no ensino e aprendizagem de Matemática na Educação Básica.

O QUE É HISTÓRIA DA MATEMÁTICA

Temos que no Brasil, segundo Miguel e Miorim (2004), é a partir da década de 80 que ocorreu com maior intensidade a retomada da inclusão da história da matemática em textos direcionados à prática pedagógica de Matemática. Nesse momento, o Movimento da Matemática Moderna sofria fortes críticas e perdia suas forças.

Assim a história da matemática é indicada por alguns pesquisadores como uma ferramenta didática que possibilita trazer importantes contribuições para o processo de ensino da Matemática e também se destaca na área de formação de professores de Matemática. Dentre os pesquisadores podemos citar D Ambrósio (1996, 1999), Miguel e Miorim (2004), Miguel (2005), Miguel e Brito (1996), Nobre (1996), Baroni e Nobre (1999), Fauvel (1997), Struik (1997) e Swetz (1997).

Portanto, partido da definição do que é História e o que é Matemática, podemos estabelecer um conceito de história da Matemática, assim visualizar a importância da história da matemática no ensino/aprendizagem da disciplina de Matemática e assim atingir os objetivos impostos pelo PCNs para a disciplina de Matemática.

HISTÓRIA E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

A Educação Matemática, também conhecida como Didática Matemática, é definida como o estudo das relações de ensino da Matemática, que está na fronteira entre a Matemática, a Pedagogia e a Psicologia.

Analisando alguns objetivos do PCNs (2001) temos:

Ao explicar um determinado conteúdo, o simples e ao mesmo tempo tão importante ato de esclarecer o seu surgimento faz com que o discente assemelhe tal situação à vida cotidiana, com esse recurso o educador esclarecerá muitas dúvidas de seus educando, reafirmando o fato de que em muitas situações, o recurso à História da Matemática pode evidenciar ideias matemáticas que estão sendo construídas, especialmente para dar respostas a alguns “porquês” e, desse modo, contribuir para a construção de um olhar mais crítico sobre os objetos de conhecimento (PCN, 2001).

Como descrito na citação acima, vemos que é de extrema importância a compreensão do educando quanto a história em trono da criação desta ou da outra teoria.

De acordo com Baroni (1999) “Não é bem esse o papel fundamental do uso da História da Matemática, e sim de estimular o aluno a ter novas ideias e solucionar dúvidas frequentes (BARONI; NOBRE, 1999) ”.

De acordo com Miguel e Miorim (2004, p.70), a finalidade da Educação Matemática é fazer o estudante compreender e se apropriar da própria Matemática concebida como um conjunto de resultados, métodos, procedimentos, algoritmos etc. E também temos que outra finalidade apontada pelos autores é fazer o educando elaborar, “por intermédio do conhecimento matemático, valores e atitudes de natureza diversa, visando à formação integral do ser humano e, particularmente, do cidadão, isto é, do homem público” (MIGUEL e MIORIM, 2004, p.71).

HISTÓRIA E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO EDUCANDO

A matemática é definida como uma ciência e constitui um instrumento fundamental na resolução e compreensão dos problemas e necessidades imposto pela sociedade, conhecimentos esse utilizados como ferramenta de relações no trabalho, de interação entre os seres social, na política, na economia e na cultura.

Nesse sentido Duarte (1987),

[...] o ensino de Matemática, assim como todo ensino, contribui (ou não) para as transformações sociais não apenas através da socialização (em si mesma) do conteúdo matemático, mas também através de uma dimensão política que é intrínseca a essa socialização. Trata-se da dimensão política contida na própria relação entre o conteúdo matemático e a forma de sua transmissão-assimilação (DUARTE, 1987, p.78)

Por outro lado, temos

O conhecimento da história dos conceitos matemáticos precisa fazer parte da formação dos professores para que tenham elementos que lhes permitam mostrar aos alunos a Matemática como ciência que não trata de verdades eternas, infalíveis e imutáveis, mas como ciência dinâmica, sempre aberta à incorporação de novos conhecimentos (BRASIL, 1997, p. 30)

Neste sentido temos que a História da Matemática que de acordo com vários estudiosos como D' Ambrósio (1998), é uma ferramenta que proporciona uma busca diferenciada no processo de entendimento da disciplina de Matemática e de contextualização com as demais disciplinas curriculares. Essa integração, conseqüentemente, proporciona uma agradável busca pelo conhecimento que pode ser encontrado por meio de diferentes situações, como por exemplo: apresentação lúdica de problemas que despertam a curiosidade dos educandos.

Assim, apresentada em várias propostas como um dos aspectos importantes da aprendizagem matemática, por propiciar compreensão mais ampla da trajetória dos conceitos e métodos desta ciência, a História da Matemática também tem se transformado em assunto específico e discutidos nos grupos de pesquisa da área de educação matemática, um item a mais a ser incorporado aos conteúdos, que muitas vezes não passa da apresentação de fatos ou biografias de matemáticos famosos, tornando o aprendizado dos conteúdos, pelos alunos, mais diversificados e facilitando assim a sua compreensão (PCN, 2001).

As ações de professores são de se criar uma consciência das vivências e recursos cognitivos e interpretativos necessários para uma apropriação significativa das ideias matemáticas. Isso nos leva a pensar que a História da Matemática apresenta um papel psicológico importante no processo de ensino.

Quando as dificuldades são apresentadas juntamente com as soluções e tais problemas historicamente construídos, cada qual de acordo com as diferentes necessidades de diversas sociedades, os recursos cognitivos e afetivos dos discentes são liberados, possibilitando, com isso, que os educandos desenvolvam a capacidade de recriar a Matemática partindo de sua história proposto pelo professor.

Os educandos, ao ter contato com as produções de diferentes épocas e culturas, pode dar significados com base em suas próprias experiências e estabelecer uma atividade dialógica com as diversificadas características da linguagem matemática, como por exemplo, sua natureza

teórica e sistemática, que não se manifesta no conhecimento construído espontaneamente fora da escola.

Segundo PCN 2001:

A percepção da lógica dos processos criativos desmistifica a ideia de que a Matemática é algo pronto e acabado, distante das capacidades pessoais, e colabora para diminuir os bloqueios do aluno em relação ao aprendizado da Matemática. Essa ideia se firma ainda mais diante do que é apresentado pelos PCNs, pois o que geralmente acontece é que, na maioria das vezes, subestimam-se a atividade prática da criança, de suas interações sociais imediatas, e parte-se para o tratamento escolar, de forma esquemática, privando os alunos da riqueza de conteúdo proveniente da experiência pessoal. Se os conceitos desenvolvidos no decorrer da

Desde os primeiros contatos com a Matemática nas séries iniciais, a construção do conhecimento se dá pelo fato de que a criança associa o termo trabalhado em sala de aula com a sua experiência diária, ou seja, ela aprende por meio de materiais concretos, facilitando assim a sua compreensão matemática. A partir daí ela já começa a assimilar, por exemplo, certas figuras geométricas com seus próprios brinquedos, essa mesma ideia pode ser levada em consideração ao trabalhar os conceitos históricos da Matemática durante as aulas por meio de vídeos ou leitura, ou seja, a História da Matemática, mediante um processo de adaptação didática e juntamente com outros recursos didáticos e metodológicos, pode oferecer uma importante contribuição ao processo de ensino em Matemática (PCN, 2001).

Além do estímulo ao raciocínio lógico, o qual o professor deve proporcionar aos alunos, não se pode esquecer-se de estimular a construção do seu próprio conhecimento e assim demonstrar uma concepção de aprendizagem.

Em relação à compreensão teórica da Matemática, a História é um elemento fundamental. É por meio dela que serão esclarecidas as teorias desenvolvidas pelos matemáticos da antiguidade, servindo para orientar os discentes na aprendizagem da Matemática e possibilitando seu conhecimento sobre determinados assuntos matemáticos, explicados em sala de aula pelo docente.

De acordo com o PCN (2001):

Ao revelar a Matemática como uma criação humana, ao mostrar necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, ao estabelecer comparações entre conceitos e processos matemáticos do passado e do presente, o professor tem a possibilidade de desenvolver atitudes e valores do aluno mais favoráveis diante do conhecimento matemático.

As motivações pedagógicas da história no ensino de Matemática têm sido bastante discutidas. Entre as justificativas para se usar a história no ensino de Matemática inclui-se o fato dela gerar oportunidades para a investigação, ou seja, a História da Matemática em sala de aula tem como principal função auxiliar os alunos em seus pensamentos no sentido de resolver problemas em atividades de ensino, a partir das definições dos conceitos explicados em sala de aula, proporcionando ao aluno a capacidade de raciocinar sobre os conteúdos históricos estudados.

Para que essa problemática possa ser considerada metodologia de ensino, os professores têm que vivenciar, pesquisar, analisar, elaborar e aplicar atividades em suas aulas.

APLICAÇÕES PRÁTICAS DE ENSINO USANDO A FERRAMENTA/METODOLOGIA HISTÓRIA DA MATEMÁTICA

História da Matemática pode ser utilizada em várias áreas da Matemática, pois possibilita ensinar e aprender muitos conceitos envolvendo, medidas, geometria, trigonometria, entre outras questões que facilitam a aprendizagem.

A Matemática é uma maneira lógica para solucionar problemas, até mesmo nas tarefas mais simples do cotidiano. Dessa forma, são abordadas questões relativas à criatividade, que estão intimamente ligadas à lógica Matemática.

Temos Alencar (1996) afirmando que a criatividade como processo é uma abordagem teórica onde se enquadram as investigações e os questionamentos sobre que tipo de pensamento leva o indivíduo à descoberta criativa.

Existem inúmeras aplicações, tanto na área do ensino da Matemática, como podemos destacar no caso da trigonometria, quanto em diferentes áreas do conhecimento, que envolvem um embasamento matemático, como na Música e na Arte. Assim, a história da trigonometria mostra o crescimento de três ramos da Matemática em seu interior: a Álgebra, a Análise e a Geometria. Uma aplicação da trigonometria é constatada vendo que é um ramo da Matemática muito útil para agrimensores e navegadores. Por outro lado, temos que a trigonometria é uma disciplina muito importante para a aprendizagem dos educandos, uma vez que fica evidente o seu uso em vários contextos do dia a dia dos alunos, pois é por meio dela que os alunos aprendem medida de ângulo, comprimento de circunferência, dentre outros conceitos.

A palavra *trigonometria* significa medida das partes de um triângulo. Não se sabe ao certo se o conceito da medida de ângulo surgiu com os gregos ou se eles, por contato com a civilização babilônica, adotaram suas frações sexagesimais. Mas os gregos fizeram um estudo sistemático das relações entre ângulos ou arcos numa circunferência e os comprimentos de suas cordas. A trigonometria foi muito utilizada pelas antigas civilizações nas arquiteturas, nas construções de pirâmides, templos, monumentos e estátuas, desde os materiais concretos vistos, a sua perfeição e a sua durabilidade até os dias de hoje. Com isso o educando passa a ver sentido no estudo da trigonometria e assim fica demonstrando a importância de se estudar ou introduzir a história por traz do conceito que está sendo abordando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como o foco dessa pesquisa é a importância da disciplina de História da Matemática e seu reflexo no ensino de Matemática, a situação real dos alunos do Ensino Fundamental e a situação anterior relacionado aos alunos, demonstram que os professores de Matemática não levam muito em consideração os fatores históricos da Matemática, e aqueles que a levam tratam a história como fábulas de matemáticos famosos, como é o caso de Pitágoras, se não o matemático mais conhecido historicamente. Foi levantada a questão de que conhecendo os fatores históricos se entenderia melhor a Matemática e assim despertaria mais interesse pela disciplina, em ambos os casos foi relatado que esse é o melhor caminho para tornar a Matemática prazerosa. Mas, como trabalhar tais conceitos? Seria de forma separada da disciplina, como um caso específico, ou trabalhar juntamente com os conteúdos? Neste sentido, ambos estão certos, a im-

portância à existência da disciplina de História da Matemática e confirmam em seu modo de ver, que a disciplina além de despertar o interesse e a curiosidade também ajuda a ter novas ideias.

A História da Matemática proporciona uma busca diferenciada no processo de entendimento da disciplina de Matemática e de contextualização com as demais disciplinas curriculares. Essa integração, conseqüentemente, proporciona uma agradável busca pelo conhecimento que pode ser encontrado por meio de diversas situações, como por exemplo: apresentação lúdica de problemas que despertam a curiosidade dos alunos ou ainda a busca por pesquisas em geral. Com a História da Matemática o educando desenvolve um instinto de pesquisa, passa a entender os porquês da Matemática e ter uma ligação entre a aplicabilidade e elaboração dos conceitos Matemática. A História da Matemática é uma ferramenta que vem crescendo no âmbito da educação Matemática.

Com todos os fatos acima estudados posso considerar que a História da Matemática é uma ferramenta muito importante para o ensino da disciplina de Matemática e muitas vezes pode se usar ela como uma metodologia de ensino.

REFERÊNCIAS

ADLER, Irving. Matemática e desenvolvimento mental. Tradução: Anita Rondon Berardinelli. São Paulo: Editora Cultrix, 1970.

BARONI, R. L. S., NOBRE, S.: A Pesquisa em História da Matemática e Suas Relações com a Educação Matemática. In: BICUDO, M. A.(org.). Pesquisa em Educação Matemática: concepções e perspectivas. São Paulo: UNESP, 1999.p. 129-136.

BRASIL. MEC. INEP. Exame Nacional do Ensino Médio: Documento Básico. Brasília, 1998.

BRASIL. MEC. SEF. Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio. Brasília, 1998.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: matemática. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997

CASTRO, C. L. C, BRAGANÇA, C. D. D. Matemática e arte: um encontro ao longo da história. Fundação Municipal de Educação de Niterói – Niterói – RJ, 2001). Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais16/sem15dpf/sm15ss09_06.p-similares>. Acesso em: 20/03/2020

D'AMBROSIO, U. A História da Matemática: questões historiográficas e políticas e reflexos na Educação Matemática. In: BICUDO, M. A. V. (org.). Pesquisa em Educação Matemática: concepções e perspectivas. São Paulo: UNESP, 1999, p. 97-115.

D'AMBROSIO, U. História da Matemática e Educação. In: Cadernos CEDES 40. História e Educação matemática. 1ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1996, p.7-17.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática. São Paulo: Editora Ática, 1998.

DUARTE, N.O compromisso político do educador no ensino da matemática: In:DUARTE, N.; OLIVEIRA, B. Socialização do saber escolar. São Paulo: Cortez,p. 15,1987

FAUVEL, J. A utilização da história em educação matemática. Tradução: Paulo Oliveira. In: VIEIRA, A;

VELOSO, E. LAGARTO, M. J. Relevância da história no ensino da matemática. GTHEM/APM. Grafis, 1997.

GRANDO, R. C.: O jogo e suas possibilidades metodológicas no processo ensino-aprendizagem da Matemática. Dissertação de mestrado. Campinas: Unicamp, 1995.

MENDES, I. A. Construtivismo e História da Matemática: uma aliança possível. In: IV Seminário Nacional de História da Matemática. Natal, RN. Anais... Rio Claro, SP: Editora da SBHMat, 228-234, 2001.

MIGUEL, A., MIORIM, M. A. História na Educação Matemática – Propostas e desafios. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MIGUEL, Antonio. História, filosofia e sociologia da educação matemática na formação do professor: um programa de pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 137-152, jan. /abr. 2005.

MIGUEL, Antonio; BRITO, Arlete de Jesus. A história da matemática na formação do professor de matemática. In: FERREIRA, Eduardo Sebastiani (Org.) Cadernos CEDES 40. Campinas: Papyrus, 1996.

NOBRE, S. Alguns “porquês” na História da Matemática e suas contribuições para a Educação Matemática. In: Cadernos CEDES 40. História e Educação. Matemática. Campinas: Papyrus, 1996, pp.29-35.

Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática para o Ensino Médio. Brasília: MEC / SEF, 2006.

PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais - Matemática / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

PEARSON, A. R., Atividades de leitura. São Paulo: Oxford, 1993.

Proposta Curricular de Matemática para a Educação Básica – 2005

RPM - REVISTA DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA nº 39, 1º quadrimestre de 1998. Editora: Alciléia Augusto, 1998.

SANTOS; D. R. A: Matemática e Música. Universidade de Brasília - Departamento de Matemática, 2006. Disponível em: <http://www.cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art_25/musica.html>. Acesso em: 20/03/2020

SILVA, C. M. S. A História da Matemática e os cursos de formação de professores. In: Helena Noronha Cury (org.). Formação de professores de Matemática: uma visão multifacetada. Porto Alegre: EDIPUCRS, pp. 129-165, 2001.

STRUİK, D. J. Porquê estudar a história da matemática. Tradução: Isabel Cristina Dias, João Nunes e Paula Nunes. In: VIEIRA, A; VELOSO, E. LAGARTO, M. J. Relevância da história no ensino da matemática. GTHEM/APM. Grafis, 1997.

SWETZ, F. J. Quer dar significado ao que ensina? Tente a história da matemática. Tradução: Isabel Cristina Dias, João Nunes e Paula Nunes. In: VIEIRA, A; VELOSO, E. LAGARTO, M. J. Relevância da História no Ensino da Matemática. GTHEM/APM. Grafis, 1997.



Análise discursiva de enunciados postados no Facebook: breve panorama da dinâmica do processo de adentramento ao mestrado

Fábio Soares dos Reis
Mestrando/UFSJ

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.6

RESUMO

O presente estudo configura-se no campo da Análise de Discurso -AD, com o objetivo de analisar os enunciados de aprovados no mestrado (*stricto sensu*) publicados em um grupo (Mestrado e Doutorado Brasil) da rede social Facebook, em comparação com as informações dos números de ingressos presentes na base do governo federal. As publicações aqui intituladas como dizeres/enunciados de “vitória” apresentam em si um amplo número de informações implícitas em que se propõem desvelá-las. Tendo como concepção o discurso na perspectiva de Michel Pêcheux (1988) e as categorias de análise de Maingueneau (2008), a semântica global (MAINGUENEAU, 2008; FREITAS e SCARIOT, 2019). Embora, muitos enunciados foram observados um entre eles que foi nomeado como enunciado referência foi selecionado para uma análise mais profunda, objetivando averiguar a dinâmica do processo de adentramento no mestrado partindo da concepção dos aprovados. Os resultados da análise trouxeram luzes as reflexões fundantes deste estudo.

Palavras-chave: análise de discurso. mestrado. *stricto sensu*. CAPES. INEP. ingressos.

INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro está dividido em dois níveis de ensino, a saber, a educação básica e o ensino superior, ambos consolidados por normativas vigentes em todo o território nacional (LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96, Lei nº 5.540/68). Dentro deles existem etapas de formações específicas e estruturadas. Tanto a educação básica como o ensino superior no Brasil, passaram por um período de consagração aos moldes de como é atualmente. Ambos podem ser investigados de diferentes perspectivas. Entretanto, apresenta-se alguns aspectos do segundo nível de ensino, que está dividida em graduação e pós-graduação. Atenta-se em fazer um recorte na pós-graduação.

De acordo, com Ministério da Educação (MEC), a pós-graduação brasileira está subdividida entre *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado). A palavra *sensu* significa “sentido” e as palavras *lato* e *stricto*, significam respectivamente; “amplo” e “estrito”. Ambos os títulos fazem jus aos seus reais objetivos de formação. As especializações possuem duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, a duração da carga horária pode ser ampliada de acordo com o projeto político pedagógico de cada instituição superior. Os discentes aprovados recebem um certificado de conclusão (Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007).

Por conseguinte, na modalidade *stricto sensu* os programas de mestrado e doutorado, acompanhado pelo MEC, com exigências dissemelhantes do *lato*. Na modalidade *stricto sensu* é necessário a autorização, reconhecimento e renovações conforme legislação, sob responsabilidade da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), o que não acontece na modalidade *lato*. Os programas possuem duração distintas, em geral, no mestrado varia entre 400 e 500 horas/aulas, o que corresponde em média a 2 (dois) anos. No doutorado são 1.200 horas/aulas, equivale a 4 (quatro) anos. Embora, os cursos sejam escalonados em graus e propostas distintas, eles dispõem, ao final do programa para o discente aprovado um diploma (Resolução CNE/CES nº 1 de 03/04/2001).

Diferentes autores/pesquisadores (MARTINS, 1991; CAMPOS e FÁVERO, 1994; ANDRÉ, 2001; CURY, 2004), debruçam-se em analisar o desenvolvimento da pós-graduação em todo o território nacional, reconhecendo a dimensão histórica e social deste nível de formação. Nesse sentido, faz-se necessário apresentar, ainda que de forma sucinta, o começo da modalidade *stricto sensu*, tendo como menção o mestrado, na perspectiva histórica e documental do nosso país (BIANCHETTI e FÁVERO, 2005). Além disto, atenta-se a compreender o processo de adentramento no mestrado, por meio, de enunciados publicados em um grupo intitulado – mestrado e doutorado Brasil - presente na rede social facebook. Utilizar-se da concepção de discurso apresentado por Michel Pêcheux (1988), e buscar analisar um corpus de apenas um enunciado de “vitória” que ficou nomeado como enunciado de referência, diante da aprovação na modalidade *stricto sensu*, de acordo com as concepções da corrente da AD - Análise do Discurso (MALDIDIER, 2003; COURTINE, 2006), na qual conceitua-se um breve histórico. Utilizar-se também das contribuições Maingueneau (2008), tendo como base a semântica global (MAINGUENEAU, 2008; FREITAS e SCARIOT, 2019), que se atenta nas questões; de vocabulário, instâncias de enunciação, observação dos planos Intertextualidade e temáticas, presentes dentro dos dizeres postados. O objetivo foi também adentrar-se sobre o que tal enunciado revela sobre a dinâmica brasileira para acessar o mestrado e o que isso significa socialmente.

BREVE COMEÇO DA MODALIDADE *STRICTO SENSU* NO BRASIL E SEU REFLEXO ATUALMENTE

Conforme já mencionado, é possível realizar o histórico da pós-graduação *stricto sensu* de diferentes perspectivas.

A análise da história da pós-graduação em educação no Brasil poderia ser feita a partir de diversas perspectivas. Poder-se-ia resgatá-la do ponto de vista da legislação, vendo os documentos fundantes e aqueles que provocaram inflexões ou reencaminhamentos. É o caso do parecer nº 977/65, do antigo Conselho Federal de Educação (CFE). Poder-se-ia também fazer um esforço de recuperação dos principais direcionamentos emanados dos cinco planos nacionais de pós-graduação elaborados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Poder-se-ia ainda analisar as razões por que uma iniciativa do vulto da pós-graduação teve o seu maior impulso e expansão em pleno regime militar. (BIANCHETTI e FÁVERO, 2005, p. 38).

No entanto, valer-se-á da perspectiva histórica documental. No início da década de 1930, as primeiras universidades brasileiras seguindo um modelo norte-americano iniciam, com a vinda de professores estrangeiros, uma concepção do que entenderemos como pós-graduação (BALBACHEVSK, 2005). Visto que, foi somente em 1940 que o termo “pós-graduação” foi usado legalmente no Estatuto da Universidade do Brasil (SANTOS, 2003). Em 1951, foi criado a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, responsável pela expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (CABRAL *et al*, 2020). Entretanto, foi apenas na década de 1960 que houve um movimento mais conciso deste nível de ensino (SILVA, 2010). Para tanto, foi em 1965, que o Brasil registou o primeiro curso de mestrado em educação ofertado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio (BIANCHETTI e FÁVERO, 2005).

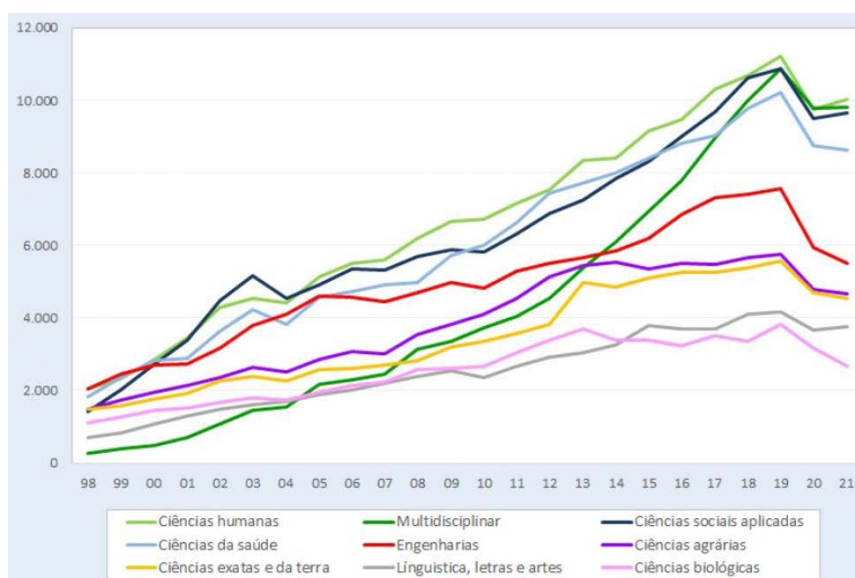
Outrossim, esse é apenas um breve histórico da consolidação da pós-graduação no Brasil, prova disso, foi o levantamento realizado pela CAPES de 1998 até 2021. Cujos indicadores foram revelados, sobre o ensino da pós-graduação, alunos matriculados e titulados nos cursos

de mestrado e doutorado, ao final do ano, por grande área.

Ano	Grande área	Doutorado matriculados	Doutorado titulados	Mestrado acadêmico matriculados	Mestrado acadêmico titulados	Mestrado profissional matriculados	Mestrado profissional titulados
1998	Total	26.697	3.915	49.387	12.351	...	...
	Ciências agrárias	2.452	456	4.562	1.481	...	...
	Ciências biológicas	3.239	508	3.507	1.105	...	...
	Ciências da saúde	4.145	767	6.954	1.813	...	...
	Ciências exatas e da terra	3.867	535	4.770	1.486	...	...
	Ciências humanas	4.652	650	8.188	2.045	...	...
	Ciências sociais aplicadas	2.276	281	8.184	1.414	...	...
	Engenharias	4.143	520	8.648	2.041	...	...
	Linguística, letras e artes	1.488	167	3.418	697	...	...
	Multidisciplinar	435	31	1.156	269	...	...
2021	Total	131.832	20.671	145.422	45.359	46.611	13.943
	Ciências agrárias	11.596	2.358	10.467	4.305	1.329	365
	Ciências biológicas	9.534	1.621	7.600	2.541	1.035	143
	Ciências da saúde	20.962	3.737	20.584	6.524	6.380	2.104
	Ciências exatas e da terra	12.115	1.771	11.979	3.313	4.044	1.217
	Ciências humanas	23.901	3.535	25.949	8.008	6.771	2.031
	Ciências sociais aplicadas	15.022	2.321	21.006	6.845	8.978	2.822
	Engenharias	14.429	1.920	18.022	4.796	3.149	713
	Linguística, letras e artes	9.405	1.340	10.494	3.108	1.951	645
	Multidisciplinar	14.868	2.068	19.321	5.919	12.974	3.903

Fonte: geocapes.capes.gov.br/geocapesds, extraído em 01/11/2022

Observa-se que no ano de 1998 não havia no Brasil o mestrado profissional, tal campo de pesquisa apenas aparece no gráfico a partir do ano de 1999, com apenas 43 habilitados em todo território nacional. Também é possível observar o crescimento de matrículas tanto no doutorado que 1998 era de 26.697 e em 2021 foi de 131.832, quando comparado no ano de 2021 em que foram ofertadas 105.131 vagas a mais. Já no mestrado que era de 49.387 passou em 2021 ter matriculados 145.422, fora os matriculados no mestrado profissional. Esse crescimento pode ser notado também no gráfico a seguir com os alunos titulados nos cursos de mestrado dos anos de 1998 até 2021.



Fonte: geocapes.capes.gov.br/geocapesds, extraído em 01/11/2022

O processo de consolidação da pós-graduação na modalidade *stricto sensu* no Brasil, teve seu ritmo constante, sendo plausível sua verificação nas plataformas da CAPES. Isso no leva a perceber, que é cada vez mais comum o interesse e o acesso em tal nível de formação. Entretanto, diferente do *lato sensu* a dinâmica do processo de adentramento ao *stricto sensu* tem gerado algumas publicações de enunciados de “vitórias”, sendo que tais enunciados, apresentam em si diferentes informações possíveis de serem analisadas. Mas, antes de analisá-las, conceitua-se brevemente o discurso na concepção de Michel Pêcheux (1988), também uma breve consideração da AD (Análise do Discurso), e as contribuições de Maingueneau (2008).

BREVE CONCEPÇÃO DE DISCURSO E A AD

A conceituação de discurso não é algo simples, nem tão pouco totalitário, por isso, atenta-se aqui, nortear, ainda que brevemente, em que ponto será analisado o enunciado, passei no mestrado. Logo, deve-se desvincular o conceito de discurso “do senso comum, que integram nosso cotidiano, e procurar compreendê-lo respaldados em acepções teóricas relacionadas a métodos de análise” (FERNANDES, 2008, p.12).

De acordo com Fernandes (2008), o discurso está para além da língua,

[...] não é a língua, nem texto, nem a fala, mas necessita de **elementos linguísticos para ter uma existência material**. Com isso, dizemos que discurso implica uma **exterioridade à língua**, encontra-se no social e **envolve questões de natureza não estritamente linguística**. **Referimo-nos a aspectos sociais e ideológicos** impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas. (FERNANDES, 2008, p.12). (Grifo meu).

Ademais, o discurso pode ser compreendido como algo em deslocamento. “A palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento” (ORLANDI, 1999, p. 15). Uma das referências para teorizar discurso é o então fundador da Escola Francesa de Análise de Discurso, Michel Pêcheux (1938-1983) (GREGOLIN, 2004; NASCIMENTO, 2015). Em uma linha contínua das teorias de Louis Althusser (1918-1990), Pêcheux teorizou sobre a materialidade do discurso, na qual é possível observar suas relações entre a linguística, a psicanálise e a história.

Sendo assim, a corrente da AD é um campo da linguística e da comunicação que busca analisar as construções ideológicas marcadas nos discursos. AAD apresenta, na sua concepção teórica que todo discurso é uma construção social, que expõem uma visão de mundo e dos seus autores, aspectos nem sempre explícito, por isso, uma análise é necessária para mostrar o implícito (MALDIDIÉ, 2003; COURTINE, 2006).

Portanto, ao analisar o enunciado do *corpus* coletado em um grupo do Facebook buscou-se refletir sobre a seguinte dinâmica,

Analisar o discurso **implica interpretar os sujeitos falando, tendo a produção de sentidos como parte integrante de suas atividades sociais**. A ideologia materializa-se no discurso que, por sua vez, é materializado pela linguagem em forma de texto; e/ou pela linguagem não-verbal, em forma de imagens. (FERNANDES, 2008, p.14). (grifo meu).

Ademais, além dessa reflexão apresentada por Fernandes (2008), utilizar das contribuições Maingueneau (2008), tendo como base a semântica global (MAINGUENEAU, 2008; FREITAS e SCARIOT, 2019), que se atenta nas questões, de vocabulário, instâncias de enunciação, observação dos planos Intertextualidade e temáticas presentes no enunciado.

REFLEXÕES ACERCA DOS DISCURSOS POSTADOS EM GRUPO DE FACEBOOK SOBRE O ADENTRAMENTO NO MESTRADO: DADOS E ANÁLISE

Os dados presentes, foram retirados da rede social Facebook, mais especificamente de um grupo de interação sobre o adentramento no mestrado e no doutorado, entretanto, houve um recorte, e apenas um dos enunciados, foi escolhido. A observação deste ambiente para seleção de um corpus iniciou-se no 15 de setembro até o dia 01 de novembro do ano de 2022, e depois de uma busca, o enunciado escolhido como referência para ser analisado advém de uma publicação do ano de 2021.

O *Facebook* surgiu em 2004, por meio de uma plataforma norte-americana fundada por Mark Zuckerberg. No Brasil, a famosa rede social foi lançada em 2007, quando ganhou suporte para língua portuguesa (KIRKPATRICK, 2010). Essa rede social permite a criação de grupos com objetivos e fins específicos, alguns de caráter aberto e outros fechados. Sendo assim, embora existam muitos grupos com as temáticas de aprovação no *stricto sensu*, apenas um deles foi escolhido.

O grupo intitulado – Mestrado e Doutorado Brasil - foi criado no dia 30 (trinta) de junho de 2015. É um grupo aberto, e de acordo com o histórico, o nome do grupo já foi alterado 5 (cinco) vezes. Possui 2 (dois) moderadores e até o presente momento cerca de 100.125 (cem mil cento e vinte e cinco) participantes. O objetivo do grupo é bem destacado, fornecer ajuda acadêmica para aqueles que desejam passar no mestrado e no doutorado.



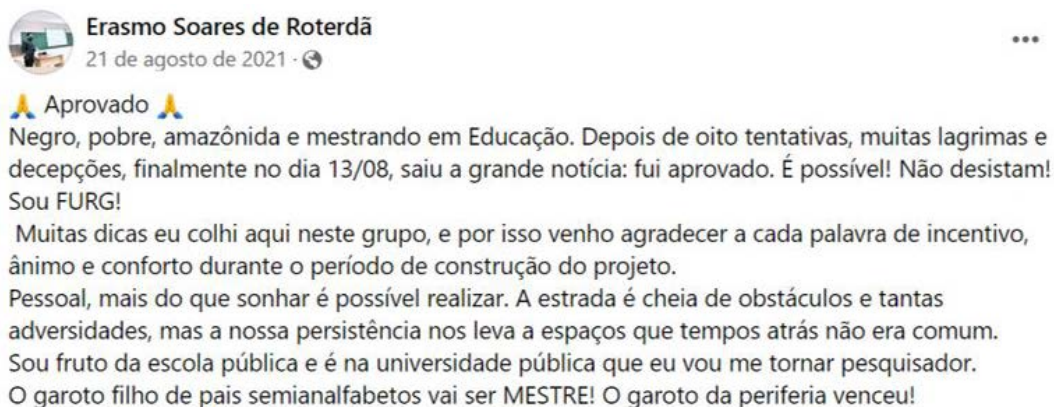
Fonte: www.facebook.com/mestradoedoutoradobrasil

Destaca que dentro deste grupo, foi retirado um enunciado, que se apresenta como sendo uma exposição de “vitória”, devido a aprovação no mestrado. No entanto, é plausível que,

Os discursos **não estão colocados** na plataforma **como simples textos, fechados sobre si mesmos, mas referem-se a momentos anteriores e posteriores que auxiliarão na construção de sentidos**. Eles serão também **um recorte de representações das realidades em que o sujeito vive**. Isso nos fará considerar, na rede social e também fora dela, que as palavras não poderão ser tomadas em seu sentido literal [...], **pois o sentido que transmitirão, estará sempre determinado pelas posições ideológicas das quais ele faz parte**. (DOMINGUES, 2014, p. 28) (grifo meu).

Partindo desta concepção e tendo como base a significação de discurso para Michel Pêcheux (1988) e a semântica global de Maingueneau (2008), apresenta-se o que os enunciados de “vitória”, carregam-se sobre o processo de adentramento no mestrado (*stricto sensu*).

O enunciado referência, selecionado para ser analisado é datado do dia 21 de agosto de 2021, observa-se:



Fonte: www.facebook.com/mestradoedoutoradobrasil

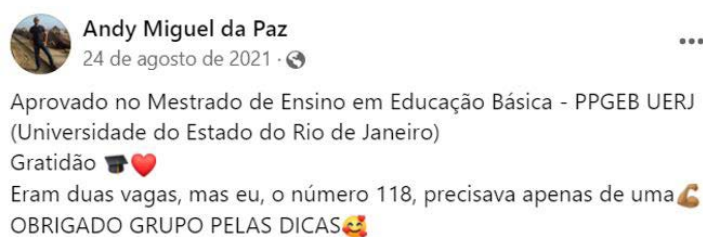
Transcrição: *Aprovado Negro, pobre, amazônida e mestrando em Educação. Depois de oito tentativas, muitas lágrimas e decepções, finalmente no dia 13/08, saiu a grande notícia: fui aprovado. É possível! Não desistam! Sou FURG! Muitas dicas eu colhi aqui neste grupo, e por isso venho agradecer a cada palavra de incentivo, ânimo e conforto durante o período de construção do projeto. Pessoal, mais do que sonhar é possível realizar. A estrada é cheia de obstáculos e tantas adversidades, mas a nossa persistência nos leva a espaços que tempos atrás não era comum. Sou fruto da escola pública e é na universidade pública que eu vou me tornar pesquisador. O garoto filho de pais semianalfabetos vai ser MESTRE! O garoto da periferia venceu!*

O emissor enuncia em sua publicação um sintagma verbal, quando diz, “aprovado”. Analisando do viés da semântica global de Maingueneau (2008), pode-se compreender que, dizer-se aprovado implica em dizer: “eu venci”, diante de determinada prova, “eu passei”. Esse termo também pressupõe “esse “lugar” também é meu” e só os “aprovados” como “eu” estarão “aqui”. O enunciado de “vitória” apresentado se sustenta pela visão ideológica e neoliberal (SILVA, 1994) de meritocracia (BARBOSA, 1996; VALLE e RUSCHEL, 2009).

Segundo Valle e Ruschel (2009),

A meritocracia figura, desde o final do século XIX, como a **única via ao mesmo tempo justa e eficaz de repartir os lugares** (desiguais) nas sociedades democráticas [...]. Ela tornou-se uma dimensão essencial de seleção das elites e de justificação da sua posição. Esse modelo responde às novas exigências práticas e étnicas das sociedades modernas, apresentando-se simultaneamente como um mecanismo de renovação, situado no alto da pirâmide social, e como um princípio de legitimação incontestável, fundado na recompensa do esforço pessoal e não nos privilégios sociais herdados [...]. (VALLE e RUSCHEL, 2009, p. 181). (grifo meu).

Esse mesmo termo, “aprovado (a)”, aparece em outros enunciados de “vitória”, como apresentado abaixo, advinda do mesmo grupo do Facebook.



Fonte: www.facebook.com/mestradoedoutoradobrasil

Transcrição: *Aprovado no Mestrado de Ensino em Educação Básica - PPGEB UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) Gratidão Eram duas vagas, mas eu, o número 118, precisava apenas de uma OBRIGADO GRUPO PELAS DICA.*



Marcos Antonio

16 de agosto de 2021 · 🌐



Aprovado no Mestrado em Química, Aluno Especial pela Universidade Federal da Grande Dourados. Obrigado a todos pelas dicas e informações prestadas aqui no grupo. Gratidão

Fonte: www.facebook.com/mestradoedoutoradoBrasil

Transcrição: *Aprovado no Mestrado em Química, Aluno Especial pela Universidade Federal da Grande Dourados. Obrigado a todos pelas dicas e informações prestadas aqui no grupo. Gratidão.*

Diferentes enunciados de “vitória” neste grupo possuem esse sintagma, “aprovado (a)”, ou algo similar, e isso faz sentido dentro daquele ambiente. Parece ter instalado em seus membros um senso de obrigatoriedade, o retornar ao grupo para posicionar-se que conseguiu trilhar e vencer as etapas impostas, para adentrar no mestrado advém de uma ideologia meritocrata como foi destacado.

Retornado ao enunciado de referência, Valle e Ruschel (2009), destacam que é essa “única via” para “repartir os lugares desiguais”, pelo menos nessa atual perspectiva social. E isso também se consolida no enunciado analisado. O emissor apresenta-se como “negro” e “pobre”, como uma condição social. O enunciado de “vitória” neste quesito também se configura na dinâmica do dizer: *“mesmo sendo negro e pobre eu consegui, mesmo não tendo condições mínimas necessárias, eu fui aprovado”*. Outrossim, o que o emissor apresenta é uma característica presente neste espaço de formação, e pesquisas revelam isso. Os ingressantes na modalidade stricto sensu declarados negros/pretos são minorias. Um site da Globo de televisão, o G1¹ apresentou uma matéria destacado que o ano de 2021, pela primeira vez na história, mais da metade dos cursos de mestrado e doutorado de universidades públicas do Brasil tiveram cotas para negros, pardos, entre outras.

Também, de acordo com o levantamento da Liga de Ciências Pretas no Brasileira (2020), os ingressos pretos/negros no stricto sensu é baixo,

Um levantamento de junho de 2020 feito pela Liga de Ciência Preta Brasileira mostra que, dentre os alunos de pós-graduação, 2,7% são pretos, 12,7% são pardos, 2% são amarelos, menos de 0,5% é indígena e 82,7% são brancos. A análise aconteceu a partir de dados da Plataforma Lattes, serviço do CNPq que reúne informações curriculares, grupos de pesquisa e instituições das áreas de ciência e tecnologia no Brasil. (LIGA DE CIÊNCIAS PRETAS NO BRASILEIRA, 2020, grifo meu).

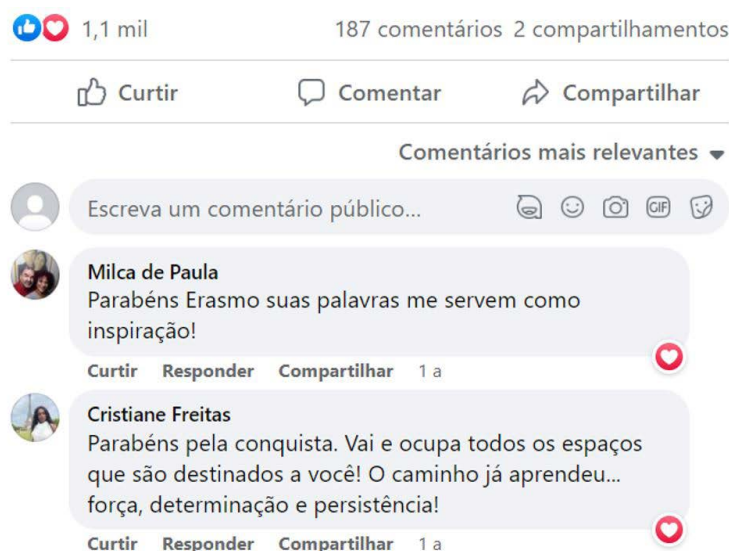
Sendo assim, é notável que nestes dois termos “negro” e “pobre”, está dito uma condição pessoal/particular do enunciador, mas o não dito de forma explícita é, que são poucos negros/pretos e pobres diplomados como mestres e doutores no país (Pnad - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2013), e que essa condição atravessa os enunciados de “vitória”. Aqueles que por ventura, transpassam essa barreira imposta, se sentem na condição e necessidade de enunciar que chegou ou adentrou aquele espaço.

¹ Reportagem - <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/06/12/cotas-em-mestrado-e-doutorado-dobram-em-3-anos-mas-bolsas-congeladas-e-provas-de-idomas-sao-desafios-para-candidatos.ghtml> acessado 02/11/2022

De acordo com o Pnad (2013), houve um avanço nos ingressos na modalidade *stricto sensu*, mas ainda não representa um impacto considerável,

O número de estudantes negros (soma de pretos e pardos) no mestrado e no doutorado mais que duplicou de 2001 a 2013, passando de 48,5 mil para 112 mil, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). Considerando apenas os estudantes pretos, o número passou de 6 mil para **18,8 mil**, um aumento de mais de três vezes. Embora representem a maior parte da população (52,9%), **os estudantes negros representam apenas 28,9% do total de pós-graduandos. O número de estudantes brancos nessa etapa de ensino também aumentou nos últimos 12 anos, passando de 218,8 mil para 270,6 mil.** (PNAD, 2013, grifo meu).

É evidente que divulgar nas redes sociais (Facebook), a ação de ser aprovado no mestrado é demonstrar que algo “não tão comum assim” aconteceu. Uma forma de observar o impacto disso, são os retornos daqueles vinculados ao grupo com essa determinada temática. Neste sentido, observou-se que diante desta postagem 187 (cento e oitenta e sete) membros do grupo comentaram e houve 2 (dois) compartilhamento e mais de 1.000 (mil) interações entre curtidas e outras, além de comentários motivacionais, o enunciado de “vitória” também serviu como inspiração para outros buscarem a aprovação como apresentado abaixo.



Fonte: www.facebook.com/mestradoedoutoradoBrasil

Transcrição: *Milca de Paula: “Parabéns Erasmo suas palavras me servem como inspiração!”.* *Cristiane Freitas: “Parabéns pela conquista. Vai e ocupa todos os espaços que são destinados a você! O caminho já aprendeu... força, determinação e persistência!”.*

Sendo assim, fica claro que o enunciado de referência, tem pertinência no espaço social na qual é apresentado, e que adeptos aquela situação valida tais “vitórias”. Outro aspecto desta publicação selecionada, é que ela, também apresenta uma outra característica da dinâmica do processo de adentramento ao mestrado. *O emissor relata que “depois de oito tentativas, muitas lágrimas e decepções, finalmente [...] saiu a grande notícia: fui aprovado”.* Neste quesito, é revelado que acessar esse lugar de formação não é simples, mas penoso como relatado pelo enunciador ao dizer com *“muitas lágrimas e decepções”.* Essa não é uma condição particular do emissor analisado. De acordo com a pesquisa realizada por Lima e Cunhas (2022), intitulada “Desenvolvimento Profissional Docente e Pós-Graduação: motivações e dificuldades para cursar um mestrado acadêmico”, com um público específico de discentes de um curso de mestrado acadêmico de uma instituição pública. Localizada no Nordeste Paraense. Ao todo 23 (vinte

e três) discentes do programa de mestrado, com média de idade de 34 (trinta e quatro) anos, oriundos de 4 (quatro) turmas.

A pesquisa revelou que,

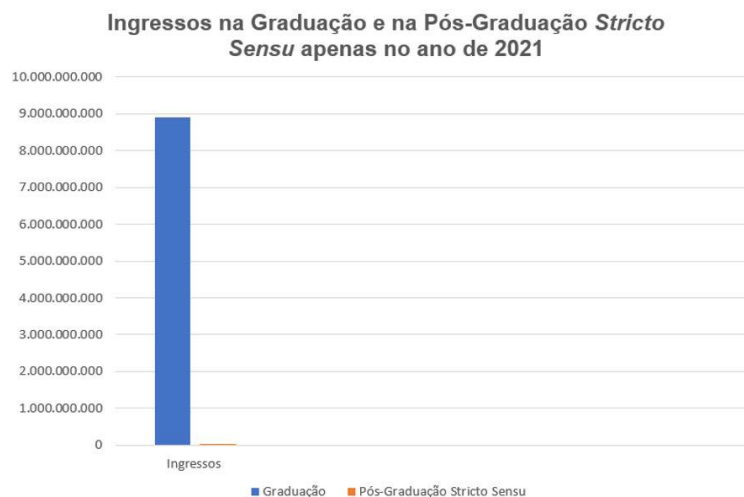
No que **concerne aos empecilhos enfrentados para ingressar no curso de mestrado**, 25% das respostas indicaram a falta de tempo para se preparar para o processo seletivo. **As diferentes fases da seleção** também foram citadas, sendo que a maioria (35%) destacou **a dificuldade em elaborar um pré-projeto adequado a uma linha pesquisa de interesse**, 14% relatou **dificuldades em passar na entrevista** e 7% de **alcançar um bom desempenho na prova escrita**. (LIMA e CUNHAS, 2022, p. 12, grifo meu).

Nota-se, que embora cada instituição de ensino superior, determine como realizará o processo de acesso ao *stricto sensu* é perceptível uma certa padronização, entre diferentes fases como alistado pelos entrevistados, fases como a de elaboração de um projeto de pesquisa compatível com a linha de pesquisa, entrevistas, provas escritas, a exigência de proficiência em determinados idiomas, entre outros. O ato de estar preparado (a), envolve uma formação adequada como destaca Lima e Cunhas (2022, p. 12), “a dificuldade na elaboração do projeto evidencia, entre outros motivos, a fragilidade da formação inicial para o campo da pesquisa”. Logo, o reflexo apresentado no discurso de “vitória” selecionado, configura-se não apenas uma singularidade, mas uma coletividade.

Tomamos ciência que muitas outras marcas presentes no enunciado de referência selecionado, poderia ser analisado, a título de exemplo: “[...] *amazônica* [...], *venho agradecer a cada palavra de incentivo, ânimo e conforto durante o período de construção do projeto* [...]. *A estrada é cheia de obstáculos e tantas adversidades, mas a nossa persistência nos leva a espaços que tempos atrás não era comum. Sou fruto da escola pública e é na universidade pública que eu vou me tornar pesquisador. O garoto filho de pais semianalfabetos vai ser MESTRE! O garoto da periferia venceu!*”. Tais marcas, reforçam o quanto o campo da AD é importante para mostrar informações implícitas em enunciados como este.

No entanto, antes da conclusão da análise, é possível observar de forma sucinta os dizeres presente no enunciado de referência selecionado. O emissor diz: “*Pessoal, mais do que sonhar é possível realizar*”. O enunciado de “vitória” carrega em si, uma premissa de que sonhar é necessário, mas no “mundo” capitalista o ato de “realizar”, ou seja, conquistar, é o que (re) significa o sujeito, para tanto, o futuro diploma a ser conquistado pelo emissor nada mais é do que uma representação social, acrescida ao histórico de vida apresentado pelo emissor em sua postagem. Entretanto, o processo pode se perpetuar, e o emissor talvez venha a usar o mesmo enunciado ao falar sobre aprovação no doutorado, visto que nesse campo ideológico, o que se demonstra é apenas um acréscimo e poucas rupturas.

Nesse sentido, inúmeros enunciados de “vitórias”, são produzidos a todo o momento, mesmo quando ocorre um avanço (abertura) para o adentramento no *stricto sensu* ele ainda não será um espaço de todos, a menos que o indivíduo seja “aprovado”. Esse reflexo é observável no gráfico abaixo.



Fontes: dados coletados do geocapes.capes.gov.br/geocapesds e Censo do INEP/2021 – gráfico criado pelo autor

Os dados apresentados no gráfico acima, são do Censo da Educação Superior do ano 2021, divulgado no dia 04 de novembro do mesmo ano, e do GEOCAPES elaborado pela Coordenação de Indicadores de Ciência, Tecnologia e Inovação do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações, publicado no dia 03 de junho de 2021, na página oficial do governo federal. Ambos os dados possuem comprovação pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Observa-se que houve um crescimento considerável na graduação, mais de 8,9 milhões ingressantes, apenas no ano de 2021, entretanto, quando comparado com a pós-graduação (*stricto sensu*), que em 2021, somando todos os ingressantes tanto do mestrado acadêmico e profissional como do doutorado por grandes áreas, somaram 323.865 ingressantes. Observa-se que quase não aparece no gráfico a coluna dos ingressos na pós-graduação na modalidade *stricto sensu* em relação a graduação.

Essa pequena amostra, reflete o quanto o acesso a pós-graduação *stricto sensu* é pequena em comparação com os que entram na graduação, e diferentes complicadores para o adentramento na pós-graduação (*stricto sensu*), apresentados nesta pesquisa, possuem sua relevância. O baixo acesso ao *stricto sensu*, também reforça o quanto os enunciados de “vitórias” têm pertinência, ou seja, infelizmente, são poucos que conseguem adentrar no mestrado em todo o país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, os enunciados de “vitórias”, carregam consigo para além de uma dinâmica do processo de adentramento ao mestrado, eles também são um mecanismo de reflexão sobre as questões sociais, predominante na sociedade brasileira neste campo de formação. Também se destaca, que foi possível notar diversos enunciados de “vitórias”, alguns muito complexos outros nem tanto, alguns objetivos outros mais subjetivos, no entanto, diante das investigações, evidenciou-se que o enunciado referência, contemplou de forma ainda que resumida, uma grande maioria das publicações naquele período sobre essa temática.

A análise de discurso configura-se um campo promissor e bastante amplo, sendo possível fazer inúmeros trabalhos e pesquisas com apenas um enunciado como evidenciado neste

artigo. As dimensões apresentadas pelo Pêcheux (1988), e Maingueneau (2008), nortearam, a presente pesquisa.

Portanto, espera-se que o número de ingressos na modalidade *stricto sensu* em todo o país seja cada vez maior. Também que uma reflexão acerca do processo de adentramento ao mestrado e doutorado seja repensada ou dinamizada, visando contemplar a grande massa populacional.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, n. 113, p. 51-64, jul. 2001.

BALBACHEVSKI, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In: Brock. C.; SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BARBOSA, Livia. Meritocracia à brasileira: o que é desempenho no Brasil? *Revista do Serviço Público*, 47 Volume 120 Número 3 Set-Dez. 1996.

BIANCHETTI, Lucídio. FÁVERO, Osmar. História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil. Editorial; *Rev. Bras. Educ.* Dez 2005.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Brasília, DF. Congresso Nacional, 1989. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 01 nov. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.

CABRAL, T. L. DE. O.; SILVA, F. C. DA; PACHECO, A. S. V.; MELO, P. A. DE. A CAPES E SUAS SETE DÉCADAS. *Revista Brasileira de Pós-graduação*, v. 16, n. 36, p. 1-22, 20 de out. 2020.

CAMPOS, Maria Malta; FÁVERO, Osmar. A pesquisa em educação no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 88, p. 5-17, fev. 1994.

COURTINE, Jean Jacques. *Metamorfoses do Discurso Político: as derivas da fala pública*. São Carlos: Claraluz, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 777-793, out. 2004.

DOMINGUES, Ana Sabrina de Oliveira Leme. A rede social Facebook e a construção do Ethos político por meio dos discursos. Dissertação; UFS. São Cristóvão, 2014.

FERNANDES, Cleudemar Alves. *Análise do discurso: reflexões introdutórias*. 2 ed. São Carlos: Editora: Claraluz, 2008.

FREITAS, Ernani Cesar de. SCARIOT, Viviane Demetrio da Silva. *Semântica Global: Cenografia E*

Ethos No Discurso Político Do Atual Governador Do Estado Do RS. Revista UNIABEU, V.12, Número 30, janeiro-abril de 2019.

GREGOLIN, Maria do Rosário. Foucault e Pêcheux na Análise do Discurso: diálogos e duelos. São Carlos: Clara Luz, 2004.

KIRKPATRICK, D. O efeito do Facebook: Os bastidores da história da empresa que conecta o mundo. Tra. Maria Lúcia de Oliveira. Editora Intrínseca, 2010.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

LIMA, Geiziane Ferreira de. CUNHA, Débora Alfaia da Cunha. Desenvolvimento Profissional Docente E Pós-Graduação: motivações e dificuldades para cursar um mestrado acadêmico. ISSN 2237-9460. Revista Exitus, Santarém/PA, Vol. 12, p. 01 - 25, 022020, 2022.

MAINGUENEAU, Dominique. Novas tendências em análise de discurso. Trad. Freda Indursky. Campinas: Pontes, 1997.

MALDIDIER, Denise (2003). A Inquietação do Discurso - (Re)Ler Michel Pêcheux Hoje. Campinas: Pontes.

MARTINS, Ricardo A. A pós-graduação no Brasil: uma análise do período de 1970-90. Educação Brasileira, Brasília, v. 13, n. 27, p. 23-41, 1991.

NASCIMENTO, Lucas do. Análise do Discurso e Ensino: políticas de produção escrita, mídia e saberes do professor de português em formação. 2015. 365 f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Linguagem e Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2015.

ORLANDI, Eni P. Análise de discurso: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões e deslocamentos. Tradução José Horta Nunes. Cadernos de Estudos Linguísticos, Campinas: IEL/Unicamp, n.19, p.7-24, jul. Dez. 1990.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. Educação e Sociedade, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SILVA, Régis H. dos Reis. A Educação especial no âmbito da pós-graduação em educação no Brasil. UFG e UNICAMP – 2010.

SILVA, Tomás Tadeu; APPLE, M.; ENGUITA, M. e outros. Neoliberalismo, qualidade e educação. Petrópolis, Vozes, 1994.

VALLE, Ione Ribeiro. RUSCHEL, Elizete. A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000). Revista Portuguesa de Educação, vol. 22, núm. 1, 2009, pp. 179-206.

ZÁKIA, Sandra; BIANCHETTI, Lucídio. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: o protagonismo da ANPEd. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 36, set./dez. 2007.



Jogos virtuais e aprendizagem divertida

Virtual games fun learning

Edilberto Amarante da Silva Costa

Professor da rede Estadual do Amazonas. Licenciado em Matemática (Universidade do Estado do Amazonas – UEA). Mestre em Ciências da Educação (Universidade Del Sol – UNADES). <https://orcid.org/0000-0002-1347-0509>. <https://lattes.cnpq.br/8193566362246159>

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.7

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo verificar como os jogos digitais podem ser utilizadas para auxiliar no processo de ensino aprendizagem. No decorrer da pesquisa bibliográfica percebeu-se que os jogos virtuais estão sendo amplamente utilizados por empresas no recrutamento e treinamento dos seus colaboradores. Desta forma, entende-se que essa tecnologia dos jogos virtuais pode auxiliar motivando os alunos no processo de ensino aprendizagem da matemática e objetivamos com a pesquisa determinar em que condições isso pode ocorrer. No decorrer da pesquisa, em sítios hospedados na internet, encontramos os jogos virtuais Tabuada interativa, Kahoot e Aventuras de Tuim que podem auxiliar na aprendizagem matemática dos alunos. Chegamos à conclusão que esses jogos virtuais têm grandes chances metodológicas de obter sucesso quando levados em consideração diversos fatores como equipamentos tecnológicos à disposição de professores e alunos, professores com formação adequada para lidar com os equipamentos e, conhecimento e espírito investigativo para buscar sempre mais informações e novidades para as aulas.

Palavras-chave: jogos virtuais. motivação. ensino aprendizagem da matemática.

ABSTRACT

This research work aims to verify how digital games can be used to assist in the teaching-learning process. During the bibliographical research it was noticed that virtual games are being widely used by companies in the recruitment and training of their employees. In this way, it is understood that this technology of virtual games can help motivating students in the process of teaching and learning mathematics and we aim with the research to determine under what conditions this can occur. During the research, on websites hosted on the internet, we found the virtual games Tabuada Interactive, Kahoot and Aventuras de Tuim that can help students learn mathematics. We came to the conclusion that these virtual games have great methodological chances of success when taken into account several factors such as technological equipment available to teachers and students, teachers with adequate training to handle the equipment, and knowledge and investigative spirit to always seek more information. and news for classes.

Keywords: virtual games. motivation. teaching and learning mathematics.

INTRODUÇÃO

Os jogos eletrônicos sejam para computadores, vídeo games ou celulares, online ou off-line, estão cada vez mais presentes na vida dos jovens em idade escolar, chegando muitas vezes a estarem presentes no cotidiano desses. Assim, é inconcebível não buscar viabilizar a entrada dessa modalidade tecnológica em sala de aula objetivando uma parceria entre esses jogos e o processo de ensino-aprendizagem da matemática. Infelizmente, com base no conhecimento da realidade local do autor, percebeu-se despreparo dos professores de maneira geral ao lidar com as novas tecnologias digitais, o que em uma ótica inicial, permite a instalação de uma barreira dividindo alunos e professores, em que os alunos nascidos em uma era digital chegam a ter compulsividade na utilização de celulares e tablet's. Por outro lado, os professores na tentativa de manter a atenção dos discentes na aula ministrada proíbem o uso de tais aparelhos

dentro da sala de aula, aparatos estes que poderiam estar sendo usados de forma benéfica para o processo de ensino aprendizagem, no nosso caso da matemática.

Os jogos virtuais estão intimamente ligados ao avanço da tecnologia e eles estão presentes no cotidiano das pessoas, independente da faixa etária em que esteja incluída, em celulares, tablet's e computadores, conectados à internet (online) ou não (offline). Esses jogos virtuais começam a afetar profundamente a educação e, até o momento, isso é percebido de forma negativa. No decorrer desse artigo apresentaremos três jogos virtuais dos diversos disponíveis na internet: Tabuada Interativa, Kahoot e As Aventuras de Tuim. A utilização de cada um deles objetiva auxiliar professores e alunos a sanar possíveis deficiências no processo de ensino-aprendizagem da matemática.

Desta forma, a pesquisa pretende demonstrar que os jogos virtuais podem auxiliar motivando os alunos no processo de aprendizagem, passando assim a ser vistos como ferramentas educacionais. Para tal, nos apoiamos em estudiosos como Balasubramanian, Gros e Becta que apontam alguns benefícios que os jogos digitais educacionais podem trazer aos processos de ensino e aprendizagem: motivação, facilitação do aprendizado, desenvolvimento de habilidades cognitivas e aprendizagem por descoberta entre muitas outras.

Essa nova geração que cresce no meio de toda essa tecnologia já se sente obrigada e estimulada a se envolver e entender o seu funcionamento. Crianças com 5 ou 6 anos de idade pegam aparelhos celulares e de forma quase que automática já conseguem localizar algum joguinho para se divertir. Jogos de videogame então! Vão jogando antes mesmo de saber como funciona, só depois vão procurar entender as regras para conseguirem avançar em suas fases. Sendo assim, torna-se pertinente os seguintes questionamentos: Por que nossos alunos gostam tanto de jogar videogames? Os jogos virtuais podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem da matemática?

O interesse em começar por esses questionamentos se deu devido a uma breve análise da importância dos jogos eletrônicos nos dias atuais, observando que crianças e jovens passam horas jogando. Novas tecnologias surgem a todo instante, e nós, profissionais da educação, devemos nos manter atualizados para não perdermos a atenção dos alunos em sala de aula. Equipamentos eletrônicos como tablets e celulares podem e devem ser inseridos em sala de aula em um contexto educacional. Assim, nos debruçamos em pesquisar o tema que se justifica por tratar de um tema bastante atual que não se encontra exaurido, podendo inclusive servir de base para projetos que venham a ser implementados em um futuro bem próximo com a possível utilização dos jogos virtuais utilizados em nossa pesquisa, sendo eles: Tabuada Interativa, Kahoot e As aventuras de Tuim.

OS JOGOS VIRTUAIS CONTRIBUINDO COM O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

O que é jogo virtual?

Huizinga (2000, p. 05) afirma que “no jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação”. Diversas teorias tentam dar explicações ao jogo, uma diz que o jogo seria uma preparação do jovem para as tarefas sérias

que mais tarde a vida dele exigirá, outra que seria um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo. Há ainda outra que enxerga o princípio do jogo como um impulso inato para exercer uma certa faculdade, ou como desejo de dominar ou competir. Contudo, todas as teorias se interrogam sobre o porquê e os objetivos do jogo e, ao encontrar as respostas acabam por se completarem, mas nem por isso nos aproximariamos de uma verdadeira compreensão do conceito de jogo, pois, não passam de soluções parciais do problema.

É importante salientar que o jogar é uma atividade voluntária, não deve estar sujeito a ordens, deve ser algo prazeroso, caso contrário perde seu sentido. Poderíamos continuar tratando do jogo e o jogar, mas não é disso que se trata a pesquisa em questão e sim especificamente sobre jogos virtuais e como eles podem auxiliar motivando os alunos no processo de ensino-aprendizagem da matemática. A partir de agora trataremos então de discorrer sobre os jogos virtuais e suas possíveis aplicações como ferramenta auxiliar da educação.

Quando se fala em jogo virtual logo pensamos em tecnologia, o que é natural, pois essa modalidade de jogo está intimamente ligada ao avanço da tecnologia. Entretanto, vamos antes entender o avanço da tecnologia e sua relação com a educação e o processo ensino-aprendizagem. Segundo Moran (2013), novas tecnologias como celulares e computadores conectados à internet começam a afetar profundamente a educação, a qual sempre esteve e continua presa a lugares e tempos determinados: escola, salas de aula, calendário escolar, grade curricular. Pretende-se aqui fazer uma breve trajetória de algumas tecnologias que influenciaram direta ou indiretamente nas mudanças no processo ensino-aprendizagem no Brasil.

Educação e tecnologia: avanços do século XX

Fazemos a seguir uma revisão dos avanços tecnológicos que contribuíram com o processo educacional no Brasil e no mundo:

A televisão à Foi inaugurada em 1936 pela BBC da Inglaterra e produzida em massa após 1945.

O Vídeo à Em 1956 surgiu o videotape, revolucionando o mundo da indústria da mídia.

O Computador à A primeira tentativa para construir um computador ocorreu em 1951, resultando em uma máquina denominada UNIVAC 1. Apesar de desenvolver projetos desde a década de 60 a IBM só conseguiu apresentar ao mundo seu modelo de Computador Pessoal (PC) próximo do que conhecemos atualmente em 1981 (CASTELLS, 2000).

O Satélite à O Sputnik russo foi o primeiro satélite lançado no espaço, em 1957. Sendo que o Telstar foi o primeiro satélite de comunicações, tendo sido lançado em 1962 pelos Estados Unidos, e é graças a esse tipo de satélite que podemos acessar a Internet por meio de computadores sem fio.

A Internet à Foi criada em 1969 para fins militares, após um pedido do Departamento de Defesa dos Estados Unidos da América a uma equipe de pesquisa de universidades americanas para que projetasse um sistema de comunicação invulnerável a um eventual ataque nuclear (CASTELLS, 2000). No Brasil, em maio de 1995, a Embratel lançou o serviço definitivo de acesso comercial a Internet (ABRANET, 2005).

No campo educativo, a história da tecnologia se desenvolveu nos Estados Unidos a par-

tir da década de 1940 e, a partir daí foram desenvolvidos cursos com o auxílio de ferramentas audiovisuais. A década de 1970 foi o marco inicial do desenvolvimento da informática, com o emprego de computadores utilizados para fins educativos e nos Estados Unidos se realizaram experiências com o objetivo de demonstrar como a utilização dos computadores no ensino poderia ser eficaz e mais econômica. No Brasil, o uso das tecnologias na educação esteve primeiramente voltado para o ensino à distância. O Instituto Rádio Monitor, em 1939, e o Instituto Universal Brasileiro, em 1941, realizaram as primeiras experiências educativas com o rádio. Tivemos ainda o projeto Minerva, Projeto Saci (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares) que utilizava o rádio e a televisão como meios de transmissões com fins educacionais.

Registros históricos indicam que, no Brasil, a primeira estação de televisão foi a TV TUPI, inaugurada em 1950 na cidade de São Paulo. Todavia, as experiências educativas importantes iniciaram-se em 1969 por meio da Televisão Cultura, que passou a transmitir o curso Madureza Ginásial.

Outro projeto educativo direcionado para o mundo do trabalho, desenvolvido desde 1978, foi o Telecurso 2º grau, implementado pela Fundação Roberto Marinho (FRM) em parceria com a fundação Padre Anchieta e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP). A experiência indicou que houve sucesso na realização das atividades e em 1981 foi criado o Telecurso 1º grau, com apoio do MEC e da Universidade de Brasília (UnB). No ano de 1994, a série televisiva ganhou uma revisão metodológica, sendo a dramaturgia adaptada à educação. Esse novo formato de telecurso foi criado em 1995 com o nome de Telecurso 2000 (BARROS, 2003; SARAIVA, 1996).

A história dos jogos virtuais e o processo de aprendizagem

Antes de começarmos a apresentar os jogos virtuais que podem auxiliar no processo de aprendizagem é necessário um mergulho no universo dos jogos computacionais para que possamos ter clareza na compreensão da proposta deste trabalho. Nosso primeiro mergulho ocorre na década de 50 mais especificamente em 1958 de acordo com alguns historiadores os quais afirmam que o jogo criado pelo físico Willy Higinbotham e que recebeu o nome de Tennis Programming ou também Tennis for Two foi o primeiro jogo da história. Era um jogo de tênis simples desenvolvido por ele, visualizado em um osciloscópio e processado por um computador analógico, que logo fez sucesso e começou a ser cobijado pelo público que frequentava o laboratório a fim de poder jogá-lo. Infelizmente, ao invés de receber os louros de ter inventado o primeiro videogame, Willy Higinbotham ficará na lembrança de todos por ter contribuído para a invenção da aterrorizante bomba atômica.

Surge então nesse momento uma corrente de estudiosos que irão se especializar na arquitetura de jogos computacionais, ainda não receberiam o nome de virtuais. Em 30 de julho de 1961, um grupo de estudantes do Massachusetts Institute of Technology (MIT) testava o jogo eletrônico Spacewar, cujo tema era uma guerra espacial, estando o jogador no controle de uma das naves que enfrentava naves inimigas. Ele foi desenvolvido em um enorme computador que custava 120.000 dólares (OUTERSPACE, 2011).

Em 1971, Nolan Bushbell desenvolveu uma nova versão de Spacewar. Esse jogo não iria rodar em um console, mas em uma máquina que ficou conhecida como fliperama ou arcade. São máquinas de jogos de uso público e para jogar nelas são necessárias fichas ou moedas.

Em 1972 os jogos de videogame começam a se popularizar com o lançamento do primeiro jogo criado pela Atari, o Pong. Ele fez muito sucesso por causa de sua simplicidade e sua “jogabilidade”, ou seja, era fácil e intuitivo de se jogar, agradando, assim, a todo o público segundo Clua e Bittencourt (2005). O Pong tinha como tema representar uma partida de Ping-Pong, na qual utilizava dois retângulos brancos sobre um fundo preto que rebatiam um pequeno quadrado branco.

A partir da década de 1980 os jogos de videogame começaram a se popularizar com o desenvolvimento de novos consoles e jogos. A Nintendo lançou o game Donkey Kong que, nos Estados Unidos, o jogo ganha uma versão com o nome de Mário, pois os funcionários da Nintendo acham o personagem parecido com Mario Segali, dono do galpão usado pela empresa em Seattle (ARANHA, 2004). A cada década que se passava os jogos de videogame melhoravam sua interface gráfica e sua jogabilidade, haja vista que grandes empresas do ramo investiam milhões no desenvolvimento de máquinas cada vez melhores e softwares com mais recursos visuais.

Seguindo nosso mergulho na história do videogame chegamos à década de 1990, período em que foi lançado pela Capcom a evolução do Street Fighter I, o Street Fighter II, jogo que revolucionou e popularizou o gênero de luta, tornando-se o jogo mais popular dessa década (CRUDO, 2001). Ainda nessa década foram lançados muitos jogos impactantes como o game da Acclaim, Mortal Kombat, cuja inovação e um dos principais atrativos do jogo foi o uso de imagens de atores digitalizadas e animadas para a ação (CLUA e BITTENCOURT, 2005). Com isso, houve um maior realismo estético. No entanto, sofreu muita retaliação, pois, as lutas eram muito violentas. Em 1993, a SEGA lançou o Virtua Fighter. Esse jogo foi uma revolução, pois utilizou um modelo de animação por objetos tridimensionais. Construções poligonais foram animadas levando em consideração a massa e a aceleração em tempo real de processamento. Uma das maiores inovações desse jogo foi a possibilidade de mudar a visão da câmera durante o jogo (CLUA e BITTENCOURT, 2005).

Vamos dar uma pausa na história da evolução dos jogos e discorrer um pouco sobre as máquinas que “rodavam” esses jogos. Console é o nome dados aos aparelhos de videogame que eram desenvolvidos para o uso doméstico, que, conectados a um aparelho de televisão, exibem um jogo, armazenado em cartucho ou CD-ROM, no qual o jogador interage, tentando vencer os desafios propostos pelo jogo (BRESCIANI, 2001). No início da década a qualidade dos jogos melhorou com o lançamento do primeiro console de 16 bits da história desenvolvido pela Sega, o Mega Drive (Japão e Brasil), que também é conhecido como Sega Gênesis (Estados Unidos) (ARANHA, 2004). Ele foi considerado o melhor e mais poderoso videogame da época, pois possuía um som perfeito e uma capacidade gráfica superior à de seus concorrentes por causa da grande velocidade no processamento de gráficos. Com o Mega Drive a Sega dominou o mercado por dois anos. Porém, logo em seguida a Nintendo lançou o seu console de 16 bits, o Super Famicom, conhecido também como Super NES ou Super Nintendo. A Nintendo trouxe para a nova plataforma todos os seus maiores sucessos já consagrados no NES, sendo isso um dos principais fatores que tornaram o SNES tão popular na época. Mario 3, recorde de vendas no mundo, voltou com Super Mario World. Com uma excelente jogabilidade e muita diversão, o jogo trazia novos efeitos especiais que o SNES podia proporcionar. Outros grandes sucessos tiveram suas conversões e continuações perfeitas agradando muito os fãs dos jogos de 8 bits (SOUZA e ROCHA, 2005). Pode-se dizer que essa foi a década foi um divisor de águas no desenvolvimento

dos games, evidentemente que atualmente estamos em um outro nível na história dos games. Para finalizar nossa viagem no tempo citamos o Playstation com a maior biblioteca de jogos da história, em suas versões PS1, PS2, PS3, PS4 e atualmente o PS5 que o console atual da Sony. Não podemos deixar de mencionar o console da Microsoft XBOX que faz concorrência direta no mercado contra o console da Sony.

Percebemos nesse mergulho histórico que no decorrer de seis décadas houve um avanço muito grande na tecnologia dos jogos virtuais que infelizmente não foi acompanhado pela possibilidade de se explorar essa inovação no ambiente escolar, algo que se propõe nesse estudo.

Jogos virtuais em treinamentos empresariais

Faz-se necessário evidenciar a atenção que os jogos virtuais estão recebendo de grandes empresas como é o caso da HP. A empresa tem usado alguns jogos para tornar os treinamentos da empresa mais interessantes e preparar funcionários para certificações. Os jogos são utilizados como meio de ensino para suas equipes de gestão de TI aprenderem sobre incidentes e problemas, planos de contingência, centros de dados, entre outros assuntos. O treinamento acontece por meio de uma corrida automobilística virtual onde a equipe da empresa tem quatro carros competindo contra outros vinte, e cada um deles possui treze sistemas complexos de TI, como hidráulica, monitoramento de motor, controle de tração, etc. No meio da competição esses sistemas começam a apresentar defeitos e o piloto virtual relata a situação para um help desk, que precisa resolver a situação. Se a equipe não for ágil e algum carro for ultrapassado há uma penalidade para a empresa, que perde pontos e patrocínios.

Outro jogo que podemos citar que tem sido usado no setor empresarial com o objetivo educacional é o Virtual Leader, focado na capacitação de lideranças em uma série de cenários que simulam reuniões com diversos objetivos e agendas. Nele pode-se observar os participantes das reuniões e avaliar o nível de humor e linguagem corporal de cada personagem, entre outras características, enquanto ideias são discutidas. O jogador deve ter suas ideias aceitas sem causar mal-estar ou conflitos nos outros participantes das reuniões virtuais. Neste jogo são trabalhadas habilidades para aprender a influenciar outras pessoas, gerenciar conflitos, criação de equipes, colaboração e motivação.

Apresentamos aqui apenas alguns exemplos para ilustrar a abrangência e potencial do uso dos jogos digitais como material de ensino e aprendizagem. Lembrando que a cada dia são lançados jogos no formato de aplicativos e games, principalmente para tablets e smartphones, os quais devem ser analisados pelo educador antes de serem utilizados no ambiente escolar.

JOGOS VIRTUAIS NA EDUCAÇÃO – VANTAGENS E DESAFIOS

Nesta seção pretende-se responder os seguintes questionamentos: Por que nossos alunos gostam tanto de jogar videogames? Os jogos virtuais podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem da matemática? Mcgonigal (2012), nos ajuda a entender porque no Brasil, há uma forte cultura de videogames, afinal o tempo que os estudantes de hoje passam dentro de sala de aula é o mesmo com que se dedicam nos ambientes virtuais em jogos eletrônicos ou mesmo em redes sociais, provando que os games estão mesmo presentes na vida dos nativos digitais. Os nativos digitais, como são denominados os jovens da geração atual, dominam o ramo das

tecnologias digitais: “indivíduos que nasceram e sempre conviveram, de forma contundente, com tecnologias digitais, são pessoas que possuem uma forma diferenciada de pensar e processar informações” (PRENSKY, 2001).

Conforme Gros (2003), uma das principais formas de acesso ao mundo da tecnologia para crianças e jovens é o jogo digital, pois geralmente o primeiro contato com equipamentos eletrônicos acontece por meio de um vídeo game (GROS, 2003).

Existem alguns componentes básicos dos jogos digitais, que precisamos ressaltar: o papel ou personagem do jogador; as regras do jogo; as metas e objetivos; quebra-cabeças, problemas ou desafios; história ou narrativa; as interações do jogador; estratégias; feedback e resultados. À primeira vista já se pode observar que o jogador deverá ser no mínimo articulado e disciplinado para vencer os desafios ou problemas que irão surgir na saga virtual. Precisarão raciocinar para compreender as regras do jogo e traçar estratégias no decorrer do jogo. De acordo com os resultados obtidos o jogador pode se motivar ainda mais e continuar jogando ou sentir-se desmotivado e parar de jogar.

Os jogos educacionais devem atender a requisitos pedagógicos, mas também é preciso tomar cuidado para não tornar o jogo somente um produto didatizado, fazendo-o perder seu caráter prazeroso e espontâneo (FORTUNA, 2000). É necessário encontrar a sinergia entre pedagogia e diversão nos jogos educacionais, mas isso tem demonstrado ser uma tarefa difícil.

No decorrer dos primeiros anos do século XXI muitos jogos e softwares educacionais não conseguiam atingir as expectativas dos educadores e alunos e algumas das principais razões são listadas a seguir (BECTA, 2001; KIRRIEMUIR; MCFARLANE, 2004):

- A maioria dos jogos educacionais era muito simples em relação aos videogames comerciais de competição e não atendiam as expectativas dos alunos mais exigentes, já acostumados com a sofisticação dos jogos de entretenimento;
- As tarefas propostas eram repetitivas, por exemplo, efetuar somas ou exercitar a memória continuamente, de forma que o jogo se torne chato muito cedo;
- As tarefas eram muito pobres e não possibilitavam uma compreensão progressiva dos conteúdos;
- A diversidade de atividades era severamente limitada dentro do jogo, normalmente concentrando o aprendizado numa única habilidade, ou então, na acumulação de conteúdos homogêneos;
- O conteúdo e estilo de muitos jogos eram projetados para alunos do sexo masculino, o que podia fazer com que as alunas ficassem desinteressadas e não se engajassem nos objetivos de aprendizagem propostos;
- A existência de requisitos técnicos em alguns programas dificultava a execução, como a instalação de plugins ou módulos especiais;
- Em alguns casos, a linguagem de determinados jogos podia ser incompatível com a faixa etária dos alunos.

Além dos pontos observados acima Kirriemuir e Mcfarlane (2004) chamaram a atenção

para outras questões como a relevância para o currículo, precisão de conteúdos e compatibilidade da duração dos jogos com o horário de uso dos laboratórios de informática têm impedido que os jogos digitais educacionais se tornassem uma atividade predominante nas escolas.

Vianna (2004) é contundente ao fazer uma comparação do mundo dos jogos com o cinema, afirma ele que se deve considerar o preconceito existente em relação a um e outro, como produtos artísticos quando foram criados. Para o autor, as críticas feitas ao videogame, que asseguram ser este um objeto não artístico, não possuem fundamento porque os adultos, críticos, não entendem do que estão falando.

Eu não vejo como poderia ser diferente. Os garotos estão sozinhos nesses novos mundos que os adultos não entendem, ou ignoram ou desprezam com uma arrogância de quem ainda finge saber das coisas e estar no controle. Como já disse John Katz, num texto bem raivoso: “Tudo que eles [os adultos] têm para oferecer são sistemas educacionais tediosos ou ultrapassados, estruturas políticas que não mais funcionam e formas exauridas de uma ‘cultura’ murcha, sacrossanta e onerosamente subsidiada”. Exagero? O adulto que tiver algo diferente disso para oferecer que atire a primeira pedra. Ou fique calado, deixando a meninada jogar e aprender o que deve aprender e que inventou que deve aprender. Pois diversão também cria nova cultura. Seja lá o que for. (VIANNA, 2004, p. 6; grifos do autor)

O autor, crítico em relação à educação conservadora, ao mesmo tempo em que combate as críticas recebidas ao jogo não se aprofunda nelas. Por outro lado, é preciso concordar com ele que os adultos estão despreparados para lidar com este novo fenômeno, com já citado anteriormente nesse artigo. Especificamente no Brasil, percebemos o despreparo, ainda maior que em outros países mais desenvolvidos tecnologicamente, quando nos propusemos a estudar o assunto. Desta forma, percebemos que se a escola não se preparar para esse universo, a indústria continuará a determinar o que as crianças vão fazer no seu tempo livre, e o pior, com pouco ou nenhum critério educativo, o que faz com que se compreenda a escassez de jogos educativos e a proliferação dos jogos violentos.

Os jogos eletrônicos, se bem utilizados, podem agir como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem de língua materna. Na instituição escolar, devem deixar “de serem vistos apenas como entretenimento para serem vistos como ferramentas educacionais, aumentando o interesse das crianças no processo de ensino-aprendizagem, de conceitos e conteúdo” (SANTANA, 2007, p. 66)

Vincular o prazer e a educação por meio de games é um ato inovador no processo de ensino-aprendizagem, pois, nos tempos atuais, uma das discussões mais ativas diz respeito à árdua tarefa do ensinar, principalmente em contextos indisciplinados ou desmotivados. De fato, o envolvimento psicológico é inevitável, pois o jogador se inclui no ambiente fictício e se incorpora no personagem fantasioso, sentindo as emoções expostas pelo game, podendo inclusive, o próprio jogador, após uma batalha perdida, dizer que “morreu”, porque ele se considera aquele personagem e cada movimento seja ele de socos e/ou chutes, o corpo físico do jogador sente a adrenalina.

Dentre os teóricos que fazem parte do embasamento desse trabalho é importante ressaltar Gee (2003), pois ele explora a forma como os jogos eletrônicos atuam como produtos/produtores de letramento. Segundo ele dois pontos são fundamentais:

- As pessoas são letradas em diferentes campos semióticos (sistemas de comunicação);

- Os jogos eletrônicos oferecem uma oportunidade ímpar de aprendizado situado, ou seja, “os humanos aprendem, pensam e solucionam problemas ao refletir sobre suas experiências corporais pré-existentes”.

Gee (2003) afirma que quanto mais comunidades discursivas, mais letramento será possibilitado. É importante observar que a conotação de letramento vai muito mais além do que apenas “saber ler e escrever”, letramentos devem ser entendidos como uma capacidade desenvolvida de saber produzir e compreender saberes gerados dentro de uma esfera social.

Como já vimos vários teóricos apontam alguns benefícios que os jogos digitais educacionais podem trazer aos processos de ensino e aprendizagem:

Efeito motivador à Conseguem provocar o interesse e motivam estudantes com desafios, curiosidade, interação e fantasia (BALASUBRAMANIAN; WILSON, 2006). Prensky (2001) afirma que os jogos educacionais devem ter componentes de prazer e diversão inseridos nos processos de estudo, pois, com o aluno mais relaxado, geralmente há maior recepção e disposição para o aprendizado. As metas e desafios que precisam ser vencidos nos jogos geram provocações nas pessoas, mantendo-as motivadas e, em alguns casos, podem até recuperar o ânimo de quem perdeu o interesse pelo estudo (RITCHIE; DODGE, 1992).

Facilitador do aprendizado à Jogos digitais têm a capacidade de facilitar o aprendizado em vários campos de conhecimento. Os jogos colocam o aluno no papel de tomador de decisão e o expõe a níveis crescentes de desafios para possibilitar uma aprendizagem através da tentativa e erro (MITCHELL; SAVILL-SMITH, 2004). Através dos elementos gráficos os jogos digitais são capazes de representar vários tipos de cenários. Desta forma, acabam por auxiliar o entendimento de ciências e matemática ao visualizarem determinados conceitos, como moléculas, células e gráficos matemáticos segundo Fabricatore e Mitchell. (2004).

Nesse quesito de facilitar a aprendizagem vários autores apontam diversos benefícios como: resolução de problemas, raciocínio dedutivo, memorização, melhoria do pensamento estratégico e *insight*, melhoria das habilidades psicomotoras, desenvolvimento de habilidades analíticas e habilidades computacionais. Além disso, alguns jogos online, que são disputados em equipes, ajudam a aprimorar o desenvolvimento de estratégias em grupo e a prática do trabalho cooperativo como aponta Gros (2003)

Desenvolvimento de habilidades cognitivas à Ao jogar o indivíduo precisará vencer os desafios e assim ele precisará elaborar estratégias e entender como os diferentes elementos do jogo se relacionam, com isso o jogo promoverá o desenvolvimento intelectual do mesmo (GROS, 2003). Também desenvolvem várias habilidades cognitivas, como a resolução de problemas, tomada de decisão, reconhecimento de padrões, processamento de informações, criatividade e pensamento crítico (BALASUBRAMANIAN; WILSON, 2006).

Aprendizado por descoberta à Os jogadores desenvolvem naturalmente a capacidade de explorar, experimentar e colaborar (BECTA, 2001), pois o feedback instantâneo e o ambiente livre de riscos provocam a experimentação e exploração, estimulando a curiosidade, aprendizagem por descoberta e perseverança (MITCHELL; SAVILL-SMITH, 2004).

Experiência de novas identidades à Os jogos permitem aos jogadores-estudantes a imersão em outros mundos e a vivenciar diferentes identidades trazendo novas experiências

sem risco, levando-os a um aprendizado de competências e conhecimentos associados com as identidades dos personagens dos jogos (HSIAO, 2007).

Socialização à Esse benefício pode ser observado à medida em que os alunos jogadores se aproximam, competitivamente ou cooperativamente, dentro do mundo virtual ou no próprio ambiente físico de uma escola ou universidade. Em rede eles têm a chance de compartilhar informações e experiências, expor problemas relativos aos jogos e ajudar uns aos outros, resultando num contexto de aprendizagem distribuída (HSIAO, 2007).

Coordenação motora à Diversos tipos de jogos digitais promovem o desenvolvimento da coordenação motora e de habilidades espaciais (GROS, 2003). Inclusive nos dias atuais existem acessórios que permitem ao jogador executar movimentos corporais no mundo real e os mesmos surtirão efeitos no mundo virtual.

Comportamento expert à Este é um conceito interessante, pois Vandeventer e White (2002) afirmam que os indivíduos que jogam vídeo games se tornam experts no que o jogo propõe. Isso indica que jogos com desafios educacionais podem ter o potencial de tornar seus jogadores experts nos temas abordados.

Nota-se então que os jogos virtuais podem sim auxiliar e muito, se associados corretamente aos conteúdos propostos de acordo com a série/ano cursado pelo aluno. No entanto, apesar dos avanços tecnológicos percebe-se que eles ainda estão longe das salas de aula e isso é mais evidente na região amazônica onde há inclusive a proibição do uso de celulares em sala de aula conforme a Lei Estadual nº 125 promulgada no dia 28/09/2012, o que é compreensível, pois, os professores temem que os alunos desviem sua atenção da aula para ficarem navegando em redes sociais no celular ou mesmo brincando em algum “joguinho”. Infelizmente isso acaba se contrapondo ao PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), pois eles apontam a importância da constante reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, exigindo do professor o domínio de outras habilidades e competências.

Um ensino de qualidade que busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la deve também contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações, que têm sido avassaladores e crescentes. A formação escolar deve possibilitar aos alunos condições para desenvolver competências e consciência profissional, mas não se restringir ao ensino de habilidades imediatamente demandadas pelo mercado de trabalho (BRASIL, 1998, p. 34).

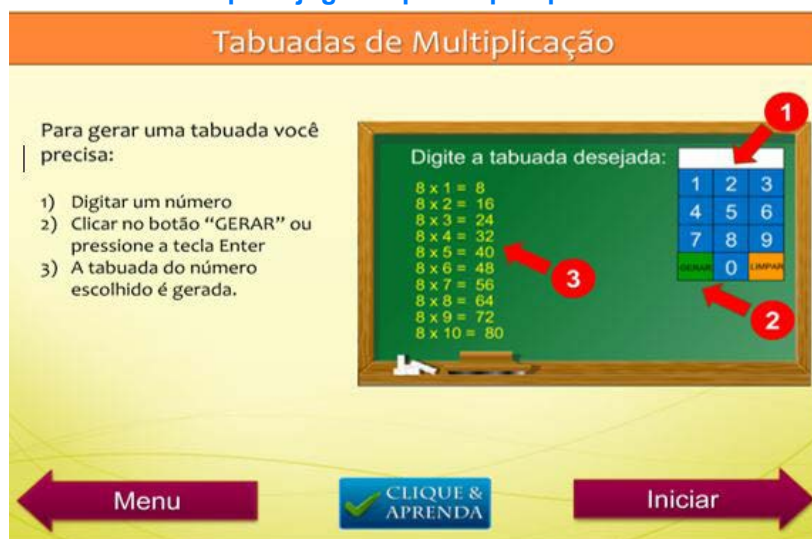
Com o avanço tecnológico surgem novas possibilidades para a educação, na medida em que disponibiliza diversos tipos de recursos e instrumentos facilitadores de conhecimento onde podem ser utilizados como auxiliares na construção da aprendizagem. As possibilidades, segundo Mercado (1999), demandam uma nova postura tanto de professores como de alunos no processo de aprendizagem, reformulando os conceitos de ensinar e aprender.

Jogos virtuais Tabuada Interativa, Kahoot e Tuim

É um jogo relativamente simples e a versão pesquisada é a no formato para PC “Tabuada Interativa Clique & Aprenda”. No menu principal o jogador pode escolher qual operação pretende jogar/estudar: adição, subtração, multiplicação ou divisão. Após escolher a operação desejada o jogador tem as seguintes opções para selecionar: memorizar tabuadas, revisar tabuadas, quiz e

desafio. Apresentamos a seguir uma figura demonstrando a tela em que um jogador optou pela tabuada de multiplicação.

Figura 1 - Tela inicial em que o jogador pode optar pela tabuada de multiplicação



O jogo virtual "Tabuada Interativa Clique & Aprenda" pode ser baixado em <http://tabuada-interativa-clique-aprenda-vers-o.software.informer.com/>. Nota-se que esse é um jogo que pode ser facilmente utilizado nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou mesmo com alunos que tem dificuldade em memorizar a tabuada. No entanto, é fundamental que o professor inclua no seu planejamento de aula e detalhe como será feita a utilização do mesmo com os alunos. O resultado pode ser bastante positivo se for bem trabalhado em sala de aula.

No decorrer da pesquisa encontramos vários jogos e aplicativos que podem e devem ser utilizados a serviço do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, faz-se necessário manter o foco no escopo da pesquisa e desta forma selecionamos também o jogo virtual Kahoot. O mesmo é uma aplicação gratuita disponível online, que faz uso da sua simplicidade de utilização e do fator competição para cativar os alunos. Pode ser utilizada em diversas situações:

- Para introduzir um novo tópico de discussão na sala de aula;
- Como revisão de conteúdo;
- Realizar uma avaliação formativa, uma vez que é possível exportar os resultados para uma folha de cálculo facilmente editável;
- Inquéritos e outras atividades;

O registo na aplicação deve ser realizado através do link, getkahoot.com. Ao entrar na aplicação temos a possibilidade de consultar e reutilizar milhares de kahoot's produzidos por outros utilizadores. Além de um layout atraente e apelativo aos jovens, outra das suas mais valias traduz-se no fato da aplicação poder ser utilizada em qualquer dispositivo que tenha ligação à internet e um navegador web. Para utilizar a aplicação recorreremos a dois tipos de layouts de visualização:

- Aquele que contém as questões a serem respondidas e que deverá ser projetado para todos os participantes poderem ver, acessado através do link: <https://create.kahoot.it>;

- E outro que deve ser acessado com recurso a um código fornecido pelo professor que contém as opções de resposta para as questões projetadas. Este layout pode ser acessado através de diversos dispositivos (PC, tablet, smartphone) desde que possuam ligação à internet, acessando através do link: <https://kahoot.it>.

A cada pergunta correta é atribuída uma pontuação máxima de 1000 pontos, sendo a pontuação atribuída em função do tempo de resposta. Depois de cada pergunta é apresentado um gráfico com o número de acertos dos “jogadores” e respetiva classificação. No final do kahoot é apresentada a classificação final dos primeiros 5 classificados. Podendo ser solicitado aos utilizadores que avaliem a atividade. Existe ainda a possibilidade de exportar os dados da atividade para uma folha de cálculo.

Tavares (2009) afirma que os jogos eletrônicos não são simplesmente um passatempo da atual geração de crianças e adolescentes, eles ocupam, a cada dia, mais espaço no cotidiano das pessoas. A partir dessa afirmação questionamos: de que forma podem auxiliar os jogos virtuais na motivação dos alunos no processo de ensino aprendizagem da matemática?

Em face deste questionamento e dos aspectos tratados no decorrer desta dissertação, após uma vasta pesquisa no ciberespaço encontramos um jogo eletrônico que nos chamou bastante atenção “As aventuras de Tuim”. Ele apresenta uma interface gráfica que promove o interesse e a motivação do aluno, pois se aproxima bastante de um jogo de videogame, porém com o diferencial de explorar conceitos matemáticos bastante diversificados, criando assim a sensação de que aprender é divertido, proporcionando ao jogador desenvolver a capacidade de resolver problemas matemáticos de forma lúdica.

Figura 2 - Tela inicial do jogo Tuim e o fantasma



Fonte: autoria própria (2018)

O jogo faz parte do trabalho de uma educadora na mesma área em que estávamos pesquisando, professora Maria Lídia. Ela em conjunto com uma empresa de desenvolvimento de softwares havia criado o jogo. Com o Aventuras de Tuim vimos a possibilidade de fomentar nos alunos o gosto pelos conhecimentos matemáticos, afinal o jogador precisa, no mínimo conhecer os conceitos básicos da matemática para avançar nas fases do jogo, que trata da história de um garoto chamado Tuim aventurando-se pelas cavernas de uma velha mina. No seu caminho ele enfrenta muitos desafios como saltar em plataformas, andar em um carrinho nos trilhos da mina, nadar em águas desconhecidas, enfrentar o fantasma que vai e vem trazendo problemas mate-

máticos que precisam ser solucionados para que o jogador avance no jogo. A cada fase o nível de dificuldade aumenta. O jogo pode ser comprado no Google Play ou Play Store em versões para celulares e tablet's, e para computadores a partir do site www.mangoplay.com.br.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na literatura utilizada na pesquisa bibliográfica ficou evidente que os jogos virtuais podem auxiliar no processo de ensino aprendizagem, não apenas da matemática como também de diversas outras disciplinas, mas alguns fatores precisam ser observados. A exemplo disso podemos elencar: a condição socioeconômica dos alunos que foge a alçada da escola, porém pode ser desenvolvido um trabalho que fomente a maior participação dos pais no ambiente escolar, isso pode auxiliar alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem. A infraestrutura da escola é fundamental, pois os professores precisam de equipamentos para desenvolver atividades com inovações tecnológicas, atividades estas que prendem bastante a atenção dos alunos e com isso o professor conseguirá transmitir o conhecimento que é de direito das crianças e adolescentes. É necessário que os professores tenham acesso a formação e qualificação para lidar com os equipamentos tecnológicos que serão utilizados para realizar as atividades que incluam jogos virtuais nas aulas. Ressaltemos aqui que o professor tem por obrigação ser um frequente pesquisador buscando inovações, jogos diferentes, os quais possam ser associados aos conteúdos que estarão sendo trabalhados, pois não devemos utilizar o jogo pelo jogo somente para distrair e agradar os alunos, apesar de que por si só os jogos virtuais apresentam características benéficas como efeito motivador, facilitador do aprendizado, desenvolvimento de habilidades cognitivas, aprendizado por descoberta, coordenação motora, comportamento expert, pois o jogador tende a se tornar um expert no que o jogo propõe. Use-se aqui o exemplo do jogo virtual Aventuras de Tuim em que o jogador precisa dominar conhecimentos matemáticos dos mais básicos aos mais complexos para avançar nas fases. Ao jogar várias vezes o jogador vai absorver os conhecimentos matemáticos ali solicitados de forma natural podendo tornar-se um expert naquele conteúdo. Desta forma, conclui-se que uma metodologia que inclua jogos virtuais tem grandes chances de obter sucesso quando levados em consideração os fatores supracitados como equipamentos tecnológicos à disposição de professores e alunos, professores com formação adequada para lidar com os equipamentos e, conhecimento e espírito investigativo para buscar sempre mais informações e novidades para as aulas, bem como a expertise do professor em saber usar os jogos de acordo com o conteúdo que está sendo trabalhado para que o mesmo sirva como ferramenta motivadora no processo de ensino-aprendizagem da matemática.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Educação Inclusiva: transformação social ou retórica. In: OMOTE, S. (org.). Inclusão: intenção e realidade (pp. 37-60). Marília: Fundepe, 2004.

BARROS, Armando Martins de; CORTES, Erica; BASTOS, Patrícia. Notas sobre as práticas discursivas ao olhar: os álbuns de família com motivos escolares. Rio de Janeiro: Epapers, 2003.

BECTA. Computer Games in Education Project. Coventry: BECTA, 2001. Disponível em: <https://cibermemo.files.wordpress.com/2015/12/edujoc2004.pdf>. Acesso em 09 jun 2018.

- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática. Secretaria da educação fundamental. Brasília: MEC/sef, 1998.
- BRESCIANI, A. A. A guerra dos botões: a estética da violência nos jogos eletrônicos. Curso em Ciências Sociais. Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, 2001.
- CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.
- CLUA, E., BITTENCOURT, J. Desenvolvimento de Jogos 3D: Concepção, Design e Programação. Anais da XXIV Jornada de Atualização em Informática do Congresso da Sociedade Brasileira de Computação, pp. 1313-1356, São Leopoldo, Brazil, Julho de 2005.
- CRUDO, R. L. Advanced lessons & dragons: Aspectos benéficos do RPG, MUD e jogos computacionais. UFMT, Cuiabá Março/2001. 65 páginas.
- ROCHA, Elaine Aquino, LIMA, Taís da Silva, A IMPORTÂNCIA DOS GAMES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE DO GAME “UMA CIDADE INTERATIVA”. Disponível em <http://www.seer.ufal.br/index.php/cipar/article/download/1969/1470>. Acesso em: 18 maio 2017.
- FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M.; DALLAZEN, M. I. H. (org.). Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000 (Caderno de Educação Básica, 6) p. 146-164.
- GEE, J. P. What Vídeo Games have to Teach us about and Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan, 2003. Disponível em: <https://historysfuture.files.wordpress.com/2013/09/gee-what-video-games-3pp.pdf>, acessado em 12 julho 2017.
- GROS, Begona. Sobre como a tecnologia não pode ser integrada à escola a menos que... mude a escola. Jornada em Espiral, v. 4, pág. 202009-2010, 2004.
- HUIZINGA, J. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 4ª edição, 2000. Disponível em: http://jnsilva.ludicum.org/Huizinga_HomoLudens.pdf. Acesso em 26 maio 2019.
- KIRRIEMUIR, John; MCFARLANE, Angela. Literature Review in Games and Learning. Bristol: Futurelab, 2004. 39 p. Disponível em: <https://www.nfer.ac.uk/media/1834/futl71.pdf>. Acesso em: 17 abril 2018.
- McGONIGAL, J. (2012). A realidade em jogo: Por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo. Rio de Janeiro: Best Seller.
- MITCHELL, Alice; SAVILL-SMITH, Carol. O uso de jogos de computador e vídeo para a aprendizagem. Uma revisão da literatura, v. 88, n. 10, pág. 1397-1399, 2004.
- MORAN, José Manuel. A integração das tecnologias na educação. Artigo extraído do livro A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá - 5ª Ed. Campinas: Papirus, 2013, p. 89-90. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/integracao.pdf. Acesso em 22 jan 2019.
- OUTERSPACE. Novembro de 1977 - Inicia-se a idade de ouro dos videogames com o Atari Video Computer System. Disponível em: <http://outerspace.ig.com.br/retrospace/materias/consoles/historiadosconsoles6.htm> Acesso em: 16 dez 2018.
- PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. MCB University Press, 2001. Disponível em: <https://>

www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf. Acesso em: 16 março 2018.

RITCHIE, Donn; DODGE, Bernard. Integrating Technology Usage across the Curriculum through Educational Adventure Games. 1992.

SANTANA, Leovigildo Samuel. Os jogos na era do aluno virtual: brincar e aprender. 2007. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, 2007.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história. Em aberto , v. 16, n. 70, 1996.

SOUZA, Renato Rocha. Uma proposta de metodologia para escolha automática de descritores utilizando sintagmas nominais. 2005.

VANDEVENTER, Stephanie S.; WHITE, James A. Expert behavior in children's video game play. Simulation & Gaming, v. 33, n. 1, p. 28-48, 2002.

VIANNA, H. O jogo da vida: games provocam o surgimento de um novo campo de estudos, indicam um caminho para conviver com a Internet e, nos EUA, rivalizam com as indústrias de cinema e de música. Folha de S. Paulo, São Paulo, 18 jan. 2004. Caderno Mais, p. 4. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs1801200404.htm>. Acesso em 20 jan 2018.



O processo de ensino-aprendizado vivenciados pelos alunos na oralidade da língua inglesa no colégio militar na cidade Manaus

The process of teaching-learning experienced by students in orality of the english language in the military college in the city of Manaus

Paula Raenna Batista de Jesus Mendes

Graduada em licenciatura plena em língua inglesa pela Universidade do Norte –Uninorte

Mestre em Ciências da Educação –Universidad Del Sol - UNADES

Alessandra Andrade

Graduada em Língua e Literatura Inglesa pela Universidade Federal do Amazonas- UFAM

Mestre em Ciências da Educação –Universidad Del Sol - UNADES

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.8

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo mostrar como a oralidade pode ser trabalhada pelos professores de Língua Inglesa (LI) utilizando a musicalização através das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) no processo ensino aprendizagem, verificando as perspectivas e os desafios encontrados pelos alunos e professores na escola baseada nos princípios de colaboração e desafios que oferta a grade curricular da Educação Básica no município de Manaus. A pesquisa foi desenvolvida por meio de pesquisas bibliográficas e de campo, enfatizando a abordagem do problema de forma qualitativa. Já a finalidade desta pesquisa é a aplicabilidade, pois ela busca a prática para a aplicação da oralidade e tem a prática oral através da música como objeto de estudo. Os objetivos da pesquisa foram abordados de forma descritiva, pois buscou mostrar como a oralidade pode ser trabalhada de uma maneira diferente a partir dos registros em campo, foi também explicativa porque buscou identificar as causas dos fenômenos estudados, além de registrá-los e analisá-los. O tipo de pesquisa foi a pesquisa de campo, pois os resultados foram coletados através da observação, coletando os dados diretamente com os alunos envolvidos nesta pesquisa. Esses instrumentos de coleta de dados utilizados foram feitos por meio de observação e aplicação de um questionário, elaborado pela autora da pesquisa com o uso da ferramenta do Google Forms com questões abertas. Constatou-se que no Colégio Militar da Polícia Militar, localizada Av. Codajás, s/n no bairro de Petrópolis, possui investimentos estruturais e tecnológicos, os discentes relataram que o uso das TICs desperta interesse deles, e verificou-se a necessidade de formação continuada dos professores para uso adequado em uma prática pedagógica diferenciada. Com a aplicação da oralidade por meio da musicalização houve uma melhoria no desenvolvimento escolar dos alunos, os quais começaram a praticar mais o idioma. Para 97% dos alunos entrevistados houve um aumento no interesse pelas aulas depois desta pesquisa além de melhorarem as notas em inglês, os outros 3% relataram que mesmo com uma maneira fácil e prazerosa eles permaneceram com dificuldades e a notas permaneceram as mesmas. Portanto, conclui-se que esta pesquisa contribui de forma exitosa tanto no desempenho escolar quanto pessoal dos alunos do ensino fundamental nos anos finais no 1º Colégio Militar da Polícia Militar, na cidade de Manaus.

Palavras-chave: oralidade. prática. musicalização.

ABSTRACT

The present research had as objective to show how can the oral practice can be worked by English Teachers using the musicalization through the TICs (Information and Communication Technologies) in the teaching learning process, verifying the perspectives and challenges found through teachers and students at school based on the principles of collaboration and challenges that offer in the Basic Education in the city of Manaus. This research was developed through bibliographic and fiel study, emphasizing the problem approach by qualitative form. The purpose of this research is apppicability, as it seeks practice for the application of orality and has oral practice through music as an object of study. The research objectives were descriptive, as it sought to how how orality can be worked in a diferente way based on field records, and explanatory because it sought to identify the causes of the studied phenomena, in addition to recording and analyzing them. The research was a field research because the datas were collected through observation collecting by the interviewed students in a direct way. This data collection instruments used were made through observation and application of a Google Forms quiz with open questions made by the research author. It was found that the school where the research was made at Militar da Polícia Militar school, located on Codajás Avenue, n/n, Petrópolis district, in the Manaus city has

structural and technological investments, students said that when they use TICs arouses interest of them and it was found the necessity of a continuing education for proper use in a differentiated pedagogical practice because there was na improvement in the applicability of the research, the students started to practice the language more through music. For 97% of the students interviewed, there was na increase in interest in the classes after this survey, in addition to improving grades in English, the other 3% reported that even with na easy and pleasant way, they remained having difficulties and the grades remained the same. Therefore, it is concluded tha this research successfully contributes to both the school and personal performance of elementar school students in the final years of the 1st Military School of the Military Police, in the city of Manaus.

Keywords: oral practice. practice. musicalization

INTRODUÇÃO

A oralidade em língua inglesa vem sido pouco difundida na grade curricular das escolas públicas na cidade de Manaus, e a pesar de ser considerada essencial para o ensino da Língua Inglesa, ela não é aplicada no dia-a-dia escolar do aluno nas escolas amazonenses públicas de forma geral, não há uma adequação para que ela seja trabalhada em sala de aula e para que o seu desenvolvimento ocorra, é necessário que o professor introduza-a em suas aulas usando parte de seu tempo para aplicá-la, ou seja, deste modo você perde alguns minutos para poder lecionar a gramática a eles, ainda que há possibilidade de trabalhar a estrutura gramatical através da oralidade com ênfase na musicalização, onde as crianças possam estudar de maneira diferente expandindo seus horizontes fugindo do tradicional.

Mas o que seria esse método direto? Entende-se por método direto a necessidade de preparar os alunos para usarem oralmente a LE (Língua Estrangeira). Nesse método é criado um lugar etnolinguísticos e o ensino- aprendizagem é baseado na língua que se quer aprender, e o mais importante, a língua materna nunca é usada nas aulas. Este método foi trazido ao Brasil, em 1931, pelo ministro da educação e saúde Francisco Campos e introduzido na Reforma Francisco Campos, nome dado a primeira reforma educacional de caráter nacional, realizada no início da Era Vargas (1930-1945), o qual foi um método revolucionário para a época e, ganhou diversos defensores aqui.

Por que a LI só é trabalhada apenas duas vezes na semana com tempos de 45 minutos? Por que ela é vista como “inferior” as outras? Essas perguntas remetem-se ainda na década de 70, onde Paiva (2003, p.4) fala sobre um parecer 853/71 de novembro de 1971, qual pondera que LE é apenas uma “recomendação”. Esse parecer alegava-se a importância do estudo de idiomas, mas assegurava que o ensino das LEMs (Línguas Estrangeiras Modernas) era feito de maneira ineficaz. Desse modo, as LEs, tornaram-se disciplinas não obrigatórias na grade curricular de ensino, gerando assim uma diminuição na carga horária. De acordo com a LDB (Lei De Diretrizes e Base) de 1961 e a de 1971, ignoraram a importância das LEs ao deixar de incluí-las dentre as disciplinas obrigatórias: português, matemática, geografia, história e ciências. As duas LDBs deixaram a cargo dos Conselhos Estaduais decidirem sobre o ensino de línguas.

A falta de recursos e tempo para o desenrolar da oralidade é, ainda, um dos agravantes para a não realização dela. De acordo com Fogaça e Nunes (2006), a ideia de ensinar em esco-

las públicas, possui raízes na era colonial, ou seja, quando o Brasil ainda era colônia de Portugal, onde aprender uma Língua Estrangeira (LE) era para poucos, por conta disto, algumas pessoas tinham a oportunidade de aprender uma única LE, mas provavelmente não tiraram proveito disso, pois, o tempo não era tão extenso. Essa não obrigatoriedade do Ensino de LE trouxe como resultado a falta de uma política nacional para todo o país, pois a diminuição absurda da carga horária, que chegava a apenas uma aula por semana em vários locais de ensino, rendeu-lhe uma posição sem destaque em relação às disciplinas obrigatórias, e, em alguns estados, as LE perdem a capacidade de reprovar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tem-se como origem da oralidade na Grécia Antiga do século V (401 a 500), pois a tradição oral era considerada de extrema importância no ensino da arte retórica, que era arte de se falar bem em público. Os sofistas gregos dessa época diziam que essa retórica era a fonte para desempenhos eficazes. O principal fundamento dessa arte era praticamente mostrar a capacidade de um orador de demonstrar ou retrucar um argumento.

Com isso, a oralidade se espalhou pelo mundo em decorrência as línguas adotadas para a oralidade. Uma delas foi a língua inglesa. O inglês surgiu como os idiomas falados pelos povos germanos a partir do século V (401 a 500) e ocuparam a atual Inglaterra, com destaque para os Anglos e os Saxões. A sua origem, está ligada a chegada de tribos Anglo-Saxões vindas da Europa Central para as Ilhas Britânicas em 400 d.C. Ela era conhecida como “Inglês Antigo”, e foi rapidamente adotada como a língua comum daquela região da Europa.

Sabe-se que o primeiro momento do Brasil com a LI ocorreu por volta de 1530, quando um viajante inglês conhecido como William Hawkins, o qual era traficante de escravos, desembarcou em costas brasileiras.

Sócrates (470 a.c. – Atenas, 399 a.c.) foi um filósofo ateniense do período clássico que massificou o estudo de métodos e abordagens do ensino de línguas como indução e dedução: dedução é o processo de raciocínio pelo qual, baseados em uma ou mais premissas, chegamos a uma conclusão (a ideia parte do geral para o específico). indução é uma operação mental que consiste em estabelecer uma relação verdadeira entre dois ou mais fenômenos para chegar a uma conclusão (a ideia parte do específico para o geral).

Origem da Língua inglesa

A língua inglesa teve origem na pré-história, passou por diversas transformações até o que ela é hoje. Teve influência linguística e cultural dos povos que dominavam seus países durante séculos. Países como: os celtas, romanos, escandinavos, anglo-saxões e normandos. Eles tinham a influência na língua inglesa, e, foram responsáveis pelo início da civilização britânica e colaboraram para a formação da Língua Inglesa Moderna.

O método mais utilizado foi o indutivo durante os últimos anos do período da Renascença (1700-1799) e mais atualmente no século XX (1900- 1999), enquanto o método dedutivo teve seu momento na Idade Média (480-1450) e no século XVIII (1700-1799). Esse método pode ser definido como planejamento de alguma coisa, mais precisamente, como o planejar do ensinar

ou aprender determinada língua. Dentro desse método existem três elementos: a abordagem, o planejamento, e o procedimento.

No século XXI, observa-se que houve muitas mudanças no modo de se estudar a LI por meio da oralidade e uma delas é a TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação). Levy considera que houve uma evidente manifestação da Inteligência Tecnológica no século XXI, pois achar que se trata de uma necessidade básica do ser humano. Essa Inteligência Tecnológica caracteriza-se por ser um novo tipo de pensamento, segundo Pierre, por estar ligada a conexões sociais vinculadas a efetivação do processo de ensino- aprendizagem.

Em consonância ao filósofo Pierry Levy, ele afirma que

a tecnologia nada mais é que um suporte digitalizado da informação e da comunicação, que proporciona rapidez e interesse mediante o rápido acesso entre o indivíduo e a informação. Essa nova dimensão das Tecnologias da Educação e Comunicação deve “[...] permitir-nos compartilhar nosso conhecimento e apontá-los uns para os outros”. (LÉVY, 2010, p. 17).

Não há mais sujeito ou substância pensante, nem “material”, nem “espiritual”. O pensamento se dá em uma rede na qual neurônios, módulos cognitivos, humanos, instituições de ensino, línguas, sistema de escrita e computadores se interconectam, transformam e traduzem representações. (LÉVY, 2008a, p. 135).

Para Henderson e Venkatraman (1993) o uso da tecnologia na capacidade dinâmica da organização não se refere somente a sofisticada funcionalidade tecnológica, mas na capacidade organizacional de obter um diferencial competitivo em relação aos seus competidores.

Em conformidade com Pacievitch (2009), a tecnologia da informação e comunicação pode ser compreendida como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum. As TICs são utilizadas das mais diversas formas, na indústria (no processo de automação), no comércio (no gerenciamento, nas diversas formas de publicidade), no setor de investimentos (informação simultânea, comunicação imediata) e na educação (no processo de ensino aprendizagem, na Educação a Distância). (PACIEVITCH, 2009, p.1)

Mendes (2008) estabelece que a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) é um conjunto de recursos tecnológicos que, quando integrados entre si, proporcionam a automação e/ou a comunicação nos processos existentes nos negócios, no ensino e na pesquisa científica etc. São tecnologias usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações.

Através desta plataforma é possível estudar vocabulário, compreensão gramatical, desenvolvimento das quatro competências linguísticas, construção de discursos argumentativos (diálogos) e socialização dos alunos.

Franchi (1991) expõe que:

Atividade linguística é nada mais que o exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem. Ela já se dá, obviamente, nas circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito da família e da comunidade de nossos alunos. E somente pode reproduzir-se, na escola, se esta se tornar um espaço de rica interação social que, mais do que mera simulação de ambientes de comunicação, pressuponha o diálogo, a conversa, a permuta, a contradição, o apoio recíproco, a constituição como interlocutores reais do professor e seus alunos e dos alunos entre si (FRANCHI, 1991).

A outra Tics utilizada aqui foi o *Spotify* que significa serviço digital que dá acesso instantâneo a milhões de músicas, *podcasts*, vídeos e outros conteúdos de criadores no mundo todo.

Pelo Spotify pode-se aprender com o gênero Podcast. Esse gênero foi criado há mais de 10 anos e surgiu da combinação de *pod*, de iPod (tocador mp3 da *Apple*) e *broadcast* (transmissão), a qual se refere a gravação em áudios disponíveis na internet e foi usado pela primeira vez em 2004 no jornal *The Guardian*, com o jornalista inglês Ben Hammersley.

Esse gênero tem sido usado no processo de ensino aprendizagem da LI no Brasil com o intuito de propagar o desenvolvimento do multiletramento. De acordo com os resultados da pesquisa, além de favorecer a aprendizagem da língua inglesa e a prática dos multiletramentos, o uso de *podcasts* contribuiu, ainda, para motivar os alunos a buscarem novos conhecimentos (REIS, 2017).

A utilização, sendo uma tecnologia emergente, está de acordo com a Competência 5, da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), que está sendo implantada nas escolas públicas e privadas de todo o país. De acordo com esse documento, também é de responsabilidade da escola desenvolver nos estudantes a competência de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9).

MARCO METODOLÓGICO

O tipo de avaliação será qualitativo, pois examina as evidências feitas em relação aos dados verbais e visuais para se compreender um fenômeno em sua profundidade. Por este motivo, seus resultados aparecem através de coletas de dados, coletados de forma organizada e metódica (AMÁLIA MACHADO, 2021), a qual será feita com os alunos dos anos finais do fundamental II, 7º ano do 1º Colégio Militar da Polícia Militar unidade Petrópolis.

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

Desenho de investigação – Sequencial exploratória

Tipo de investigação – Qualitativo e Quantitativo

Local – Colégio Militar da Polícia Militar da Cidade de Manaus.

Análise dos dados coletados – A análise interativa dos dados da pesquisa qualitativa foi feita em forma de textos, tabelas e gráficos dinâmicos os quais auxiliaram a exposição dos resultados. Dentro desses procedimentos, as aulas e as estimativas foram ministradas de forma oral usando a Internet durante os 45 minutos registrados na grade curricular da instituição, e com isso posto em práticas as avaliações orais através dela, a Internet (TICs). Já nas ferramentas lúdicas se sucederam a música, e as atividades advindas dela como: análises interpretativas, memorização, prática oral com o canto, leitura e construções gramáticas. Apesar de ser uma pesquisa qualitativa, usou-se a estatística descritiva básica e uso de porcentagens para a amostra dos resultados recolhidos para as análises.

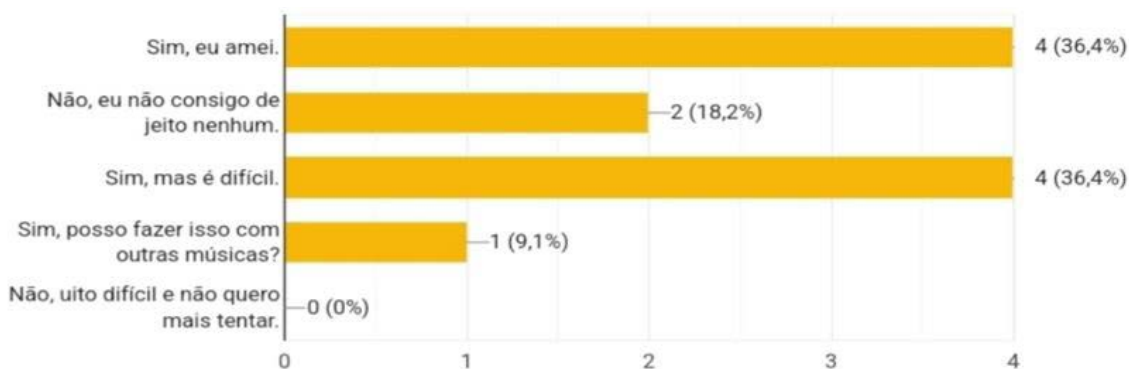
RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer deste capítulo serão apresentados os dados coletados 1º Colégio Militar da Polícia Militar I unidade sede, junto aos estudantes participantes da área de LI, para averiguação de uma contribuição para o desenvolvimento escolar dos alunos, assim como no desempenho pessoal.

Os resultados foram apresentados em forma de texto com auxílio de gráficos e tabelas. Dentro eles houve a comparação entre avaliações tradicionais, como as TICs e a aprendizagem significativa como a música. Além da porcentagem de resultados positivos e negativos das estimativas. Os resultados procuraram entender como a participação de estudantes do 7º Anos do Ensino Fundamental intervinha nos processos de ensino aprendizagem, no ambiente escolar e no desenvolvimento pessoal.

Considerando o que foi mostrado, é possível dizer que o uso da música é uma importante ferramenta para o ensino da LI, no desenvolvimento interdisciplinar, ao abordar um determinado tema, a oralidade, a escrita, a memorização além de tornar o aprendizado mais prazeroso. Os alunos deram a contribuição deles no feedback oral da música trabalhada, como pode ser percebido no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Feedback dos alunos do Colégio Militar da Polícia Militar unidade sede quanto a contribuição da música *Another brick in the wall*, Pink Floyd em 2022.

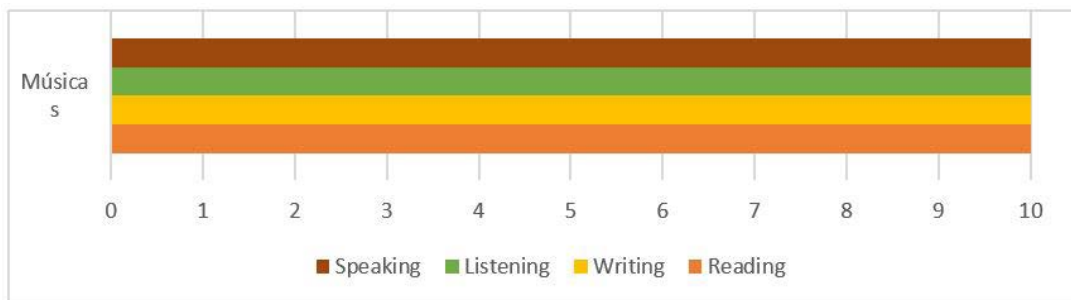


Fonte: Própria Autora /2022

Ao todo 36,4% dos estudantes pesquisados informaram que gostaram de ter música como fator contribuinte para o desenvolvimento escolar deles. O que diferencia é que 18,2% destes informaram que não conseguiram cantar a música e 9,1% informaram que gostariam de fazer isso com outras músicas.

Está associado à habilidade *listening*, só que além de ouvir, é preciso repetir os sons ouvidos. Esta etapa é sem dúvida a maior dificuldade, principalmente porque os estudantes sentem vergonha e demonstram medo de errar por não terem a fluência na LI. A prática das quatro habilidades do inglês deve ser algo totalmente natural para eles. O Gráfico 2 representa esse relato.

Gráfico 2 - Representação do número de alunos que fizeram a prática das quatro habilidades da LI através da música no 1º Colégio Militar da Polícia Militar I.

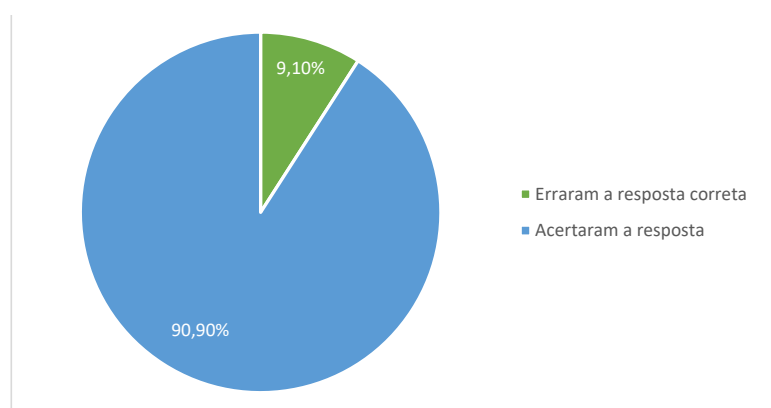


Fonte: Própria Autora/2022

O estudo deve entender que não se trata de perfeccionismo ou perfeição, o que deve ser levado em conta é que quanto mais se pratica, mais se terá domínio na fala e na fluência. Uma dica muito interessante é o aluno poderá utilizar o celular para gravar a própria voz se for possível. E, depois, comparar com a voz de um nativo. Esta é uma ótima técnica para quem quer desenvolver a fluência.

Para a verificação do ponto de vista dos estudantes, foram entrevistados 10 que participam desta pesquisa. A faixa etária deste público-alvo em específico é de 11 a 13 anos. A distribuição da porcentagem das respostas dos participantes pode ser observada no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Análise do sentido da música “Man in the mirror”, do cantor Michael Jackson.



Fonte: Própria Autora/2022

Para 90,9% dos alunos houve uma compreensão considerável acerca do sentido da música “Another Brick in the wall”, enquanto 9,1% restante dos alunos informaram a resposta incorreta, estes não foram felizes na interpretação do texto. O fato é que a percepção dos alunos quanto a interpretação textual diz que alguns têm mais facilidade e outros mais dificuldade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A seguinte pesquisa elenca-se no estabelecimento do processo de ensino-aprendizagem vivenciado pelos alunos do 7º ano na oralidade da língua inglesa no 1º Colégio Militar da Polícia Militar de Manaus, no ano de 2022. Explicita os benefícios da música na oralidade da LI com possibilidades de se conhecer novos países e culturas, a oralidade ajuda no desenvolvimento acadêmico e profissional, há diversidades referenciais e de conhecimentos, é uma garantia de se conseguir os melhores empregos e salários além de ajudar na construção mental do ser humano.

Conclui-se que para 100% dos alunos houve um grande aprendizado para as aulas de LI através desta pesquisa, pois perceberam que é possível gostar de inglês mesmo porque a matéria é interdisciplinar, o que facilita o estudo. Através da música a oralidade se tornou mais praticável em sala de aula, pois ela faz parte do dia a dia dos alunos que participaram desta pesquisa. A pesquisa expôs as contribuições da musicalização para as aulas de LI, para desempenho escolar dos alunos do ensino fundamental anos finais na cidade de Manaus, com a participação de 10 alunos do Colégio Militar da Polícia Militar unidade sede.

Os resultados indicaram que os alunos que fizeram parte da pesquisa melhoraram o rendimento em LI. Para 97% dos alunos houve uma melhora das notas nas escolas, outros 3% dos alunos que fizeram parte desta pesquisa informaram que o desempenho escolar permaneceu o mesmo. Isto se deu pelo fato da autora está sempre em contato com esses aprendizes via whatsapp, internet, celulares, computadores e e-mail, lhes mostrando que eles são capazes e não os deixando desistir. Ela mostrou também que as letras musicais ajudam tanto na interação dos alunos quanto no desenvolvimento pessoal deles na LI. Eles notaram que o aprendizado deles ficou muito mais fácil e exitoso depois que a música lhes foi apresentada como método de estudo da oralidade em LI.

Os resultados analisados nesta pesquisa demonstraram que pela música, o aluno se torna capaz de desenvolver suas habilidades em leitura e em escrita, abiscolta habilidades incentivadoras para ir além do conhecimento que se logrou e lhe oportuniza uma percepção das coisas que acontecem ao seu redor.

Assim, no entanto, que trabalhar a LI através da música é um processo de descontração, uma forma de sair da mesmice em sala de aula, a famosas aulas tradicionais. Através desta pesquisa percebeu-se que todos os alunos entrevistados afirmaram que as aulas se tornaram mais dinâmicas, descontraídas e leves, além de os deixarem muitos felizes, especialmente quando se trata de uma língua diferente da sua, pois, quando se aprende o inglês, o aluno é estimulado a investigar não só a língua estrangeira e sua tradução, como também, todo teor da letra, ampliando seus conhecimentos linguísticos e lhes permitindo uma visão de mundo mais crítica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017

FOGAÇA, F. C. & NUNES, G.T. 2007. O ensino de línguas estrangeiras e a sociedade. Revista Brasileira de Linguística Aplicada 7(1): 161- 182.

FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. São Paulo, SP: SE/CENP, 1991.

LÉVY, P. A ideografia dinâmica. São Paulo. Edições Loyola, 2004.

MACHADO, Vanda. Tradição Oral- Vida Africana e Afro-brasileira. In: FLORENTINA SOUZA E MARIA NAZARÉ LIMA. (Org.). Literatura Afro-brasileira. 1ed.Salvador: CEAO - Fundação Cultural Palmares, 2006, v., p. 79-109.

MENDES, A. TIC – Muita gente está comentando, mas você sabe o que é? Portal iMaster, mar. 2008. Disponível em: <<http://imasters.com.br/artigo/8278/gerencia-de-ti/tic-muita-gente-estacomentando-mas>>

voce-sabe-o-que-e/>.

PAIVA, V.L.M.O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação do professor de língua estrangeira. In STEVENS, C.M.T. E CUNHA M. J. Caminhos e Coleitas: o ensino e a pesquisa na área de inglês no Brasil. UnB, 2003. p.53- 84.

REIS, S. C.; GOMES, A. F. Podcasts para o ensino de Língua Inglesa: análise e prática de Letramento Digital. Calidoscópico, São Leopoldo, v. 12, nº. 3, p. 367-379, set./ dez. 2014.

VENKATRAMAN, Nils; HENDERSON, John C.; OLDACH, Scott. Alinhamento estratégico contínuo: Explorando os recursos de tecnologia da informação para o sucesso competitivo. European Management Journal , v. 11, n. 2, pág. 139-149, 1993.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag; PACIEVITCH, Thais. POLÍTICAS PÚBLICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: POSSIBILIDADES E LIMITES DO PROUNI E DO REUNI.



Relato de experiências: a eficácia do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para o ensino e aprendizagem em sala de aula no 3º ano de ensino médio

Experience reports: the effectiveness of using information and communication technologies (ICT) for teaching and learning in the classroom in the 3rd year of high school

Márcio Henrique da Silva Bessa

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.9

RESUMO

Este estudo científico foi construído com base na dissertação de mestrado apresentado ao curso de Ciências da educação da Universidade Del Sol-UNADES-PY. A presente pesquisa tem como finalidade verificar como o uso de Tecnologias de informação e comunicação(TIC) podem auxiliar na eficácia do processo ensino e aprendizagem em sala de aula nas escolas públicas do Estado do Amazonas, sendo que tal pesquisa foi executada no ano de 2020/2021 na Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga na cidade de Manaus, e teve como base abordar as seguintes questões: Quais são as metodologias de aprendizagem aliadas ao uso de TIC podem ser utilizadas em sala de aula na 3ª série do Ensino Médio? Como os professores usam a tecnologia no cotidiano de suas aulas? O uso das tecnologias digitais em sala de aula tem facilitado o processo de ensino e aprendizagem? Os resultados obtidos, mostram que os alunos tiveram atitudes positivas em relação ao uso das tecnologias digitais como ferramenta de ensino. Os dados qualitativos também apontaram respostas positivas nos domínios afetivos, cognitivos e comportamentais.

Palavras-chave: cultura digital. tecnologia na educação. aprendizagem.

ABSTRACT

This scientific study was constructed based on the master's thesis presented to the Education Sciences course at the Universidad Del Sol-UNADES-PY. This research aims to verify how the use of Information and Communication Technologies (ICT) can help in the effectiveness of the teaching and learning process in the classroom in public schools in the State of Amazonas, and such research was carried out in the year 2020 /2021 at Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga in the city of Manaus, and was based on addressing the following questions: What are the learning methodologies combined with the use of ICT that can be used in the classroom in the 3rd year of high school? How do teachers use technology in their daily classes? Has the use of digital technologies in the classroom facilitated the teaching and learning process? The results obtained show that students had positive attitudes towards the use of digital technologies as a teaching tool. Qualitative data also showed positive responses in the affective, cognitive and behavioral domains.

Keywords: digital culture. technology in education. learning.

INTRODUÇÃO

O advento da sociedade da informação indica claramente novos rumos para os processos de aprendizagem. Neste contexto, novas metodologias de ensino despontam para ocupar o espaço já superado de antigos métodos, inclusive na aquisição da aprendizagem.

Assim, importantes mudanças ocorreram na forma de ensino em decorrência do avanço nas telecomunicações e do avanço da própria informática. No contexto dessa evolução, surgiram sistemas de informação de forma geral que agilizam e colocam indivíduos em contato direto e instantâneo. As tendências desta contínua mudança nesse tipo de tecnologia permitiram identificar novas ferramentas de inteligência para subsidiar o ensino. Uma delas são as metodologias ativas que, é uma dessas ferramentas que permite um contato direto entre instrutor e seus alu-

nos, pois, promoveu uma alteração imensa nas relações do ambiente de aprendizagem.

Esta forma de uso dos recursos pedagógicos para interferir no desenvolvimento da aprendizagem deve ser explorada de todas as formas, pois os instrumentos de tecnologia da informação tornaram-se uma ferramenta de aprendizagem necessária. Na nova sociedade, as metodologias de aprendizagem que se utilizam de tecnologia se tornaram uma ferramenta cada vez mais imprescindível, sendo caracterizado como o agente de intercâmbio no processo de relacionamento e no processo de transformação para a nova sociedade da informação.

A natureza de sua aplicabilidade varia muito em função das características particulares de cada ambiente em que vai ser aplicada ou do ambiente de uso e no nível procurado de transformação de que ela permite no cotidiano da sociedade.

Mas para isso se faz necessário que sua difusão seja mais intensa e a aplicabilidade dessas metodologias no ensino podem se constituir em suporte para quem quer aprender, tão necessário nos dias atuais que podem inferir resultados profundamente positivos em sua dimensão.

Esse aspecto tem grande reflexo no principal componente de qualquer relação: as pessoas. As evoluções tecnológicas vividas por nossa sociedade nos últimos anos têm evidenciado o valor da informação e provocado uma utilização crescente das tecnologias voltadas para o tratamento, coleta e distribuição destas informações.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Cultura Digital

O rápido crescimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) trouxe mudanças notáveis no século XXI, bem como afetou as demandas das sociedades modernas (TOMEI 2015).

As TIC estão se tornando cada vez mais importantes nas vidas das pessoas e no sistema educacional. Portanto, há uma demanda crescente nas instituições educacionais para usar as TIC para ensinar as habilidades e os conhecimentos de que os alunos precisam para o século XXI (SANTAELLA, 2007).

Percebendo o efeito das TIC no local de trabalho e na vida cotidiana, as instituições de ensino de hoje tentam reestruturar seus currículos educacionais e instalações de sala de aula, a fim de preencher a lacuna tecnológica existente no ensino e na aprendizagem (VEEN e WRAKING, 2009).

Este processo de reestruturação requer a adoção efetiva de tecnologias no ambiente existente, a fim de fornecer aos alunos o conhecimento de áreas específicas, para promover uma aprendizagem significativa e para aumentar a produtividade profissional (TOMEI, 2015).

O investimento global em TIC para melhorar o ensino e a aprendizagem nas escolas têm sido iniciada por muitos governos. Por exemplo, no Reino Unido, os gastos do governo com TIC educacional em 2008-09 no Reino Unido foram de £ 2,5 bilhões (Nut, 2010), nos Estados Unidos, os gastos com escolas K-12 e instituições de ensino superior foram de \$ 6 bilhões e \$ 4,7 bilhões

respectivamente em 2009 e na Nova Zelândia, o governo gasta mais de \$ 410 milhões todos os anos na infraestrutura de TIC das escolas (JOHNSON *et al.*, 2009).

Apesar de todos esses investimentos em infraestrutura, equipamentos e desenvolvimento profissional de TIC para melhorar a educação em muitos países, afirmou que o grande investimento educacional produziu poucas evidências de adoção e uso de TIC no ensino e aprendizagem, especialmente na Turquia. As evidências sugerem que o setor de educação está investindo pesadamente em TIC, mas a adoção de TIC no setor de educação ficou atrás do setor empresarial. Diversas pesquisas são realizadas para investigar os fatores que estão relacionados ao uso da tecnologia da computação nos processos de ensino e aprendizagem por professores (TOMEI, 2015).

De acordo com Coelho (2011, p. 23) “Cultura é o conjunto dos conhecimentos adquiridos por um grupo social”, ou seja, o conjunto das estruturas sociais, religiosas, etc., que caracteriza uma sociedade. Mas na sociedade do século XXI será que já se tem um conjunto de conhecimentos adquiridos por um grupo social que possa ser chamado de ‘cultura digital’?

Por enquanto, parece que o maior escudo protetor por baixo do qual muitos se amontoam é chamado de estudos da Internet. Enquanto desenha e constrói simultaneamente a partir de outros fluxos de pesquisa mais antigos (computadores e composição, trabalho cooperativo suportado por computador, teoria de hiper/cibertexto e interação humano-computador, para citar apenas alguns) - e espera que outros participem, sigam ou contestem - os estudos na Internet (também denominados estudos de cibercultura, cultura digital, sociedade da informação ou nova TIC) continuam a crescer, como o que só pode ser chamado de meta-campo de estudo (SANTAECLA, 2007).

Estabelecendo novos ambientes de aprendizagem com suporte de tecnologia

O desafio que as escolas brasileiras enfrentam é o empoderamento de todos os alunos para que funcionem com eficácia em seu futuro, um futuro marcado cada vez mais com mudanças, crescimento de informações e ferramentas digitais em evolução (FONSECA, 2014).

A tecnologia é uma ferramenta poderosa com enorme potencial para transformar sistemas educacionais desatualizados em sistemas capazes de fornecer oportunidades de aprendizagem para todos, para melhor atender às necessidades de aprendizagem, comunicação, trabalho e vida do século XXI (SCHLEMMER, 2015).

O público em geral reconhece o potencial da tecnologia para mudar a educação e melhorar a aprendizagem dos alunos. A tecnologia se tornou um poderoso catalisador na promoção de aprendizagem, comunicação e habilidades para a vida para a sobrevivência econômica no mundo de hoje (FONSECA, 2014).

Por meio de Projetos Educacionais, o MEC tem incentivando desde o final da década de 1990 líderes educacionais a fornecer oportunidades de aprendizagem que produzam alunos capacitados em tecnologia. O objetivo principal deste Projetos é permitir que as partes interessadas desenvolvam padrões nacionais para usos educacionais de tecnologia que facilitem a melhoria escolar no Brasil. Os padrões de tecnologia para alunos são divididos em seis grandes categorias. Os padrões dentro de cada categoria devem ser introduzidos, reforçados e dominados pelos alunos. Essas categorias fornecem uma estrutura para orientar o planejamento de

atividades baseadas em tecnologia nas quais os alunos obtêm sucesso no aprendizado, na comunicação e nas habilidades para a vida (SCHLEMMER, 2015).

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi de caráter exploratória que é uma pesquisa usada para investigar um problema que não está claramente definido. É realizado para entender melhor o problema existente. Assim, a pesquisa exploratória, como o nome indica, pretende apenas explorar as questões de pesquisa e não pretende oferecer soluções finais e conclusivas para os problemas existentes. Esse tipo de pesquisa geralmente é conduzido para estudar um problema que ainda não foi claramente definido (FORBES, *et al.*, 2009).

O projeto de pesquisa exploratória não tem como objetivo fornecer as respostas finais e conclusivas às perguntas da pesquisa, mas apenas explora o tópico da pesquisa com diferentes níveis de profundidade. Observou-se que a pesquisa exploratória é a pesquisa inicial, que forma a base de pesquisas mais conclusivas. Pode até ajudar na determinação do desenho da pesquisa, metodologia de amostragem e método de coleta de dados (SAUNDERS, *et al.*, 2012).

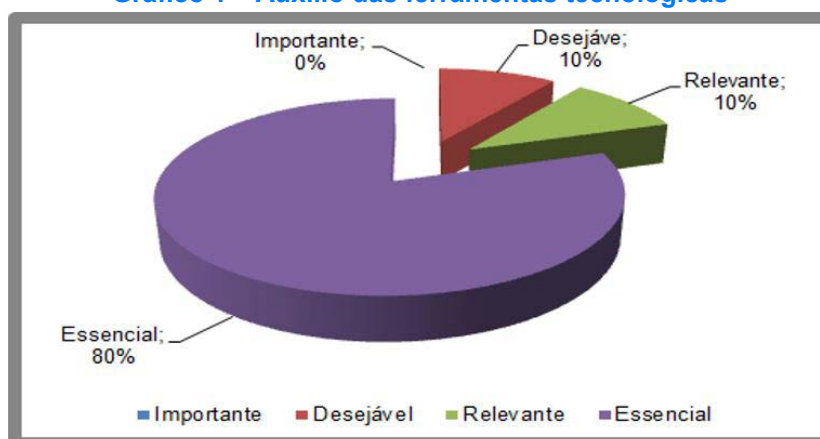
A população foi composta de 239 alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga CPM IV e 24 professores da mesma série, A amostra utilizada foi à aleatória simples que é um subconjunto de uma população estatística na qual cada membro do subconjunto tem uma probabilidade igual de ser escolhido. Uma amostra aleatória simples deve ser uma representação imparcial de um grupo, segundo Saunders, *et al.* (2012).

Dessa forma foi definido em 10 alunos perfazendo um total de 4,18% dos alunos a serem ouvidos o que totaliza 10 alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga CPM IV e, 5 de professores que perfaz, 2,83% dos professores do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga CPM IV.

O instrumento foi o questionário e a técnica de coleta de dados foi será da entrevista individual semiestruturada que se caracteriza por um diálogo comum. Ele deve seguir um método que funciona como um interrogatório, com objetivos de colher o máximo de informações possível. Em função da pandemia da COVID-19, o questionário foi aplicado via Facebook. O pesquisado entrou em contato com 50 alunos do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga CMN IV e 24 professores que fazem parte do seu rol de amigos do Facebook. Explicou os objetivos da pesquisa e pediu autorização para que o questionário fosse enviado. Dos 50 alunos consultados, 23 responderam positivamente e foram então sorteados, 10 alunos para os quais o questionário foi enviado. Do 24 professores consultados, 14 permitiram que fossem entrevistados; foram sorteados, então 5. Foi-lhes dado 30 dias para responderem os questionários; todos devolveram dentro do prazo estipulado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Gráfico 1 – Auxílio das ferramentas tecnológicas



Fonte: Próprio autor (2021).

80% dos entrevistados disseram que as TIC são essenciais no ensino e 20% disseram que é desejável e 1% disseram ser relevante, mas embora tenham dito ser essenciais eles ressaltam que os aspectos materiais são determinados pelas condições técnicas, usabilidade, mobilidade e compatibilidade, acessibilidade e possivelmente rentabilidade.

Gráfico 2 – Uso do Laboratório de Informática



Fonte: Próprio autor (2021).

100% dos alunos usam o laboratório de informática da Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga CPM IV, ou seja, o uso do laboratório de informática é prática comum. Apesar da significativa atenção e literatura devotadas à tecnologia e educação, parece haver comparativamente poucas pesquisas empiricamente sólidas nas quais os formuladores de políticas possam basear decisões informadas. Por empiricamente sólido, se quer dizer que as pesquisas que abordam hipóteses testáveis usando métodos experimentais ou quase experimentais, submetendo os dados a tratamento estatístico apropriado e tirando conclusões consistentes com os propósitos e métodos empregados.

Portanto, é fundamental que a pesquisa disponível seja reunida, revisada e criticada como um prelúdio para identificar áreas de pesquisa futura e desenvolvimento de políticas.

Gráfico 3 – Conhecimento de aplicativo Google Classroom



Fonte: Próprio autor (2021).

Como se pode observar 100% dos alunos conhecem o aplicativo *Google Classroom* que faz parte do *Google Apps for Education* (GAPE) online, um pacote de aplicativos de produtividade para professores e alunos em aprendizagem e colaboração online. A sala de aula do *Google* é como uma extensão virtual de salas de aula físicas. Tudo começa com a criação de classes e adição de alunos. Em seguida, explora os recursos encontrados neste aplicativo, como envio de informações, início de discussões, distribuição e coleta de tarefas. *Google Classroom* é um *Learning Management System* (LMS) oferecido pelo Google para professores. Este aplicativo fornece um local central para se comunicar com os alunos, fazer perguntas e fazer atribuições. Em um mundo cada vez mais digital, o Google sala de aula ajuda a facilitar o aprendizado *online* para os alunos digitais de hoje.

Semelhante a muitos novos aplicativos, o Google sala de aula tem uma aparência e um estilo únicos. Por causa desse método, o professor organiza as salas de aula exclusivamente como métodos de ensino, pois a aula do Google começa como uma tela em branco.

Antes que possamos adicionar alunos ao Google sala de aula, o professor precisa fazer uma aula online para as aulas físicas. Quando o professor usa o Google sala de aula, pode surgir a situação em que a aula não tem uma aula física associada a ela. Por exemplo, aulas de ensino à distância e grandes eventos escolares podem usar o *Google* Sala de aula sem aulas físicas dos alunos.

O professor se sentirá confortável com o Google Sala de aula. Ser professor incluem opções que não são visíveis para os alunos e permite que você altere o que os alunos podem fazer no Google Sala de aula. O professor poderá adicionar alunos à turma, fazer anúncios e tarefas, e apenas fazer o upload do material de sua visualização.

Um total de 5 professores e 10 alunos participaram responderam aos questionários na íntegra. Cerca de 60% professores pesquisados podem referir-se a 20 ou mais anos de serviço. A distribuição específica de gênero de professores e alunos pode ser determinada pela Tabela 2.

Tabela 2 - Dados de 5 professores e 10 alunos da Escola Estadual Áurea Pinheiro Braga CMPM IV por gênero.

Discriminação	Homens n (%)	Mulheres n (%)	Total n (%)
Professores	3 (60)	2 (40)	5 (100)
Alunos	5 (50)	5 (50)	10 (100)
Total	8 (53,33)	7 (46,670)	15 (100)

Fonte: Próprio autor (2021).

As respostas às subquestões do bloco temático Disposições técnicas e Geral não mostrou diferenças significativas ($p > 0,05$) entre professores e alunos. De acordo com a autoavaliação, ambos os grupos têm muito bons conhecimentos de informática, também uso tecnologias digitais na vida privada e sente-se confiantes em operar o equipamento. A oferta de treinamento está disponível apenas como mídia visualizada. Por outro lado, há um consenso geral sobre perspectivas futuras do meio (Tabela 3).

TABELA 3 - Distribuição da frequência das afirmações sobre as disposições técnicas gerais. Os valores referem-se à classificação média de acordo com Mann-Whitney. Escala de avaliação: (1) Concordo totalmente (2) Concordo na maioria (3) Concordo parcialmente (4) Discordo totalmente (5) Discordo totalmente

	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)
1. Tenho bons conhecimentos de informática					
Professores	60%	40%	-	-	-
Alunos	90%	10%	-	-	-
2. Eu gosto de usar na minha vida privada e frequentemente novas tecnologias digitais					
Professores	60%	40%	-	-	-
Alunos	80%	20%	-	-	-
3. Eu pessoalmente gosto de trabalhar no TIC					
Professores	40%	60%	-	-	-
Alunos	70%	20%	10%	-	-
4. Ocasionalmente, não tenho certeza sobre o uso em sala de aula					
Professores	40%	60%	-	-	-
Alunos	60%	20%	10%	10%	-
5. Na nossa escola eu irei se necessário apoiado por um zelador					
Professores	60%	40%	-	-	-
Alunos	60%	20%	10%	10%	-
6 Os cursos de treinamento são suficientes Dimensões oferecidas					
Professores	60%	40%	-	-	-
Alunos	60%	20%	10%	10%	-
7. O IWB é o meio de ensino de Futuro					
Professores	60%	40%	-	-	-
Alunos	60%	20%	10%	10%	-

Fonte: Próprio autor (2021).

Os resultados apontam que os participantes tiveram atitudes positivas em relação ao uso das TIC como ferramentas de ensino. Os dados qualitativos também relataram respondentes nos domínios afetivo, cognitivo e comportamental. Esses resultados são consistentes com as descobertas de pesquisas anteriores.

A elevada predisposição para o uso de tecnologias contrasta com o uso real que os professores dão às TIC nas aulas: em média, relatam que raramente as utilizam regularmente. Por outro lado, o estudo quase experimental revelou que o impacto da formação tradicional nas atitudes e na utilização das TIC é muito baixo (e não significativo) o que nos faz compreender que novas alternativas de formação devem ser incorporadas nos programas de Formação de Professores.

Uma delas seria permitir a criação de um conjunto de conhecimentos didáticos de fácil acesso pela internet. Alguns dos projetos colaborativos seriam a concepção e desenvolvimento de seminários ou Workshops virtuais como: Dolphin, Elgg, WordPress, GROU.PS ou Google Groups. Além disso, seria útil abordá-lo não só no uso de ferramentas TIC, mas também em metodologias de integração curricular que proporcionem aos professores competências tecnológicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação mostrou que a vontade dos professores e dos alunos é muito boa e possui um valor agregado na didática e antes é um ponto de vista motivacional e reconhecido. Quanto às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC daqui em diante), incluindo aplicativos de computador, tecnologia móvel ou sistemas de gravação e comunicação, tornaram-se itens essenciais e altamente relevantes no ensino (FRIEDMAN, 2006) e há um sentimento geral de que os alunos devem aprender a usar este tipo de tecnologias desde a escola. Essas novas demandas para os centros educativos, ao mesmo tempo, têm suscitado um interesse crescente na formação de professores em TIC, porque permitem a aquisição de habilidades, conhecimentos e experiências específicas para a profissão docente. No entanto, o uso eficaz das TIC nas aulas é um processo complexo que demanda tempo.

Quanto ao uso das TIC nas aulas de uma perspectiva mais ampla, nomeadamente do ponto de vista da política escolar das TIC. As descobertas sugerem que a integração bem-sucedida das TIC está claramente relacionada às ações realizadas no nível escolar, como o desenvolvimento de um plano de TIC, suporte de TIC e treinamento em TIC. e os resultados também sugerem que os diretores devem desenvolver uma abordagem mais colaborativa ao definir essa política. O estudo ressalta a importância de uma visão compartilhada e abrangente da escola sobre a integração das TIC, que reflita as opiniões e crenças do diretor, do coordenador de TIC e dos professores. Cada vez mais, turmas grandes em escolas e a designação de TIC como uma disciplina distinta levam a uma terrível falta de professores de disciplinas treinados para integrar a tecnologia à aprendizagem em suas áreas. Estes são desafios fundamentais a serem superados antes que a capacitação em TIC possa se tornar uma realidade na educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ABRAMI, P. C. Compreender e promover o uso de aprendizagem complexa usando a tecnologia. *Educational Pesquisa e avaliação*, 7, 113-136, 2017.

ALVES, L.; BRITO, M. O Ambiente MOODLE como Apoio ao Ensino Presencial. *Actas do 12º Congresso*

Internacional da Associação Brasileira de Educação a Distância–ABED, 2015.

ANDRADE, A. A hora da ação. Revista Timaster, São Paulo, 26 ago. 2016. Disponível em: <http://www.revistamaster.com.br> acesso em 05 de mai de 2020.

ARANTES, N. B. Preocupações de computação educacional de professores pós-secundários. Pesquisa em Tecnologia em Educação, vol. 34, nº 3, pp. 285-303, 2017.

BANDURA, A. Autoeficácia: O exercício de controle. Belo Horizonte: Freeman, 2007.

BAREFOOT, D.; SZABO, J. Manual de marketing em mídias sociais. São Paulo: Novatec Editora, 2010.

BELLONI, M. L. O que é mídia e educação. 2 ed. Campinas, v.29. n. 104, 2018.

BETA, F. G. Pesquisa sobre as barreiras à adoção das TIC pelos professores. Recuperado em 10 de junho de 2010. Disponível em http://partners.becta.org.uk/page_documents/research/barriers.pdf. Acesso em 21 de jan de 2021.

BIZELLI, J. L.; HEREDERO, E. S. Educação e inovação: o desafio da Escola Brasileira. Revista Tendências Pedagógicas (Universidad Autónoma de Madrid), v. 28, p. 55-66, 2016.

FORBES, Bruce C. *et al.* High resilience in the Yamal-Nenets social–ecological system, west Siberian Arctic, Russia. Proceedings of the National Academy of Sciences, v. 106, n. 52, p. 22041-22048, 2009.

FRIEDMANN, A. O brincar no cotidiano da criança. São Paulo, SP: Moderna, 2006

GALLO, Patricia; COELHO, Maria das Graças Pinto. Aquisição dos letramentos necessários à cultura da convergência: a narrativa transmídia na escola. QUIPUS-ISSN 2237-8987, v. 1, n. 1, p. 51-62, 2011.

JOHNSON, Gerry; SCHOLLES, Kevan; WHITTINGTON, Ricardo. Fundamentos de estratégia . Bookman Editora, 2009.

SANTAELLA, Lucia *et al.* Desvelando a Internet das coisas. Revista GEMInIS, v. 4, n. 2, p. 19-32, 2013.

SAUNDERS, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2012). Research Methods for Business Students. 6th ed., Harlow: Pearson Education Limited.

SCHLEMMER, Eliane. Mídia social em contexto de hibridismo e multimodalidade: o percurso da experiência na formação de mestres e doutores. Revista Diálogo Educacional , v. 15, n. 45, pág. 399-421, 2015.

VEEN, W.; WRAKING, B. Homo zappiens: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.



**Tangram como recurso de
aprendizagem na matemática no
emprego da geometria plana,
proporção e porcentagem**

**Tangram as a learning resource
in mathematics in the use of plane
geometry, proportion and percentage**

Adalto Félix da Silva

.Graduação em licenciatura em Matemática pela Escola Superior Batista do Amazonas ESBAM e pós em Educação Matemática pela ESBAM. Mestre em Ciências da Educação – Universidad Del Sol – UNADES

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.10

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo a reflexão sobre o ensino da Geometria Plana, Proporção e Porcentagem na Escola Estadual Antóvila Mourão Vieira na cidade de Manaus, no estado do Amazonas, além de apresentar as possíveis contribuições do uso do Tangram como metodologia atraente e significativa na construção dos conhecimentos geométricos. Este projeto será elaborado a partir de aulas seculares de matemática, com alunos de 8º ano da referida escola, com o intuito de desenvolver uma metodologia que proporcione aos alunos ampliarem o raciocínio lógico, a criatividade e a construção de conceitos geométricos de forma autônoma, através da manipulação e construção do Tangram, para que, o processo de ensino e aprendizagem da geometria plana seja dinâmico e atraente. As atividades desenvolvidas com o auxílio do Tangram consistem em estratégias para ampliar a concentração, e compreender diversos conteúdos geométricos, como: ângulos, polígonos, área e áreas equivalentes. Com a busca desafiadora em: construir figuras geométricas, observação e compreensão dos elementos geométricos, cálculo e comparação de áreas, verifica - se a superação das dificuldades em geometria plana e uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: criatividade. geometria plana. proporção. porcentagem.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the teaching of Plane Geometry, Proportion and Percentage at the State School Antóvila Mourão Vieira in the city of Manaus, in the state of Amazonas, in addition to presenting the possible contributions of the use of Tangram as an attractive and significant methodology in construction of geometric knowledge. This project will be based on secular mathematics classes, with 8th grade students from the aforementioned school, with the aim of developing a methodology that allows students to expand logical reasoning, creativity and the construction of geometric concepts autonomously, through the manipulation and construction of the Tangram, so that the process of teaching and learning plane geometry is dynamic and attractive. The activities developed with the help of Tangram consist of strategies to increase concentration and understand various geometric contents, such as: angles, polygons, area and equivalent areas. With the challenging pursuit of: constructing geometric figures, observation and understanding of geometric elements, calculation and comparison of areas, it is verified that difficulties in plane geometry are overcome and that significant learning is achieved.

Keywords: creativity. flat geometry. proportion. percentage.

INTRODUÇÃO

O propósito desta consiste em construir conteúdos de Geometria Plana, Proporção e Porcentagem, de forma significativa e atraente, visando verificar as contribuições do uso e da construção do Tangram no processo ensino e aprendizagem. Os conteúdos específicos a serem trabalhados são: ângulos, polígonos, área e áreas equivalentes.

A pesquisa será realizada nas aulas seculares e com a aplicação de um questionário para investigar os conceitos geométricos que os alunos já compreendem e vídeos ilustrativos.

Em seguida, serão desenvolvidas atividades para que os alunos de forma atraente compreendam a geometria plana, presente no Tangram: nas lendas da origem; nas peças; nas figuras e polígonos formados; na construção deste.

Com os materiais confeccionados nas atividades serão elaborados painéis, valorizando a criatividade dos alunos e de forma interdisciplinar construirão conceitos geométricos relacionados à arte.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na maioria das vezes os conteúdos matemáticos são trabalhados de maneira mecânica, e na maioria das vezes os estudantes indagam para que servem e quando utilizarão os conteúdos matemáticos estudados. Para que haja mudança de pensamentos são necessárias metodologias diversificadas, relacionando teoria e prática possibilitando o aluno a se sentir desafiado e capaz de construir significativamente novos conceitos. Nesse sentido os jogos e materiais didáticos pedagógicos são ferramentas importantes, pois contribuem no desenvolvimento do pensamento, reflexão e conclusão.

Atualmente, um dos principais objetivos do sistema educacional é qualificar o cidadão para que se insira no mundo das relações sociais, estimulando o crescimento coletivo e individual e o respeito mútuo, e mostrando a ele as formas diferenciadas de abordar os problemas que se apresentam, diariamente, a cada um. Isso nos leva a pensar na formação básica do indivíduo.

Os dois parágrafos dos Parâmetros Curriculares Nacionais citados a seguir retratam de forma clara o papel da Matemática nessa formação.

Falar em formação básica para a cidadania significa refletir sobre as condições humanas de sobrevivência, sobre a inserção das pessoas no mundo do trabalho, das relações sociais e da cultura e sobre o desenvolvimento da crítica e do posicionamento diante das questões sociais. Assim, é importante refletir a respeito da colaboração que a Matemática tem a oferecer com vistas à formação da cidadania. (PCN – MATEMÁTICA. 6ª ao 9º Anos. p. 26)

Nesse aspecto, a Matemática pode dar sua contribuição à formação do cidadão ao desenvolver metodologias que enfatizem a construção de estratégias, a comprovação e justificativa de resultados, a criatividade, a iniciativa pessoal, o trabalho coletivo e a autonomia advinda da confiança na própria capacidade de enfrentar desafios. (PCN – MATEMÁTICA. 6ª ao 9º Anos. p. 27).

De acordo com Antunes (1999), os jogos têm a intenção de incentivar uma aprendizagem significativa, estimulando a construção de conhecimentos e despertando assim o desenvolvimento de uma habilidade operatória.

O jogo, em seu sentido integral, é o mais eficiente meio estimulador das inteligências. O espaço do jogo permite que a criança (e até mesmo o adulto) realize tudo quanto deseja. Quando entretido em um jogo, o indivíduo é quem quer ser, ordena o quer ordenar, decide sem restrições. (ANTUNES, 1999, p. 17).

Segundo Freire (1996) ensinar não é transferir conhecimento, o professor deve criar possibilidades para a própria produção, estando aberto à curiosidade e às perguntas dos alunos. Ao ser utilizado os jogos se faz necessário que o uso dessa ferramenta propicie: desafio, autonomia, reflexões e descoberta, para que o aluno relacionando ao que já sabe possa ampliar seu

conhecimento em relação ao conteúdo em estudo.

Segundo Antunes (1999), o professor é aquele que acredita nas transformações:

Elemento indispensável e imprescindível na aplicação dos jogos é o professor que assume sua crença no poder de transformação das inteligências, que desenvolve os jogos com seriedade, que estuda sempre e se aplica cada vez mais, desenvolvendo uma linha de cientificidade em seu desempenho, mas que essa linha não limita sensibilidade, alegria e entusiasmo. Um promotor de brincadeiras, que sabe brincar. (ANTUNES, 1999, p. 12)

Com sua utilização é possível construir inúmeras figuras entre elas: animais, pessoas, letras, objetos, figuras geométricas, colocando as peças lado a lado sem sobreposição. Com sua manipulação, o Tangram nessas construções, se espera que os alunos desenvolvam concentração e raciocínio, além de compreenderem as características das figuras planas e possibilitar ação e reflexão. Para Vieira *et al.* (2010):

O Tangram é um jogo cujas características geométricas oportunizam condições de trabalhar, com bastante eficácia, diversos conteúdos matemáticos. Ao utilizar o Tangram o aluno poderá explorar o espaço geométrico, ampliar o conhecimento das formas geométricas e seus elementos, relacionar essas formas, classificar os polígonos, trabalhar o conceito de frações, discutir teoremas, e desenvolver habilidades de observação, comparação, classificação, generalização entre outras. (VIEIRA *et al.*, (2010) *apud* PROENÇA, 2012, p. 12)

Além das atividades de manipulação é possível ampliar a compreensão dos conceitos geométricos ao construir as peças do Tangram. Mendes (2009) afirma:

...discutir com seus alunos os aspectos conceituais evidenciados durante a construção das peças, de modo suscitar a sua compreensão acerca dos entes geométricos presentes nas atividades de manipulação do material. É a partir dessas discussões que os conceitos geométricos se formarão na estrutura cognitiva dos alunos, favorecendo a sua abstração geométrica. (MENDES, 2009 p. 29).

MARCO METODOLÓGICO

A Escola Estadual Senador Antóvilva Mourão Vieira, está situada à Rua São Vicente, nº 777, Bairro de São Lázaro, zona Sul da cidade de Manaus – Amazonas. A escola foi criada em 10 de fevereiro de 1964. Atualmente atende as modalidades de Ensino Fundamental II (6º ano ao 9º ano) e Ensino Médio (1º ao 3º ano) e tem como mantenedora a Secretaria e Estado de Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC/AM. Criada como uma unidade escolar de ensino primário pelo Decreto nº 10 de 17 de fevereiro de 1964, publicado no governo de Plínio Ramos Coelho e Secretário de Educação Mário Couto Lopes. A primeira diretora deste estabelecimento, em 1964 foi a professora Doralice de Souza Gomes e em 2021 assume a gestão da escola a professora Bárbara Lizardo, onde atua de forma democrática e participativa.

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

Desenho de investigação - Sequencial

Tipo de investigação – Qualitativo e Quantitativa

Local – Na Escola Estadual Antóvilva Mourão Vieira em Manaus – AM.

Análise dos dados coletados – O ensino deve ser um processo para desenvolvimento

dos potenciais e que pode ser estimulado pelo contato com o seu meio social. Respeitando a pessoa e interagindo com ele sem preconceito, rescindindo de qualquer vínculo negativo que possivelmente poderia afetar seu processo de ensino-aprendizagem.

Essa atividade foi proposta visando a aprendizagem significativa para os estudantes, pois eles manipularam os materiais montando as figuras e associando a outras aprendizagens que eles possuíam.

Para que a aprendizagem seja significativa ela deve entrar em acordo com as informações que os alunos já possuem. Segundo Moreira (1982), baseado na teoria de Ausubel, a aprendizagem significativa é um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com algo que o indivíduo já conhece, formando um conhecimento relevante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

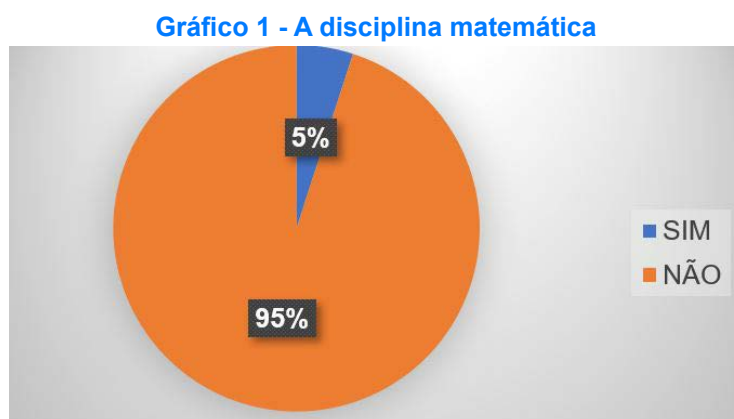
No primeiro bimestre de 2022 foi elaborado o projeto com a metodologia pesquisa ação, o qual foi apresentado aos alunos, cuja implementação foi realizada no segundo bimestre de 2022 com alunos de 8° ano.

A implementação foi dividida em dezenove atividades, e neste momento verificamos que a sequência das atividades poderia ser alterada, facilitando a construção dos conhecimentos geométricos. Neste sentido foi trabalhado primeiramente: origem do Tangram, ângulos, classificação dos triângulos, classificação dos quadriláteros, construção de polígonos com as peças do Tangram, adquirindo pré-requisitos para construir o Tangram e realizar cálculos de medidas de comprimento, medidas de área e áreas equivalentes.

Para melhor aproveitamento os alunos organizaram um caderno específico para registro das atividades realizadas durante o projeto.

Ao elaborar este trabalho, procurou-se tomar conhecimento, através dos alunos, acerca da prática metodológica adotada por diversos professores de matemática. A partir disso, foi aplicado um questionário com perguntas elaboradas com a finalidade de descobrir a metodologia utilizada por estes.

O gráfico 1, foi feito o seguinte questionamento: Você gosta da disciplina de matemática? 5% dos alunos entrevistados responderam SIM E 95% dos alunos entrevistados responderam NÃO.



Fonte: Próprio autor (2022).

No gráfico 2, foram analisados se os entrevistados gostariam que houvesse mudança na ministração das aulas de matemática, onde 50% gostaria que fosse envolvido vídeos educativos, 39% gostaria que fosse de forma lúdica e 11% gostaria que não mudasse nada.

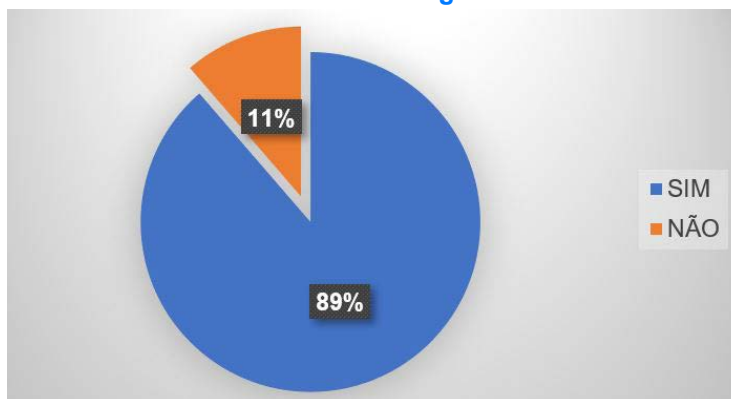
Gráfico 2 - A matemática e o método de ensino



Fonte: Próprio autor (2022).

No gráfico 3, foi observado o grau de conhecimento sobre o Tangram, onde 89% dos alunos entrevistados responderam SIM E 11% dos alunos entrevistados responderam NÃO.

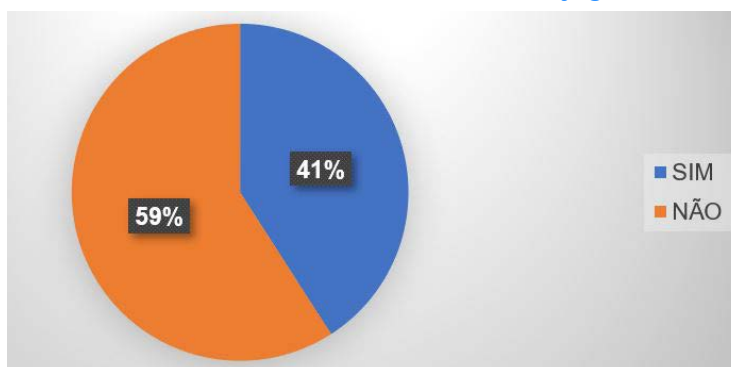
Gráfico 3 - Tangran



Fonte: Próprio autor (2022).

No gráfico 4, fora feito o seguinte questionamento: Você já usou materiais didáticos ou jogos nas aulas de matemática? 41% dos alunos entrevistados responderam SIM E 59% dos alunos entrevistados responderam NÃO.

Gráfico 4 - Materiais didáticos e os jogos

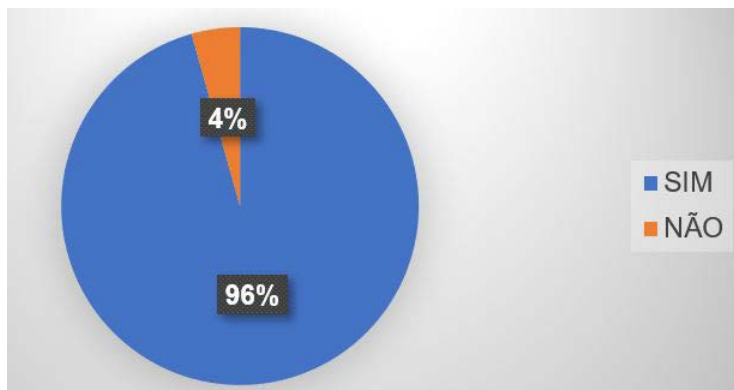


Fonte: Próprio autor (2022).

No gráfico 5, foi perguntado sobre a utilização de jogos no ensino aprendizagem e eles

responderam da seguinte forma: 96% dos alunos entrevistados responderam SIM E 4% dos alunos entrevistados responderam NÃO.

Gráfico 5 - Aprender através do lúdico



Fonte: Próprio autor (2022).

No gráfico 6, destaca-se que a Geometria não pode ser considerada um campo de conhecimento da Matemática a ser ensinado ou apreendido de forma isolada, ou seja, separado dos outros campos de forma contextualizada, tanto no aspecto sócio-histórico de produção do conhecimento, quanto nas relações com os demais conteúdos da Matemática, incluindo-se as demais áreas do conhecimento, e ficou claro que os alunos não tinham tal conhecimento. 5% apenas souberam explicar.

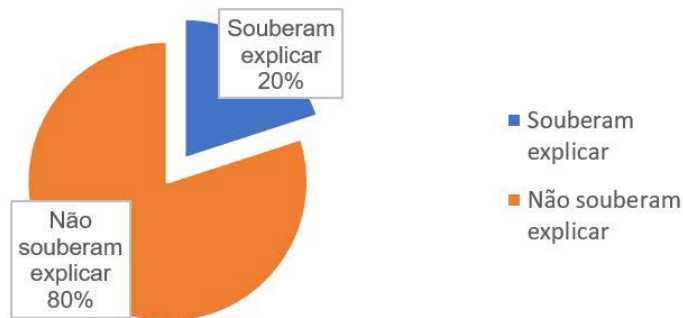
Gráfico 6 - Conhecimento Geométrico



Fonte: Próprio autor (2022).

No gráfico 7, percebe-se que se deve iniciar o ensino de ângulo a partir de situações concretas do cotidiano do aluno, como, por exemplo, suas curiosidades do dia-a-dia, podendo ser bastante útil, também, a observação dos procedimentos de vários profissionais da comunidade em que vive como a observação do trabalho do engenheiro, do arquiteto, do paisagista, entre outros. 20% dos alunos responderam que tinham conhecimento sobre o assunto e 80% respondeu que desconhecem.

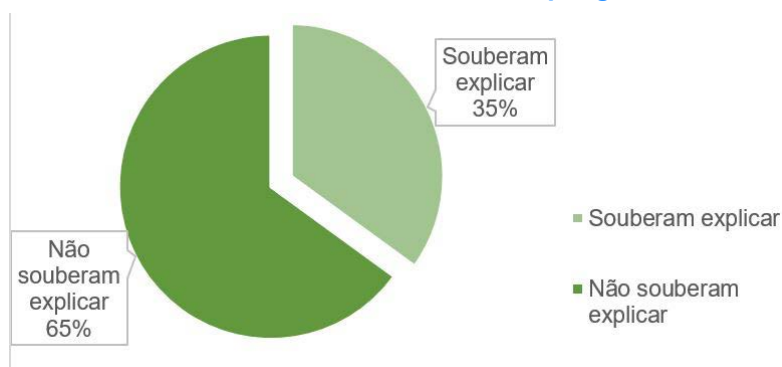
Gráfico 7 - Conhecimento sobre ângulos



Fonte: Próprio autor (2022).

No gráfico 8, as atividades serviram também como avaliação de aprendizagem, uma vez que estas atividades sintetizam todos os conceitos trabalhados sobre o polígono, e deverá ser levada em conta a participação do aluno no desenvolvimento das atividades. Sendo que 35% responderam que tinha tal conhecimento e 65% responderam não saber sobre o assunto.

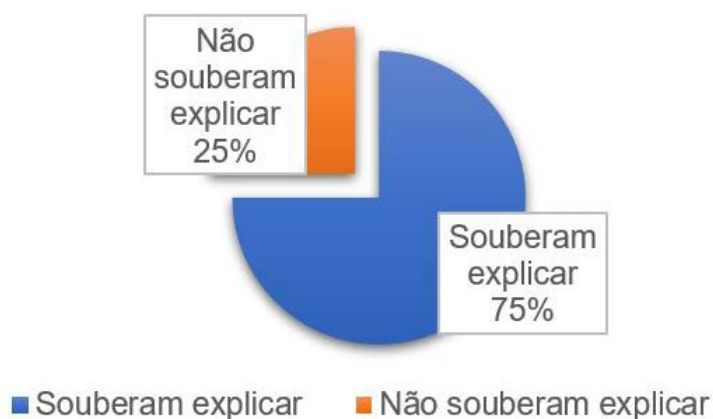
Gráfico 8 - Conhecimento sobre polígonos



Fonte: Próprio autor (2022).

O gráfico 9, foi elaborada para verificar a habilidade de reconhecer o conceito de figura, e o resultado, como verificado pelo número de acertos registrado, deixou claro que a maioria sabia responder corretamente à pergunta. 75% respondeu que SIM e 25% respondeu que não sabia.

Gráfico 9 - Conhecimento sobre figuras

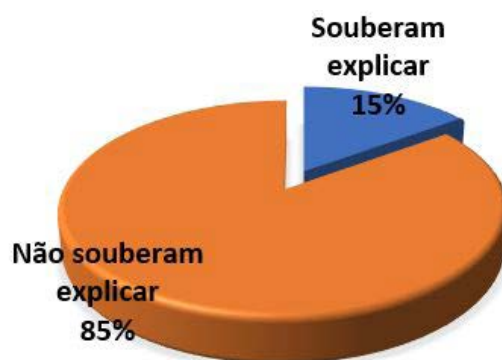


Fonte: Próprio autor (2022).

Finalizando estas, o Gráfico 10 foi para verificar a habilidade em reconhecer o valor do perímetro, quando é fornecido o valor da área. A maior dificuldade encontrada pelos alunos foi

não conseguir descobrir a medida dos lados, ou seja, 15% dos alunos tinham domínio do conteúdo perímetro, entretanto, a grande maioria, 85% não sabia o conteúdo área

Gráfico 10 - Conhecimento sobre figuras



Fonte: Próprio autor (2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da Matemática necessita de atividades motivadoras, que permitam ao aluno buscar informações e associar com conhecimentos já existentes. A atividade relatada nesse artigo mostra uma forma de trabalhar o conteúdo de polinômios, utilizando material concreto, valorizando o raciocínio lógico-matemático e promovendo o trabalho em grupo. Os alunos se motivaram a desenvolver a atividade montando um quebra-cabeça, considerado um jogo divertido.

Ao ser realizada as atividades de matemática com o auxílio do Tangram, os estudantes poderão desenvolver diversos conceitos, ao compor, decompor e sobrepor às peças, facilitando a percepção das características das figuras. Sendo assim, a metodologia não será apenas a utilização de figuras estáticas no papel ou no quadro, mas a possibilidade de compreensão e aprendizado mais amplo e interessante para os alunos.

Estas atividades envolveram o uso de materiais manipuláveis encontrados no dia a dia do educando, sendo usadas com o intuito de melhorar a aprendizagem e atingir a fixação dos conteúdos estudados. Foram também utilizados jogos, os quais jamais substituirão uma aula expositiva, entretanto, em conjunto com as atividades práticas, podem fornecer subsídios para uma boa aula, visto que, primeiramente, levamos o aluno a observar, na realidade do dia a dia, objetos; em seguida, trabalhamos bem os conceitos com criatividade para, enfim, consolidar o conteúdo.

O Tangram é um jogo que possibilita ao professor assumir o papel de provocador e estimulador de novas experiências e permite ao aluno buscar soluções não padronizadas, ou seja, diferentes soluções para um mesmo problema, fazendo com que este participe ativamente do processo de aprendizagem, através da interação com o ambiente.

Os alunos poderão se sentir à vontade para interagir participando de forma recíproca com o professor e os seus amigos da sala de aula, aliando matemática e arte, as aulas de matemática tornaram-se mais dinâmicas, despertando o interesse, a busca pela solução e o gosto pela matemática, além de desenvolver a concentração, o raciocínio lógico, criatividade e habilidades dos alunos.

Introduziu-se, portanto, por meio dessa pesquisa, uma nova metodologia de trabalho envolvendo atividades lúdicas ou com uso de material concreto ao inserir conteúdos de Geometria, possibilitando ao aluno uma nova visão, contribuindo para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem de diversos conceitos geométricos. Assim, espera-se que a utilização deste trabalho possibilite ao professor novas maneiras de abordar esses conteúdos de Geometria no Ensino Fundamental e que os professores utilizem essa metodologia proposta no 8º ano, quando realmente o aluno estuda esse conteúdo e com certeza chegará ao ensino médio com esse conhecimento elaborado e internalizado.

A escolha do tema trabalhado nesta pesquisa mostra, portanto, a grande importância das atividades com experimento e com jogos (o lúdico) na sala de aula. Esperava-se que as atividades aqui propostas levassem o educando à aprendizagem de maneira criativa e acentuada, conduzindo esse aluno não à memorização de fórmulas, mas à criatividade em resolução de problemas matemáticos. Em suma, espera-se ter contribuído, através desse estudo, para a aplicação em outros ambientes educacionais, de inúmeras atividades com utilização de material concreto e lúdico a fim de conduzir o aluno ao raciocínio abstrato, alcançando assim um ensino significativo e prazeroso.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

FREIRE, Fernanda MP; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Professores construcionistas: a formação em serviço. In: Memórias: III Congresso Ibero-Americano de Informática Educativa: Barranquilla, 8 a 11 [julho], 1996. Rede Ibero-Americana de Informática Educativa, 1996. p. 13.

KODAMA, H. M. Y. Jogos no ensino da matemática. II Bienal da Sociedade Brasileira de Matemática, UFBA, 25 a 29 de outubro de 2004. Disponível em: <<http://www.bienasbm.ufba.br/OF11.pdf>> Acesso em 19 abr. 2016.

MENDES, Iran Abreu. Matemática e investigação na sala de aula. São Paulo: Livraria da Física, 2009, 2ªed.

MOREIRA, Marcos A.; DE SOUSA, Célia MSG; DA SILVEIRA, Fernando L. Organizadores prévios como estratégia para facilitar a aprendizagem significativa. Cadernos de pesquisa, n. 40, p. 41-53, 1982.

PILETTI, N. Psicologia educacional. São Paulo: Editora Ática, 2006.

TORTOLA, Emerson; ALMEIDA, Lourdes Maria Werle de. Reflexões a respeito do uso da modelagem matemática em aulas nos anos iniciais do ensino fundamental. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 94, p. 619-642, 2013.

VIEIRA, Lenamar Fiorese; DO NASCIMENTO JUNIOR, José Roberto Andrade; VIEIRA, José Luiz Lopes. O estado da arte da pesquisa em Psicologia do Esporte no Brasil. Revista de psicologia del deporte, v. 22, n. 2, p. 501-507, 2013.



A educação financeira no contexto escolar e familiar com crianças do 1º ciclo do ensino fundamental

Financial education in the school and family context with children in the 1st cycle of elementary school

Edilberto Amarante da Silva Costa

Professor da rede Estadual do Amazonas. Licenciado em Matemática (Universidade do Estado do Amazonas – UEA). Mestre em Ciências da Educação (Universidade Del Sol – UNADES). <https://orcid.org/0000-0002-1347-0509>. <https://lattes.cnpq.br/8193566362246159>

Ana Carla Cavalcante

Professora da rede Estadual do Amazonas. Licenciado em Normal Superior (Universidade do Estado do Amazonas – UEA). Mestre em Ciências da Educação (Universidade Del Sol – UNADES). <http://lattes.cnpq.br/5380872905118535>

Andreice Cardoso da Silva

Professora da rede Estadual do Amazonas. Licenciada em Normal Superior (Universidade do Estado do Amazonas – UEA). Mestre em Ciências da Educação (Universidade Del Sol – UNADES). <http://lattes.cnpq.br/2290330979023874>

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.11

RESUMO

A Educação Financeira tem, cada vez mais, ganhado espaço como tema de discussão em palestras, seminários e afins. Isso porque nossa sociedade está arraigada a uma corrente de consumismo, pode-se observar diariamente casos de pessoas, famílias em situação de descontrole de suas finanças. Sendo assim, percebemos a importância de trazer à discussão não apenas a educação financeira em si, mas a temática dentro do contexto escolar e familiar, especialmente no universo das crianças na faixa etária dos 6 aos 10 anos. Traçamos então como objetivo demonstrar de que maneira as pessoas, em especial crianças que estejam cursando o 1º Ciclo do Ensino Fundamental, podem desenvolver uma cultura de educação financeira? Para tal utilizaremos a pesquisa bibliográfica de alguns autores reconhecidos como especialistas nessa área em especial, tratando de forma qualitativa para, ao final apresentarmos algumas propostas de intervenção nos ambientes vivenciados pelas crianças.

Palavras-chave: educação financeira. infância. família-escola.

ABSTRACT

Financial Education has increasingly gained space as a topic of discussion in lectures, seminars and the like. This is because our society is rooted in a current of consumerism, one can observe daily cases of people, families in a situation of lack of control of their finances. Thus, we perceive the importance of bringing to the discussion not only the financial education itself, but the theme within the school and family context, especially in the universe of children in the age group of 6 to 10 years. We then aim to uncover how people, especially children who are in the 1st Cycle of Elementary Education, can develop a culture of financial education? For this we will use the bibliographic research of some authors recognized as specialists in this area in particular, treating in a qualitative way so that at the end we present some proposals for intervention in the environments experienced by the children.

Keywords: financial education. childhood. family-school.

INTRODUÇÃO

A Matemática cada vez mais se torna evidente em nosso cotidiano. Vivemos cercados de Algarismos, algoritmos, ângulos, cálculos matemáticos, equações que muitas vezes passam por nossas vistas sem percebermos. Ao usar um notebook, estamos com a matemática em todos os processos, mesmo quando simplesmente digitamos algumas palavras, com o celular ocorre o mesmo. Olhe ao seu redor de forma mais atenciosa, matematicamente falando, e será possível perceber a essência dessa ciência exata lhe rodeando. Mas, no presente estudo objetivamos tratar de um assunto mais específico: a Cultura da Educação Financeira na infância e para nortear nossa pesquisa utilizamos a seguinte pergunta: De que maneira as pessoas, em especial crianças que estejam cursando o 1º Ciclo do Ensino Fundamental, podem desenvolver uma cultura de educação financeira? Para tal utilizaremos a pesquisa bibliográfica de alguns autores reconhecidos como especialistas nessa área em especial.

Inicialmente pode-se observar que algumas pessoas podem questionar essa ação ao

imaginar que criança não precisa se preocupar com dinheiro, “isto é coisa de adulto” certamente irão dizer, mas o fato é que num passado não muito distante os brasileiros sofreram com uma economia bastante fragilizada que se comparada aos dias atuais pode-se dizer que estamos muito bem economicamente. Sendo assim, é válida a argumentação de que, o quanto antes educar financeiramente nossa população, maiores são as possibilidades de minimizar um possível vendaval nas finanças do Brasil.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA FAMÍLIA

Você pode fazer parte de uma minoria que possui um rendimento suficiente para o próprio custeio e de sua família, inclusive com direito a algumas regalias, mas D’Aquino (2003) afirma que “quem não sabe lidar com dinheiro não o saberá ganhando R\$ 200,00, R\$ 2.000,00 ou R\$ 20.000,00”. Desta forma, entende-se que desenvolver as habilidades de saber ganhar, gastar e poupar são necessárias para que o indivíduo consiga manter um equilíbrio em sua vida financeira. Caso você venha enfrentando ou já enfrentou dificuldades financeiras é importante que se esforce o quanto antes em ensinar os seus filhos sobre essa tal de Educação Financeira, que de acordo com Reinaldo Domingos, “é um conhecimento que possibilita o consumo consciente e a oportunidade de poupar com finalidades preestabelecidas”, ou seja, as pessoas devem adequar seus sonhos ao que ganham, para que assim possam realizá-los. Em resumo, é um tema comportamental de como utilizar o dinheiro que entra e o dinheiro que sai.

Hill (2009) nos informa que a educação financeira nos ajuda a desenvolver a habilidade de fazer escolhas de maneira mais acertada objetivando manter o equilíbrio das finanças pessoais no decorrer da vida. Essas habilidades são oriundas do nosso “modelo de dinheiro” que muitas vezes herdamos de nossos pais. Ao falar em dinheiro, normalmente o indivíduo que o possui em uma boa quantidade, diz-se que tem uma melhor qualidade de vida e segurança.

Alguns autores acreditam que apresentar os conceitos da educação financeira para as crianças, evidente que utilizando uma linguagem adequada à idade delas, proporcionará à criança possibilidades de se relacionar melhor com o dinheiro e assim, poderá se tornar um adulto mais consciente financeiramente e por consequência se tornar um cidadão mais consciente no que tange aos seus ganhos e gastos pessoais, podendo assim se integrar de maneira mais tranquila na sociedade em que está inserido.

Ao iniciar o processo de educação financeira ainda na infância, possibilita-se às crianças desenvolverem habilidades financeiras de forma estruturada, com foco em uma parceria entre a família e a escola. Isso levará as crianças a compreenderem, desde sua idade mais tenra, a entender a importância da economia e dos investimentos para um futuro mais tranquilo economicamente. Desenvolvendo as atividades de forma lúdica, é possível ensiná-las a ter um olhar para o seu futuro visando a realização de sonhos, transformando-os em objetivos que poderão ser conquistados por meio do estabelecimento de metas.

Vivemos em um sistema capitalista, em que desde as necessidades mais básicas às supérfluas necessita-se de dinheiro para ter o acesso a elas. Então, segundo Cerbasi (2011), “começar cedo, e de forma correta, a educar os filhos sobre dinheiro, pode diferenciar um milionário de um endividado” (CERBASI, 2011, p. 17). Assim, pode-se utilizar exemplos cotidianos para exemplificar que tipo de despesa ou gastos são “obrigatórios”. Afirmamos isso porque os

membros da família não poderão sobreviver sem esses recursos, sejam eles materiais como alimentos, materiais de higiene pessoal, medicamentos entre outros, ou serviços prestados por terceiros como energia elétrica, consultas médicas e outros serviços dos quais não se pode abrir mão. Pode-se dizer que essas despesas necessárias, enquanto que outros tipos de despesas podem ser considerados como supérfluas, afinal ir ao cinema ou tomar um sorvete é algo que pode ficar para ser feito em um momento em que a família estiver mais tranquila financeiramente. Evidentemente, existem algumas pessoas que podem acreditar que tomar um sorvete é muito importante, afirmando que essa não seria uma despesa supérflua.

A estrutura familiar atual é bem diferente daquela dos anos 70 ou 80 do século passado, em sua maioria tanto os pais como as mães trabalham e desta forma os filhos acabam passando boa parte do dia com parentes ou babás, que por sua vez, acabam deixando as crianças na frente da televisão durante horas assistindo desenhos animados, aliás, vale ressaltar que algumas dessas produções têm um valor na educação dos pequenos, apresentando de forma interativa alguns conteúdos educativos. Porém, nos intervalos existem os anúncios publicitários, usando propagandas com bichinhos, brinquedos eletrônicos, bonecos que conversam com as crianças, enfim falando uma linguagem infantil, tudo isso porque eles sabem que hoje em dia aproximadamente 80% das compras realizadas pelas famílias acontecem pela influência das crianças, de acordo com Caldas (2011). É notório também que isso não trata apenas na aquisição de brinquedos, mas também na compra de alimentos, roupas e até mesmo carros apontando assim que a opinião exerce forte influência no orçamento familiar. Apesar dessa influência D’Aquino (2003) nos informa que “no Brasil existem leis que regulam a publicidade direcionada para crianças”. Contudo, não impede que sejam elaboradas diretamente para as crianças ou envolvendo-as no contexto. Por exemplo, comerciais de achocolatados, sucos, biscoitos, sabão em pó e carros só para mencionar alguns. Esse direcionamento ocorre justamente porque as crianças tendem a querer comprar tudo que veem, o que pode se tornar um problema no futuro, pois essa criança consumista poderá se tornar um adulto com sérios problemas financeiros e pessoais. Caldas (2011) aponta que essa publicidade direcionada às crianças pode contribuir para que isso ocorra, assim é importante reforçar que a forma como consumimos nos afeta diretamente.

Kioyosaki (2000), em sua famosa obra “Pai rico, pai pobre”, nos apresenta que entender de contabilidade é primordial na educação financeira, pois é necessário saber distinguir um ativo de um passivo, pois “um ativo é algo que põe dinheiro no bolso e um passivo é algo que tira dinheiro do bolso” (KIOYOSAKI, 2000, p. 73). A partir desse conhecimento podemos entender melhor porque os ricos adquirem ativos e os pobres e a classe média, passivos. Ainda conforme Kioyosaki, verifica-se que o dinheiro sem a inteligência financeira desaparece rapidamente. (KIOYOSAKI, 2000, p.74).

Cada pessoa tem um modelo financeiro de acordo com uma combinação dos seus pensamentos, sentimentos e das suas ações relacionadas ao dinheiro e, conforme Eker “toda criança é ensinada a pensar e agir no que diz respeito às finanças” (EKER, 2006, p. 25). Segundo o autor pode-se fazer uma analogia a uma árvore: suponha que seja a árvore da vida. Nela há frutos. Na vida, os frutos são os nossos resultados. Esses frutos podem ser bons ou ruins, a produção pode ser farta ou minguar e no fim há de se perceber que o mais importante a se observar não era o que estava na parte de cima da árvore, mas o que estava embaixo: as sementes, as raízes, o solo em que se encontra plantada. De forma similar, conclui-se que devemos atentar para as sementes e não apenas para os frutos. O modelo de dinheiro é semelhante à semente

da árvore. De acordo com a qualidade da semente (modelo de dinheiro), os frutos surgirão (as habilidades serão adquiridas e as escolhas por sua vez, poderão ser positivas).

Vamos começar então a ver como preparar o solo para receber boas sementes. Para Eker (2006) esse condicionamento pode ser estabelecido por meio de uma programação que ocorre de três maneiras: por meio da programação verbal: O que você ouvia quando era criança a respeito do dinheiro. Pelos exemplos observados com nossos pais ou parentes em questão de dinheiro quando criança. Afinal, aprendemos muita coisa a partir dos exemplos que observamos quando criança. E por fim pela base de condicionamento que são os episódios específicos, as experiências com dinheiro observados ou presenciados quando criança. Desta forma, este “modelo de dinheiro”, irá determinar a vida financeira do indivíduo desde sua infância até a vida adulta.

É evidente que se pode corrigir erros cometidos no decorrer da vida e esses condicionamentos gerados na infância podem ser quebrados, pelo menos parcialmente. Mas, a que custo pode ser isso? Já próximo da bancarrota, da falência? Kiyosaki (2000) nos afirma que “as pessoas querem fazer, não querem ser. Esse é o problema. Primeiro você tem que ser uma pessoa rica. Planeje ser rico. Torne-se alfabetizado financeiramente. Esse é o segredo”. Naturalmente a maioria das pessoas quer encontrar culpados por suas falhas, o patrão que paga pouco, a conta do supermercado e de energia que estão muito caras, enfim a culpa sempre será do outro e não de si mesmo. No entanto, essas pessoas podem dizer que o dinheiro não é tão importante assim. Para elas, Eker (2006) retruca: Você está sem dinheiro? Ora, se você diz a qualquer pessoa que ela não é tão importante assim, ela ficaria muito tempo com você? Claro que não. É óbvio que por vivermos num sistema capitalista “selvagem”, como diz a música dos Titãs “homem primata, capitalismo selvagem”, a maioria das pessoas vai admitir que precisa de dinheiro, que ele é importante em sua vida e, desta maneira pode-se afirmar que a educação financeira é tão importante quanto qualquer educação que obtemos durante nossa vida. Ressaltemos aqui que não se trata apenas da quantidade de dinheiro, mas sim de sua qualidade. Para tal afirmação nos embasamos em D’Aquino (2003) que afirma: “quem não sabe lidar com dinheiro não o saberá ganhando R\$ 200.00, R\$ 2.000.00 ou R\$ 20.000.00”.

Após abordar a importância da educação financeira para crianças precisamos entender o conceito da mesma, sob a ótica de especialistas na área, buscando compreender como isso ajudará as crianças a se relacionar com o dinheiro no decorrer de sua vida. D’Aquino (2008), nos orienta que “a função da educação financeira infantil deve ser somente criar as bases para que na vida adulta nossos filhos possam ter uma relação saudável, equilibrada e responsável em relação a dinheiro” (D’AQUINO, 2008, p.4). Em outra obra, D’Aquino (2012) aponta que devemos contribuir com o aprendizado da criança em relação a ganhar dinheiro, fazer com que ela adquira a habilidade de resolver problemas, pois, ganhar dinheiro é resolver problemas. É importante também demonstrar para criança o porquê poupar, afinal poupar é a capacidade de planejar no tempo a realização de um desejo, levando em consideração o benefício que se obterá nesse adiamento. Por fim, o bom relacionamento com o dinheiro também está relacionado ao saber gastar o dinheiro ganho, pois gastar dinheiro é fazer escolhas.

Concordamos com Modernell (2011) quando afirma que a educação financeira deve contribuir com o aprendizado das crianças a distinguir o que são aquisições necessárias daquelas que são apenas desejo de consumo e assim percebam as possibilidades limitadas que o dinheiro

pode atender. Não queremos dizer com isso que não se deve sonhar, na verdade devemos sim sonhar com um futuro financeiro melhor. A educação financeira irá auxiliar a fazer as melhores escolhas, a aproveitar oportunidades, a buscar formação e informação compatíveis para que essas aspirações sejam alcançadas, mesmo que às vezes seja necessário adiar desejos momentâneos para garantir a realização de um objetivo maior. A exemplo disso, temos em nossa sociedade crianças que recebem periodicamente a sua “mesada”, cujo valor poderá ser usado ao gosto dela. Algumas crianças gastam todo esse em dinheiro com lanches, guloseimas, passeios etc., afinal, logo terá aquela quantia novamente. Entretanto, outras preferem guardar uma parcela desse dinheiro para comprar algo que para si é mais importante que as outras citadas anteriormente, pois o valor é maior que o que ela percebe como mesada. A criança que poupa, desde já desenvolve a compreensão que é importante guardar um pouco de dinheiro para continuar tendo caso a mesada venha a ser interrompida. Enquanto aquela outra vai sofrer uma frustração, pois já estava habituada ao consumismo. E falando nisso, é preciso considerar os efeitos que o estímulo ao consumo traz para famílias e pessoas individualmente, que, com pouca informação e orientação, ainda alimentam a cultura do ter em detrimento do ser.

A relação da criança com o dinheiro pode e deve acontecer assim que ela consiga compreender para que serve o dinheiro. Cerbasi (2011) nos informa que o dinheiro deve fazer parte do cotidiano da criança objetivando evitar que sejam criados bloqueios que possam interferir em sua relação com o dinheiro e seu uso na vida adulta. Ao tratar desse processo de aprendizagem financeira D’Aquino (2008) ressalta que

Educar não é tarefa fácil. Sobretudo quando se trata de educar num cenário em que a ética do consumo, as rápidas transformações dos vínculos familiares e a novidade de viver num ambiente de economia estável se juntam para nos confundir. Todavia, mesmo difícil, cansativa e tantas vezes desorientadora, a aventura de proteger, formar e emancipar alguém a quem se quer tão bem não tem paralelo em prazer e amor. Ensinar os filhos a lidar com o dinheiro é parte fundamental nesse processo (D’AQUINO, 2008, p.10).

Observamos até aqui com os teóricos abordados que devemos sim, até por uma questão de amor às nossas crianças, inseri-las no mundo das finanças. Evidentemente tomando as devidas precauções para que elas possam ter um direcionamento adequado e possam se tornar crianças que saibam valorizar, poupar, investir, negociar e ter equilíbrio em sua vida. Tendo isso em mente lançamos uma proposta que pode ser adotada tanto pelos pais quanto por professores que trabalham com crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

EDUCAR FINANCEIRAMENTE ATRAVÉS DO EQUILÍBRIO

Após termos dialogados com alguns teóricos sobre o assunto apresentamos adiante uma proposta que possibilita apontar um caminho a ser seguido na educação financeira de nossas crianças.

Tomaremos o exemplo de duas crianças, personagens fictícios, vamos chamá-las de Paulo e Pablo, eles têm respectivamente, 6 e 7 anos, estudam em escola pública nas séries regulares de acordo com suas idades e seus pais, por trabalharem durante todo o dia e como forma de incentivo para que tirem sempre boas notas na escola, dão-lhes uma espécie de mesada semanal no valor de R\$ 30,00 para cada um, e eles podem usar para o lanche na escola ou no final de semana com seus amigos. Pablo conversou com Paulo e disse que tinha tido uma ideia: eles poderiam juntar o dinheiro da mesada para comprar o jogo de vídeo game que havia

sido lançado recentemente, pois os pais disseram que só iriam comprar para eles dali a alguns meses. Paulo até gostou, afinal estava ansioso para conhecer o novo jogo, mas ele não sabia como ia fazer isso. Foi então que Pablo disse “é fácil é só não gastarmos a nossa mesada por algumas semanas que dá”. Paulo questionou “eu vou ficar sem lanche todos os dias na escola? Não vai dar certo, pois eu não vou aguentar passar fome”. Pablo pensou melhor e concordou com Paulo, mas afirmou “já sei, vamos perguntar para a professora como podemos fazer, acho que ela pode nos ajudar”.

No dia seguinte, assim que chegaram à escola os meninos procuraram a professora e explicaram-lhe o problema que tinham: queriam guardar dinheiro para comprar o jogo, mas não queriam ficar sem merendar na hora do intervalo. A professora entendendo a ansiedade dos dois levou-os até a sala e, enquanto os outros alunos chegavam apontou-lhes algumas possibilidades de como solucionar o problema logo após colher algumas informações. Começou perguntando-lhes quanto cada um recebia de mesada e rapidamente responderam que eram R\$ 30,00 toda semana, cada um. Em seguida ela quis saber o valor do jogo, nesse momento os dois não souberam responder e a professora teve a ideia de pesquisar na internet e para isso perguntou-lhes o nome do jogo e aí ficou fácil para Pablo e Paulo que responderam de imediato. Após a pesquisa a professora verificou que o jogo custava R\$ 89,00. Com essas informações em mãos a professora foi questionando aos dois quanto eles gastavam com o lanche e após fazer alguns cálculos apresentou aos meninos duas sugestões de como eles poderiam fazer para juntar o dinheiro e comprar o jogo. Na sequência apresentaremos as duas opções e qual a escolhida pelos dois:

Sugestão 01

A professora após conversar com os meninos verificou que os mesmos gastavam em média, cada um, R\$ 4,00 por dia ao lancharem na escola, tendo aulas regularmente 5 dias por semana, e no sábado ao saírem para lanche com os amigos gastavam R\$ 5,00 cada. Com esses dados a professora fez os seguintes cálculos:

5 dias X R\$ 4,00 = R\$ 20,00 à multiplicamos por dois (Pablo e Paulo) $R\$ 20,00 \times 2 = R\$ 40,00^1$ (valor gasto pelos dois em lanches nos dias de aula)

1 dia X R\$ 5,00 = R\$ 5,00 à multiplicamos por dois (Pablo e Paulo) $R\$ 5,00 \times 2 = R\$ 10,00^2$ (valor gasto pelos dois no lanche de sábado)

Somando agora os dois valores 1 e 2 teremos: $R\$ 40,00 + R\$ 10,00 = R\$ 50,00$.

Levando em consideração que a mesada dos dois era de R\$ 30,00 e efetuando a soma chegaremos ao valor de R\$ 60,00. Desta forma, a professora afirmou para os meninos que seguindo este planejamento financeiro eles conseguiriam o dinheiro suficiente para comprar o jogo em 9 semanas, pois:

$R\$ 60,00 - R\$ 50,00 = R\$ 10,00$ então:

$9 \times R\$ 10,00$ (valor economizado pelos dois) = R\$ 90,00 suficiente para comprar o jogo (R\$ 89,00) e ainda sobriaria R\$ 1,00.

Os meninos gostaram da ideia, mas acharam que ia demorar muito tempo e eles queriam o jogo logo. A professora apresentou-lhes então a segunda sugestão:

Sugestão 02

Cálculo:

5 dias X R\$ 4,00 = R\$ 20,00 à multiplicamos por dois (Pablo e Paulo) R\$ 20,00 X 2 = R\$ 40,00¹ (valor gasto pelos dois em lanches nos dias de aula)

Nesta sugestão a professora disse a Paulo e Pablo que lanchassem normalmente nos dias de aula e aos sábados lanchassem apenas o que tivesse em casa. Desta forma, eles economizaram também o valor que seria gasto por eles aos sábados. Assim, novamente levando em consideração que a mesada dos dois era de R\$ 30,00 e efetuando a soma chegaremos ao valor de R\$ 60,00. Desta forma, a professora afirmou para os meninos que seguindo este planejamento financeiro eles conseguiriam o dinheiro suficiente para comprar o jogo em 5 semanas e ainda sobraria dinheiro para um lanche, pois:

$R\$ 60,00 - R\$ 40,00 = R\$ 20,00$ então:

$5 \times R\$ 20,00$ (valor economizado pelos dois) = R\$ 100,00 suficiente para comprar o jogo (R\$ 89,00) e ainda sobraria R\$ 11,00 para o lanche.

Paulo e Pablo gostaram bem mais dessa sugestão ainda mais depois que a professora explicou que eles precisariam esperar apenas um mês e mais uma semana para poderem comprar o jogo e começarem a jogar.

Essa é uma proposta que pode tranquilamente ser desenvolvida tanto no contexto familiar quanto no escolar, pois com situações do cotidiano da criança os pais ou professores podem pôr em prática a educação financeira, levando-as a entender conceitos matemáticos básicos e, evidentemente a compreensão desde cedo dos pilares da renomada metodologia DSOP: Diagnosticar, Sonhar, Orçar e Poupar (DOMINGOS, 2013).

Observemos a aplicação dos pilares no exemplo apresentado anteriormente:

Diagnosticar – esse pilar pôde ser observado quando a professora verificou que eles poderiam gastar menos com os lanches.

Sonhar – esse no momento em que Paulo e Pablo expressam o desejo de comprar o jogo (evidente que a curto prazo, mas não deixa de ser um anseio)

Orçar – a aplicação desse pilar surge quando a professora faz os cálculos e prepara as crianças para a aplicação do próximo pilar.

Poupar – após realizados os cálculos a professora mostra para os meninos que eles precisam guardar (poupar) uma parcela do dinheiro que recebem para conseguirem a quantia necessária para comprar o jogo.

Apresentando essa proposta de implementação de Educação Financeira no contexto familiar e principalmente nas escolas com nossas crianças desde pequeninos, acreditamos estar contribuindo com o desenvolvimento de uma sociedade economicamente consciente do papel do dinheiro em nossas vidas, viabilizando assim uma caminhada mais tranquila aos nossos jovens em direção a uma vida de estabilidade financeira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica-nos evidente a importância significativa da educação financeira na vida de todas as pessoas independentemente de serem ricas ou pobres, e é importante ressaltar que pior do que ser pobre de dinheiro, é ser pobre de espírito e não ter sonhos. Ter uma educação financeira reflete diretamente na qualidade de vida do indivíduo. Pois uma pessoa que passa por uma mudança de mentalidade conseguirá potencializar seus ganhos financeiros e, com uma boa administração deles certamente irá manter suas contas de luz, água, aluguel, combustível e supermercado em dia, podendo a partir desse equilíbrio com um planejamento garantir recursos para atividades de descontração, como uma viagem, cinema, restaurante etc.

Sendo assim, é extremamente salutar que nossas crianças desde os seus primeiros passos na escola, mesmo ao começar a ter contato com os números, já sejam incentivadas a conhecer o dinheiro e para que ele serve. Esse é um trabalho que deve ser realizado conjuntamente entre a família e a escola, levando em consideração o equilíbrio entre o gastar e o poupar. Assim, acreditamos em uma grande possibilidade de formar cidadãos responsáveis, que saibam diagnosticar, sonhar, orçar e poupar para desta forma terem um futuro brilhante próspero economicamente e ainda vislumbrando com isso trazer grandes possibilidades para a nossa nação, afinal como tanto se diz “os jovens são o futuro da nação”, temos o dever de educá-los financeiramente agora e fortalecer os pilares do nosso país.

REFERÊNCIAS

- CALDAS, Savana. Pais e mães enfrentam o consumismo infantil no Dia das Crianças. Out. 2011. Disponível em: <<http://www.ecodesenvolvimento.org.br/posts/2011/outubro/pais-e-maes-enfrentam-oconsumismo-infantil-no-dia>>. Acesso em 16/01/2017.
- CERBASI, Gustavo. Pais inteligentes enriquecem seus filhos. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.
- D'AQUINO, Cássia de. A importância da educação financeira. Fev. 2003. Disponível em: <<http://www.psicologia.org.br/internacional/pscl34.htm>> Acesso em: 16/01/2017.
- D'AQUINO, Cássia de. Educação financeira. Como educar seus filhos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.
- D'AQUINO, Cássia de. Educação financeira infantil. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2012. Entrevista concedida à Débora Patrícia de Souza.
- Domingos, Reinaldo. Como falar sobre dinheiro com seus filhos/ Reinaldo Domingos; redação Maíra Viana. São Paulo; DSOP Educação Financeira, 2013. (Coleção dinheiro Sem Segredo; Vol. 11).
- Educação financeira infantil: o que é, importância e como ensinar? Disponível em: <https://www.kumon.com.br/blog/vamos-juntos-educar/educacao-financeira-infantil/>. Acesso em: 23/01/2022.
- EKER, T. H. Os segredos da mente milionária: aprenda a enriquecer mudando seus conceitos sobre dinheiro e adotando os hábitos das pessoas bem-sucedidas. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.
- HILL, N. Quem pensa enriquece. São Paulo: Fundamento Educacional, 2009.
- KIOYOSAKI, Robert T.; Lechter, S.L. Pai Rico, pai pobre: O que os ricos ensinam a seus filhos sobre dinheiro. Ed. 66°, Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.
- MODERNELL, Álvaro. Por que educação financeira para crianças? Disponível em: <<http://www.maisativos.com.br/index.php?ac=leiamais&ar=50>>. Acesso em: 16/01/2017.



Análise das ações pedagógicas oferecidas na formação de alunos leitores do ensino fundamental I

Analysis of the pedagogic actions offered in the training of elementary school reading students

Isabelle Cristina Barreiros a Silva

Graduada em Licenciatura em Língua Inglesa pelo Centro Universitário do Norte – UNINORTE. Especialista no Ensino da Língua inglesa e literatura anglo-americana. Pelo Centro Universitário do Norte – UNINORTE. Mestre em Ciências da Educação (Universidade Del Sol – UNADES)

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.12

RESUMO

Este trabalho teve como finalidade analisar as ações pedagógicas oferecidas na formação de alunos leitores do ensino fundamental I na Escola Municipal Lili Benchimol em Manaus/am. A metodologia foi abordagem qualitativa e a estratégia utilizada foi a de estudo de caso. De um modo geral, o estudo de caso é definido como a investigação empírica de um fenômeno. A pesquisa de campo que é uma investigação quando ocorre um fenômeno, sem grande intervenção do pesquisador. Os dados foram compilados através da observação, questionários, fotos e da utilização de planilhas eletrônicas, que permitiu a separação dos materiais coletados para levantamento dos dados obtidos. Os resultados mais importantes evidenciam que a escola desenvolve ações educacionais como: Projeto O mundo encantado da leitura na Casinha da Vovó, que prioriza o estímulo da leitura através de contação de história para os alunos; Projeto Leitura no Pátio, que disponibiliza livros no pátio da escola e para empréstimos para a relevância do incentivo pela leitura, oscilam entre encontrar respostas para o interesse do aluno na aula e por buscar meios de sua participação de forma ativa no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, as ações de projetos de leitura aplicados aos alunos buscam trabalhar a motivação da leitura de forma lúdica e dinâmica, com a intencionalidade de despertar interesses cada vez mais pela prática da leitura promovendo assim leitores assíduos, capazes de pensar e agir criticamente, melhorando sua proficiência leitora e ampliando suas mentes para os desafios de suas práticas socioculturais.

Palavras-chave: ações pedagógicas. formação dos alunos leitores. processo de ensino aprendizagem. métodos adotados.

ABSTRACT

This paper aimed to analyze the pedagogical actions offered in the formation of reading students in elementary school I in the Municipal School Lili Benchimol in Manaus/am. The methodology was qualitative approach and the strategy used was case study. In general, the case study is defined as the empirical investigation of a phenomenon. The field research which is an investigation when a phenomenon occurs, without much intervention from the researcher. The data were compiled through observation, questionnaires, photos, and the use of electronic spreadsheets, which allowed the separation of the materials collected for the survey of the data obtained. The most important results show that the school develops educational actions such as: The Enchanted World of Reading Project at Granny's Little House, which prioritizes the encouragement of reading through storytelling for students; Reading in the schoolyard project, which makes books available in the schoolyard and for lending to the relevance of the incentive for reading oscillate between finding answers for the student's interest in the class and for seeking means of their active participation in the teaching and learning process. Therefore, the actions of reading projects applied to students seek to work on the motivation of reading in a playful and dynamic way, with the intention of arousing more and more interest in reading, thus promoting assiduous readers who are able to think and act critically, improving their reading proficiency and expanding their minds to the challenges of their sociocultural practices.

Keywords: pedagogical actions. formation of student readers. teaching and learning process. methods adopted.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi analisada as ações pedagógicas oferecidas que garantem a formação de alunos leitores no Ensino Fundamental I da Escola Municipal Lili Benchimol em Manaus, visando o desenvolvimento de competências leitoras presente no marco curricular, no ano 2021.

Em suas ações pedagógicas desenvolvem práticas educacionais como: Projeto O mundo encantado da leitura na Casinha da Vovó, que prioriza o estímulo da leitura através de contação de história para os alunos. Projeto Nadar para a Vida, em parceria com o CSELA (Centro Social e Educacional) que atende a alunos do Ensino fundamental. O Projeto ECAE (Espaço Cidadão de Arte e Educação) que atende aos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental com visitas a biblioteca e mediação de leitura. Projeto Extra Muro, em parceria com a UBS Lago do Aleixo, que atende a comunidade com palestras, vacinação e atendimento médico.

Todavia para se firmar enquanto espaço de construção da cidadania, a escola busca através de atividades previamente planejadas e organizadas, estimular em seus alunos o senso da criatividade no viés da leitura nas diversas formas de expressão, quer seja gráfica, musical, teatral ou bibliográfica.

Acredita-se no método pedagógico de participação e cooperação, onde as discussões em família e comunidade visam buscar rumos e passos para melhorar a educação e alcançar o bem-estar comum com um currículo que considere todas as características e peculiaridades regionais e locais, a fim de que sejam desenvolvidos os saberes culturais e intelectuais da formação de cada indivíduo.

Assim sendo, na BNCC, o Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multisemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BNCC, 2018, p. 71).

Desta forma, é perceptível que quando a equipe escolar atribui importância ao ensino do currículo, o currículo certamente fornecerá significados importantes para a expansão e especificidade do conhecimento construtivo, o que ajudará ao aluno ser crítico, ativo, reflexivo e estruturado em diferentes ambientes sociais (OLIVEIRA, 2017).

Deste modo, a escola por sua vez proporciona a interação de indivíduos da mesma faixa etária, pois de forma intencional essas ações servem para potencializar habilidades e competências do educando e assim facilitando a atuação do professor.

Todavia, o baixo índice da leitura não é oriundo somente do desinteresse pela prática de leitura, mas também da precariedade do ensino educacional brasileiro. Uma vez que, os alunos passam pela escola sem compreenderem o valor da leitura e seu poder transformador. Outros fatores determinantes para os défices da prática da leitura referem-se a de um investimento maior na educação básica e nas políticas públicas que enfatizem a importância da leitura no contexto de aprendizagem dos alunos brasileiros. Além disso, a disposição de livros para a população de modo geral, precisa ser enfática e dispostas pelas redes de ensino público.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A perspectiva marxista parte do pressuposto de que as pessoas se formam por meio do trabalho e estão conectadas ao meio ambiente. Nesse processo, a língua é um fator preponderante, pois é por meio dela que as características sociais e culturais foram transferidas de geração em geração ao longo da história.

Ao observar o desenvolvimento do ser humano, é possível perceber que as pessoas estão criando símbolos para possibilitar a comunicação entre si. Esses elementos são estabelecidos, adquiridos e transmitidos entre as gerações, e mudam de acordo com o desenvolvimento físico e psicológico do sujeito. Nesse processo, em primeiro lugar, ocorre o desenvolvimento biológico, regido por leis biológicas (FUGITA e FRANCO, 2018).

[...] em virtude das quais os órgãos se adaptaram às condições e às necessidades de produção; em segundo lugar às leis sócio-históricas que regiam o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ela engendra (LEONTIEV, 2004, p. 281).

Corroborando, Orlandi (2006) explica que a leitura pode ser adotada em vários sentidos, em sua definição mais ampla, apreendida como “atribuição de sentidos”, podendo ser empregada para realizar a leitura de linguagens de qualquer natureza. Pode também significar “concepção”, proporcionando uma leitura de mundo que é pertinente e relacionada à noção de ideologia.

A leitura desempenha um papel importante no desenvolvimento global do indivíduo, principalmente no aspecto social, pois as habilidades de leitura e escrita possibilitam que as pessoas exerçam todos os papéis que podem desempenhar na sociedade. No entanto, a leitura depende da compreensão, incluindo a decodificação e interpretação do texto escrito para extrair o sentido da leitura (OLIVEIRA, BORUCHOVITH, e SANTOS, 2007; JOLY, 2009; WITTER, 2010).

Além da leitura, a motivação é considerada outro aspecto que afeta o investimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. A motivação é o que motiva os alunos a se concentrarem ao participar de tarefas de leitura (ALCARÁ e SANTOS, 2013).

MARCO METODOLÓGICO

A Escola Municipal está localizada na comunidade 11 de maio - Rua Padre Mario nº 26 Colônia Antônio Aleixo, próximo ao encontro das águas. A escola está sob a jurisdição da Divisão Distrital Zona Leste 2/SEMED. Na tentativa de ampliar a oferta de vagas em escolas na comunidade assim como buscar uma melhoria na qualidade educacional dos moradores, a então Central dos Voluntários do Amazonas, fundou em janeiro de 1982 a Creche Lili Benchimol, construída em um terreno doado pelo professor Samuel Benchimol. A Creche recebeu esse nome, em homenagem a mãe do professor Samuel Benchimol, senhora Lili Benchimol. Somente a partir de 1991 passou a ser administrada pela Secretaria Municipal de Educação –SEMED. Sendo que em dezembro do mesmo ano ganhou oficialmente o status de escola através do decreto – lei nº 112/91.

A Escola Municipal Lili Benchimol está localizada em uma comunidade periférica da cidade recebe alunos de todo o bairro e com características próprias, ou seja, de famílias carentes financeiramente e desestruturadas, alunos que em sua grande maioria moram e são criados pelos avós, geralmente sem a presença dos pais. Portanto, as ações pedagógicas aplicada na

escola vem não só para cumprimento do currículo, mas também para fazer a diferença na vida dessas crianças, proporcionando uma educação de qualidade.

A educação escolar na atualidade representa um desafio constante, demorado e requer um nível de maturidade, profissionalismo, criatividade e compromisso dos profissionais que nela atuam a fim de cumprir a missão pedagógica que lhes foi conferida.

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

Desenho de investigação – Sequencial explicativo

Tipo de investigação – Qualitativo/quantitativo

Local – Escola Municipal Lili Benchimol em Manaus/AM, No Ano 2021.

Análise dos dados coletados – Os dados foram compilados através da observação e da utilização de planilhas eletrônicas, que permitiu a separação dos materiais coletados para levantamento dos dados obtidos.

A análise de dados tem objetivo primordial de compreender criticamente o sentido do que fora indagado, tendo significações explícitas ou subentendidas. Dessa forma, o momento da análise dos dados foi trabalhado num contexto interpretativo, a partir das diretrizes fixadas pelas hipóteses da relação que estas mantiveram no sistema teórico proposto (PÁDUA, 2004. p. 85).

A partir da leitura de referenciais teóricos relacionados ao tema, foram selecionados os autores clássicos que fundamentam esse conceito dessa dissertação, esses autores foram fundamentais para o embasamento teórico da pesquisa em questão.

A entrevistada foi questionadas oralmente, como o que estava sendo avaliado não era a habilidade de leituras dos estudantes e sim a metodologia aplicada pela professora, a pesquisadora explicitava qual a importância de seu projeto de leitura junto aos alunos. A entrevista foi realizadas em apenas uma sessão e teve em média 30 minutos de duração, sendo áudio-gravada com permissão a fim de contribuir para uma análise mais profunda da compreensão e resolução das atividades implementadas aos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresenta-se os resultados após a análise de dados mais relevantes, coletados na pesquisa científica, a partir da utilização de técnicas e instrumentos de coleta de dados, de onde foram extraídas informações qualitativas respondidos pelos participantes da pesquisa, através do uso de instrumento como: observações, questionários que foram elaborados anteriormente e distribuídos aos participantes no campo de realização, além de pesquisa bibliográfica descrita acima neste trabalho.

Questionário destinado a professora

1ª Questão - Você acha que os projetos de leitura oferecido pela Secretaria de Educa-

ção são relevantes?

Resposta- Certamente, os projetos de leitura oferecidos pela Secretaria de Educação são de fundamental importância para contribuir com as escolas no processo de ensino e aprendizagem. Esses projetos favorecem a aplicação de ações eficientes, mas ainda há necessidade de políticas públicas voltadas para o incentivo à leitura, para que alcancemos resultados mais consistentes na melhoria dessas habilidades.

2ª Questão - Você acha importante a participação da família no processo de leitura dos alunos?

Resposta- Com certeza, a participação família é extremamente necessária nesse processo. Em casa, são os pais e/ou responsáveis que devem dar continuidade ao desenvolvimento da prática leitora, manifestando apoio e reconhecimento e principalmente incentivando os alunos a continuarem desenvolvendo este hábito. Inclusive orientamos as famílias que acompanhem esses momentos de leitura em casa e que reservem um momento para ler com as crianças e as estimulem a fazer novas leituras, pois como as crianças estão desenvolvendo novos hábitos, esse incentivo e exemplo dentro de casa trará ainda mais segurança no processo.

3º Questão – O que pode ser feito para envolver a família na prática da leitura?

Resposta - Possibilitar a estas famílias acesso aos livros, visto que muitos não tem condições financeiras para tal investimento por possuírem um orçamento limitado. Através dos empréstimos, os alunos levam os livros para compartilharem com seus familiares e estimulam a prática da leitura em casa. Quanto mais este material estiver presente nos ambientes em que convivem, mais natural será para as crianças. Os pais e/ou responsáveis pelos alunos também são convidados a participarem dos projetos, podendo visitar a escola e acompanhar os resultados. Já ouvi relatos de alguns familiares contando que gostariam de ter tido algum projeto que estimulasse a leitura na época que estudavam, pois isso lhes dariam condições de garantirem uma vida melhor. Isso comprova a importância da aplicabilidade dos projetos, pois através da leitura é possível preparar e capacitar os alunos, favorecendo o desenvolvimento de competências e habilidades que lhes assegurem um futuro digno, tornando-os cidadãos ativos e conscientes de seus papéis na sociedade.

4ª Questão - O que levou você tomar iniciativa de promover o projeto “Leitura no pátio” em meio a tantos outros?

Resposta – Primeiramente eu identifiquei que os alunos que vinham para o 4º ano apresentavam bastante dificuldade na leitura, ou seja, estavam passando de série em série, sem saber ler e isso dificulta o trabalho em sala de aula e prejudica o desenvolvimento do aluno, se não for tomada nenhuma providência, é um problema que vai se arrastando por anos e anos. Em meio a essas inquietações e sabendo da importância de os alunos adquirirem gosto pela leitura, vi nesse projeto a possibilidade de transformar essa realidade, apresentando a leitura de uma forma mais descontraída, atraindo as crianças a participarem do “Leitura no pátio”, possibilitando que vivenciem experiências mais agradáveis no ato ler que tornem este hábito prazeroso, aumentando a busca pelo conhecimento e também envolvendo seus familiares na prática ao levarem a leitura para além dos muros da escola. Através desses estímulos conseguimos melhorar a compreensão na leitura sem gerar atrasos que atrapalham o desempenho dos alunos na aprendizagem.

5ª Questão - Como a escola pode contribuir para o engajamento desses alunos?

Resposta - Aplicando projetos que incentivam a prática leitora e garantindo acesso aos livros dentro e fora do ambiente escolar, levando em conta que grande parte dos alunos vem de famílias de baixa renda, a escola contribui para que eles vivenciem situações cotidianas de leitura, evitando que essa carência seja prejudicial no progresso educacional. Este contato constante com os materiais é capaz de despertar o gosto e o prazer de ler, possibilitando aos alunos o contato com vários gêneros textuais. Além disso a escola propicia aos alunos um ambiente descontraído e rodeado de incentivos visuais e lúdicos.

6ª Questão - Como despertar o hábito de leitura nos alunos?

Resposta – Fazendo com que o aluno compreenda a importância da leitura e como ele pode descobrir coisas incríveis lendo. Sugerindo e proporcionando leituras prazerosas. É importante também que haja momentos em que esses alunos escolham livros que queiram ler de acordo com os seus gostos e que se sintam a vontade para interagir com os colegas e com o próprio material, além de terem liberdade para representar suas imaginações diante do que está sendo lido. Desta forma a criança será incentivada a adquirir gosto pela leitura, tendo curiosidade por outros livros, além de se interessar em aprender a ler, compreender a linguagem e reconhecer as palavras, até que possua uma leitura hábil.

Guia de análises de documentos

A pesquisa documental utilizada foi a primária, e na análise do PPP- Projeto Político Pedagógico aspectos pontuados foram:

- Marco Referencial - A escola por estar localizada em uma comunidade periférica da cidade, recebe alunos com características próprias, ou seja, de famílias carentes financeiramente e os problemas e as injustiças sociais são evidentes.
- Marco Filosófico - No tocante a política nos tempos atuais, embora sendo necessária para a administração dos estados e capitais e para uma boa aplicação dos recursos em obras sociais, perde a cada dia a credibilidade da população, pois vem revelando o interesse apenas de uma pequena parcela da sociedade e acaba tomando rumos diferentes dos que deveriam seguir e isso acaba acarretando sérios problemas sociais, dentre eles o desemprego, pouco investimento nos setores como educação e saúde por exemplo.
- Marco Operativo - A equipe pedagógica da escola busca oferecer uma educação que prepare para viver em sociedade e no mundo dos avanços tecnológicos, formando o educando para que respeite as diferenças socioculturais e para que atue como agente de transformação e construção de uma sociedade autônoma, respeitando as diferenças socioculturais. A escola acredita na pedagogia da participação e cooperação, onde, escola, família e comunidade discutam os rumos e passos a serem dados, para o alcance do bem comum. Onde o currículo considere todas as características e peculiaridades regionais e locais, a fim de que sejam desenvolvidos os saberes culturais e intelectuais da formação de cada indivíduo.
- Planejamento: verificou-se que o planejamento é mensal e segue na seguinte ordem:

Componente curricular (disciplina); Objeto do conhecimento (conteúdo); Habilidade (objetivo); Atividade proposta (como o professor vai executar). Também seguem o currículo municipal que é enviado pela Secretaria de Educação, chamado de Curadoria. Assim sendo, depois de fazer o plano as professoras constroem um roteiro de atividade semanal que colam em seu caderno de controle.

As ações educacionais desenvolvidas na escola são: Projeto O mundo encantado da leitura na Casinha da Vovó, que prioriza o estímulo da leitura através de contação de história para os alunos e oportunidades dos alunos manusearem vários gêneros textuais.

Figura 1- Leitura na casinha da vovó



Fonte: Arquivo da escola (2020).

A Figura 1 mostra as crianças participando do momento de leitura na casinha da vovó. Esse é um momento que uma professora se caracteriza de vovó e faz a roda de leitura para os alunos e ficam bastantes livros dispostos para que todos tenham acesso e possam escolher sua leitura. Geralmente essa ação é feita após o intervalo do lanche, a cada vez que ocorre essa atividade uma professora é designada para levar os livros para a Casa da Vovó, nas horas de recolher os alunos são convidados a ajudar guardá-los na sala de leitura.

Guia de observação

Figura 2- Leitura no pátio.



Fonte: Próprio autor (2020).

Como podemos observar na Figura 2, são disponibilizados livros no pátio da escola ao qual dá andamento ao Projeto Leitura no Pátio são diversos gêneros textuais em diversos livros.

Esse momento se dá na hora da recreação os alunos saem para o lanche, logo após, ao invés de ficarem correndo pelo pátio ele se sentam no cantinho com os livros expostos e escolhem sua leitura, compartilham com os colegas e uns leem para os outros. Esses livros são trocados semanalmente, pois a escola recebe livros do MEC do programa PNAIC e os livros contemplam todas as séries.

Assim como jogos lúdicos de alfabeto móvel os aventais de contação de história tanto para alunos quanto para professores ilustrar a contação de história. Foi observado que os alunos gostam de se reunir em turma para a leitura e para os jogos. As professoras ficam no local dando supervisionando e até participando lendo alguma história e por fim ajudam na organização.

Os alunos podem levar para casa e ler livremente, com a ajuda de um familiar. Ao retornar para escola pode recontar oralmente para os colegas em sala de aula, porém, é preciso acrescentar que o momento da leitura em casa foi fundamental para a viabilização do projeto, pois no momento em que o estudante lê com sua família e/ou amigos amplia o repertório de leitura dele e das pessoas que leram junto, formando-se como leitor e formando outras pessoas como leitoras também.

Figura 3 – Visita a biblioteca do projeto ECAE.



Fonte: Secretária da escola (2020).

De acordo com a Figura 3, a parceria com o Projeto ECAE (Espaço Cidadão de Arte e Educação) que atende aos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I com visitas a biblioteca e mediação de leitura. Todas as terças-feiras o ECAE envia o micro-ônibus até a escola Lili Benchimol para pegar as turmas para levá-las ao projeto, ao chegar no local essas crianças são divididas para atendimento, pois o ECAE tem monitores que fazem a leitura de história para as crianças. Passam aproximadamente 1 hora e depois são levadas de volta para escola.

As estratégias de leitura propostas pelas professoras de turma são diversificadas com muita dinâmica e ludicidade. A principal delas é o momento de leitura, a segunda é o empréstimo de livros com a finalidade de cobrança posterior, ou seja, o aluno faria o reconto e a interpretação da história lida. A professora solicita aos alunos uma determinada leitura e fica na expectativa de que todos leiam, a fim de promover a discussão do texto em sala de aula.

Portanto, o ensino da leitura nas escolas tem se revelado um tema em destaque nas discussões e pesquisas no âmbito acadêmico. O estudo do discurso pedagógico entre os interlocutores no ensino aprendizagem da leitura amplia-se e tem merecido destaque especial nas últimas décadas. A sala de aula, em todos os níveis tem se constituído cada vez mais um dos espaços destacados nas pesquisas. As principais reflexões sobre o tema oscilam entre encontrar respostas para o interesse do aluno na aula e buscar meios de sua participação de forma ativa

no processo de ensino e aprendizagem.

Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal. Fora da escola, não se lê só para aprender a ler, perguntas de verificação do entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se faz desenho sobre o que mais se gostou e raramente se lê em voz alta. Isso não significa que na escola não se possa eventualmente responder a perguntas sobre a leitura, de vez em quando desenhar o que o texto sugere, ou ler em voz alta quando necessário. No entanto, uma prática constante de leitura não significa a repetição infundável dessas atividades escolares. (PCNs, 1997, p. 57).

Os processos metodológicos de investigação foram referencial teórico, questionário e a observação direta. O questionário foi aplicado exclusivamente a professora idealizadora do projeto; já a observação direta foi realizada com o intuito de comprovar ‘in loco’ o que acontece realmente na escola e em sala de aula e envolveu os professores e os alunos.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a mediação do professor para que no momento existam diferentes compreensões de um mesmo texto, a decisão para atribuir o sentido a ele deve ser coletiva, sempre a depender da argumentação dos alunos, cabendo ao professor conduzir a discussão para que se chegue a um consenso. (PCNs, 1997)

Ao dar voz a seus alunos, permitindo que eles comentem sobre a história, apresentem suas impressões sobre o texto e estabeleçam relações, o professor dá condições para que eles percebam que a leitura de cada leitor é única e pessoal, independente da intenção real do autor, desde que a interpretação seja autorizada pelo próprio texto (FERRAZ, 2008).

A escolha para o tema foi provocada em razão das queixas de educadores que apontam que os alunos seguem avançando nas séries com as recorrentes falta da prática de leitura e compreensão textual, prejudicando a qualidade do ensino e aprendizagem. Entendendo a necessidade de dar a devida importância ao desenvolvimento do ensino da leitura e buscar seu significado social para formar cidadãos atenciosos e críticos que possam ajudar a si mesmos e aos que estão em sua volta, como seus familiares por exemplo.

No Marco Teórico pôde ser confirmada a contribuição da leitura para formação humana, visto que a leitura abre caminhos e horizontes para o conhecimento. Está provado que a prática da leitura é a base para alfabetização, fazer o aluno ter gosto pela leitura desde que está sendo alfabetizado faz com que esse aluno ganhe uma base sólida para todo seu processo de aprendizagem.

O PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa foi um compromisso assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. Esse programa trouxe muitos benefícios, pois além da formação dos professores disponibilizou muitos livros para as escolas, foi a partir desse programa que foi sugerido que todas as salas de aulas tivessem um cantinho da leitura instalado em seu ambiente, proporcionando o contato dos alunos com os livros.

Segundo Kleiman (2007), há inúmeras estratégias possíveis de aproximação ao texto, o que exige “diversos graus de engajamento cognitivo por parte do leitor”. Assim sendo, os educadores estabelecem suas práticas a partir do que está em discussão no seu meio acadêmico e alfabetizador, a partir de suas interpretações, pondera o que admissível e o que é relacionado

a sala de aula. Desta forma, essas transformações nas práticas de ensino, ocorrem tanto nas definições dos conteúdos a serem lecionados – alterações de natureza didática – quanto na organização dos afazeres pedagógicos – alterações pedagógicas. Ambas as alterações são parte da produção do dia a dia escolar.

Ao se trabalhar a leitura e a interpretação de textos com o aluno, faz-se necessário aplicar um significado ao conhecimento sobre o determinado assunto e a fase da vida desse aprendiz. É importante também, conhecer e interpretar as características físicas, sociais e psicológicas do aluno, especialmente o seu contato com a leitura na sua infância e adolescência.

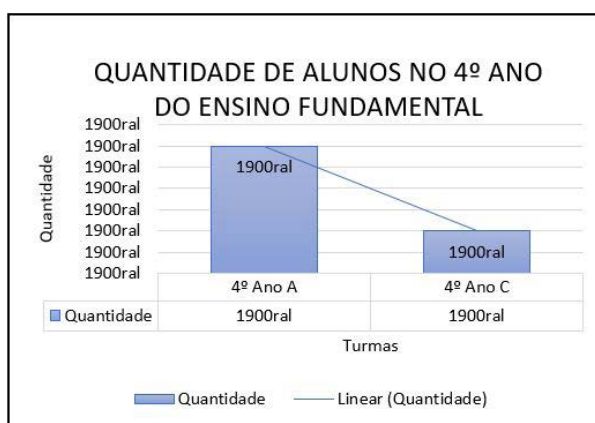
Gráfico 1- Total de alunos por série.



Fonte: Próprio autor (2021).

No Gráfico 1, é possível constatar o quantitativo de alunos que estão matriculados no ano de 2020 na Escola Municipal Lili Benchimol e distribuídos nas respectivas séries do Ensino Fundamental I. O 1º ano conta com 109 alunos, 2º ano com 29 alunos, 3º ano com 124 alunos, 4º ano 168 alunos e 5º ano com 137 alunos, divididos nos horários matutino e vespertino.

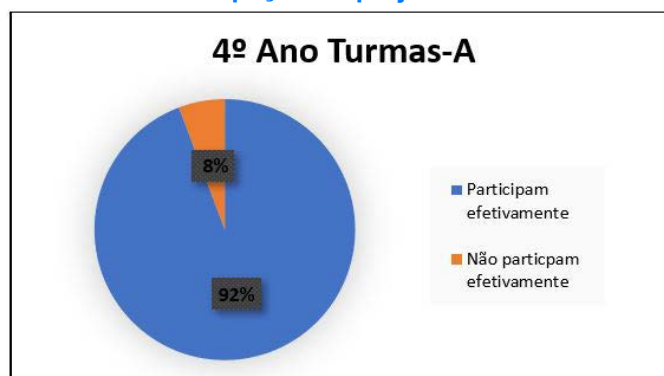
Gráfico 2 – Alunos do 4º Ano Fundamental.



Fonte: Próprio Autor (2020).

O Gráfico 2, mostra a quantidade de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I que foi a amostra da pesquisa. No quarto ano A 37 alunos e no quarto ano C 35 alunos, chegando ao total de 72 alunos frequentes. Esses alunos são das turmas da professora idealizadora do Projeto Leitura Pátio.

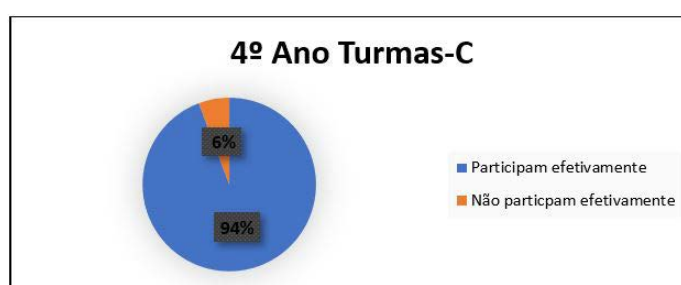
Gráfico 3 – Participação no projeto da sala – 4º Ano A



Fonte: Próprio autor (2020).

No Gráfico 3, pode-se observar no Projeto Leitura no Pátio idealizado pela professora da turma que apenas 03 alunos não participam efetivamente, ou seja, um percentual de 8%. Esses alunos possuem baixo rendimento e dois deles estão enfrentando problemas familiares, relatados por seus responsáveis quando compareceram a escola para tratar do assunto, apesar disso os mesmos se mostraram dispostos a colaborar com escola e incentivar os filhos a desenvolverem as atividades propostas. Todavia, 34 alunos, ou seja 92% participam efetivamente, tanto nas atividades propostas quanto na participação familiar e nos empréstimos de livros.

Gráfico 4 - Participação no projeto da sala – 4ºAno C



Fonte: Próprio autor (2020).

No Gráfico 4, pode-se observar no Projeto Leitura no Pátio idealizado pela professora da turma que apenas 02 alunos não participam efetivamente, ou seja, um percentual equivalente a 6%. Mesmo utilizando de todas as estratégias pedagógicas, esses alunos não demonstraram interesse e notou-se que não recebem o acompanhamento necessário dos pais em casa, pois os mesmos após serem chamados a comparecerem na escola para tratar do assunto, não demonstraram disposição em colaborar e ajudar seus filhos a progredirem e desenvolverem tais habilidades. Todavia, 33 alunos, ou seja 94% participam efetivamente, tanto nas atividades propostas quanto na participação familiar e nos empréstimos de livros.

Toda essa captação de características se torna essencial para o trabalho do professor, que se fundamenta em trabalhar em cima das dificuldades e percalços que se impõem à relação de ensino-aprendizagem, em específico nas questões de leitura. À vista disso, é notável que o desconhecimento dessas características leva os pais, os educadores e outros profissionais a cometerem erros na educação da criança ou adolescente, que acabam refletindo negativamente na fase adulta, diversas vezes, de formas irreversíveis.

Portanto, de acordo com a pesquisa realizada pôde ser apurado que os projetos existentes oriundos da Secretaria são possíveis de serem trabalhado nas escolas públicas com

afinco, mas é preciso que os profissionais sintam-se motivados a se dedicar a esses projetos, assumindo esse compromisso com a educação, trabalhando de forma consistente com seus alunos, na certeza de que os resultados serão expressivos e farão a diferença trajetória escolar dos mesmos, pois é na base e no Ensino Fundamental I que essas implementações garantem uma aprendizagem de qualidade. Assim sendo, pode-se afirmar que as ações aplicadas pelo corpo docente da Escola Municipal Lili Benchimol são significativas para garantir que dali saiam alunos leitores e prossigam em seu processo de aprendizagem com muito êxito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs analisar as ações pedagógicas oferecidas que garantem a formação de alunos leitores no Ensino Fundamental I da Escola Municipal Lili Benchimol em Manaus, visando o desenvolvimento de competências leitoras presente no marco curricular 2021.

Enquanto ao primeiro objetivo específico apresentar as ações pedagógicas que são oferecidas na formação dos alunos leitores na Escola Municipal Lili Benchimol no ano 2021. As ações educacionais desenvolvidas na escola são desenvolvidas no marco do Projeto O mundo encantado da leitura na Casinha da Vovó, que prioriza o estímulo da leitura através de contação de história para os alunos, Projeto Leitura no Pátio, empréstimos de livros e atendimento as famílias uma vez por mês. Apesar de iniciar o ano ainda com atividades remotas, a escola continuou aplicando suas ações pedagógicas como o incentivo pela leitura, contando com colaboração, criatividade, participação e compromisso com a valorização do processo de ensino e aprendizagem, priorizando o pleno desenvolvimento psicossocial do educando. Suas ações permaneceram firmes buscando não perder a qualidade de ensino adotada pela escola. Nota-se que a comunicação com a família é efetiva, assim como a participação da comunidade educativa como um todo.

De acordo ao objetivo específico, como a escola contribui com a formação dos alunos leitores no processo de ensino aprendizagem no Ensino Fundamental I na escola Municipal Lili Benchimol. A escola contribui aplicando os projetos de leituras nela existentes como estratégia para incentivar aos alunos. Faz a devida utilização dos livros enviados pela Secretaria de Educação com os alunos, pois além dos momentos de leitura no pátio é possibilitado aos alunos fazer empréstimo de livros para que possam ler com seus familiares. Também existe a premiação para os alunos que alcançarem o maior número de empréstimo de livros no mês.

Assim, foi possível perceber que a forma dinâmica e lúdica que a escola trabalha a leitura conquista os alunos para que os mesmos venham ter prazer pela leitura. A Leitura é a porta de acesso à informação, amplia a capacidade intelectual e prepara o indivíduo às diversas práticas sociais. O estímulo à leitura é um compromisso que exige políticas públicas, esforço e criatividade. Nesse sentido, a escola cria momentos que ofereçam à promoção da leitura entre seus alunos. É de extrema importância que os pais e familiares sejam em casa a principal figura e postura de um leitor a seus filhos ou parentes, passando assim exemplos de pessoas leitoras. E nessa pesquisa a escola com seu corpo docente buscou projetos que além de aplicados no âmbito escolar também buscou envolver a família, pois através desse envolvimento pudesse ser vivenciado a leitura em seu cotidiano, ai é que surge a importância de ter uma família e escola envolvidos em um só propósito e ainda servindo de modelo leitora, pois antes mesmo de estarem

vivenciando essa prática na escola, as crianças já estão a todo o momento tendo contato com seus familiares e poderá ver, o quanto que a leitura se faz necessária.

Logo, cabe ao governo lançar políticas públicas, e também aos profissionais abraçar esses projetos, aplicá-los e terem realmente um comprometimento com a educação, fazer acontecer para que possam proporcionar uma educação de qualidade nas escolas públicas.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A.R.; SANTOS, A.A.A. (2013). Compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação em universitários. *Psico*, 44(3), 411-420. PUCRS, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2013

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Parceria Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Relatório Brasil no PISA 2018. INEP. Brasília, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf>. Acesso em: 30 nov 2020.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

OLIVEIRA, K.L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 41-49, 2007.

OLIVEIRA, Rosane Machado de. Currículo Escolar: Um Conjunto de Conhecimentos para a Concretização de Objetivos Educacionais. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Edição 8. Ano 02, Vol. 05. pp 52-73, Novembro, 2017.

WHEAT, L. Joseph *et al.* Clinical practice guidelines for the management of patients with histoplasmosis: 2007 update by the Infectious Diseases Society of America. *Clinical Infectious Diseases*, p. 807-825, 2007.



Educação ambiental e a prática docente

Environmental education and teaching practice

Rogelma Coelho do Nascimento

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.13

RESUMO

A temática educação ambiental e a prática docente consiste em uma abordagem argumentativa das atividades dos professores dentro das preocupações envolvendo o meio ambiente, o cotidiano de comunidades urbanas, ribeirinhas, tradicionais e as consideradas desenvolvidas do século XXI. O trabalho surgiu a partir das preocupações com o comportamento dos homens em relação ao meio ambiente, pois na busca de satisfazer suas necessidades este quase sempre não se preocupa com suas ações, e relações com seu próprio meio. Com essa reflexão fez-se uma análise do ensino de Educação Ambiental e a prática docente, na escola, considerada um dos ambientes que deveria melhor formar o indivíduo, haja vista que por ela é possível propiciar atividades que promovam essa reflexão sobre as relações dos seres entre si e do ser humano que leva a um processo de participação e atitudes frente as questões ambientais, trabalhada de forma interdisciplinar. Com esse intuito, buscou-se conhecer através da pesquisa os pressupostos teóricos e histórico da Educação Ambiental, bem como conhecer as práticas pedagógicas dos professores relacionados a Educação Ambiental. Pois as representações sociais se constituem a partir do meio, das vivencias do sujeito e assim interferem e até orientam a sua forma de ser e estar nesse meio. Considerando tais exigências do mundo contemporâneo, os resultados da pesquisa, aqui sistematizados apresentarão um quadro não muito promissor no âmbito educacional nas atividades desenvolvidas na escola, levando o leitor a uma visão da real situação de aprendizagem dos educandos quanto ao ensino de Educação Ambiental. No trabalho é apresentada a conclusão de que somente a abordagem disciplinar não dá conta da Educação Ambiental. O modelo de ensino centrado nas disciplinas impossibilita a compreensão do todo, restringe a ação do professor a um monólogo informativo e culmina numa situação em que ocorre apenas o conhecimento acadêmico, que não corresponde aos diferentes interesses e necessidades dos alunos, inclusive ambientais. A partir desses conceitos o trabalho chega a conclusão retomando as questões mais significativas, encontradas durante o estudo/pesquisa, que ligadas a prática docente tem papel preponderante na formação de indivíduos conscientes e comprometidos com a problemática ambiental que está presente e que nos envolve, bem como da necessidade de uma nova postura sobre o ensino e a vivencia da Educação Ambiental.

Palavras-chave: educação ambiental. prática docente. escola e comunidade.

ABSTRACT

The thematic Environmental Education and Teaching Practice consists of an argumentative approach to the activities of teachers within concerns involving the environment, the daily life of urban, riverside, traditional communities and those considered to be developed in the 21st century. The work arose from concerns about the behavior of men in relation to the environment, because in the search to satisfy their needs, this almost always does not worry about their actions, and relationships with their own environment. With this reflection, an analysis of the teaching of Environmental Education and the teaching practice at school was carried out, considered one of the environments that should better form the individual, given that it is possible to provide activities that promote this reflection on the relationships of human beings. between themselves and the human being that leads to a process of participation and attitudes towards environmental issues, worked in an interdisciplinary way. With that in mind, we sought to know through research the theoretical and historical assumptions of Environmental Education, as well as to know the pedagogical practices of teachers related to Environmental Education. For the social representations are constituted from the environment, from the experiences of the subject and thus interfere and even guide their way of being and living in this environment. Considering such demands of the

contemporary world, the results of the research, systematized here, will present a not very promising picture in the educational field in the activities developed in the school, leading the reader to a vision of the real learning situation of the students regarding the teaching of Environmental Education. The work presents the conclusion that only the disciplinary approach is not enough for Environmental Education. The teaching model centered on subjects makes it impossible to understand the whole, restricts the teacher's action to an informative monologue and culminates in a situation in which only academic knowledge occurs, which does not correspond to the different interests and needs of students, including environmental ones. Based on these concepts, the work reaches a conclusion by resuming the most significant questions found during the study/research, which, linked to teaching practice, play a preponderant role in the formation of conscious individuals committed to the environmental problem that is present and that involves us, as well as as well as the need for a new attitude towards teaching and experiencing Environmental Education

Keywords: environmental education. teaching practice. school and community.

INTRODUÇÃO

A prática pedagógica muitas vezes é a principal responsável pelo fracasso de muitos alunos no processo de aprendizagem como também a ascensão de formação e conhecimento. Este fato primeiro é reforçado quando o professor não se dá o trabalho de refletir sobre o seu fazer cotidiano ou não se preocupa em buscar meios de melhor transmitir seus conteúdos.

É comum nas escolas e, para muitos educadores e até pesquisadores a preocupação com o fracasso escolar, buscando sempre causas nos educandos ou no meio socioeconômico no qual este está inserido, porém, o foco deste trabalho não é identificar as deficiências do ensino como um todo, mas a partir do objetivo geral, o conhecer a prática docente quanto à educação ambiental de uma escola de Fonte Boa no estado do Amazonas no Brasil.

O presente estudo não pretende dissociar o professor da problemático presente na educação, mas entendê-lo inserido como sujeito ativo que necessita refletir constantemente sobre suas ações, compreendendo a necessidade de melhoria tanto da qualidade da educação quanto do mesmo como profissional e responsabilidade de trabalhar com as questões ambientais. A temática Educação Ambiental na prática docente faz refletir sobre a ação pedagógica do professor, enquanto autocrítica sobre suas atitudes como sujeito da educação que está inserido em todas as esferas do conhecimento. Refletir sobre a ação pedagógica no ensino da Educação Ambiental constitui-se numa ação extremamente positiva tanto para o processo ensino aprendizagem quanto para o educador, que compreenderá a necessidade constante de capacitação ou formação continuada, mas principalmente de reflexão para o melhoramento de sua ação com o meio ambiente.

A partir do desvelamento dos aspectos negativos de seu "fazer", o educador terá possibilidade de posicionar-se crítico e construtivamente frente sua prática tornando-a elemento fundamental para a transformação de realidades sociais e ambientais. Também porque, dessa forma, deixam de lado orientações didáticas fundamentais para o exercício da docência na sociedade dita pós-moderna, além de limitar em muito o conhecimento dos educandos, por meio de métodos que inibem e limitam o desenvolvimento crítico e a autonomia necessária para a formação do cidadão e também a forma de se relacionar com o meio em que vive.

Para se ter uma amostragem do fenômeno em estudo, trabalhou-se diretamente com 06 professores que ministram aulas no 6º ano nas turmas A, B, C, e 18 alunos (aproximadamente 13,33%) sendo 06 alunos de cada turma, esses foram acompanhados através de entrevista e questionário. O delineamento da pesquisa desenvolveu-se no enfoque fenomenológico por ter a mesma caracterização descritiva interpretativa da realidade numa linha de didática. Nessa concepção, pautou-se também em uma proposta construtivista embasada em autores de renome nacional que trabalham esta linha e na ordem qualitativa, permitindo uma análise e desvelamento do contexto em atuam os profissionais da educação e as possibilidades de construção e transformação na escola.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O processo histórico da degradação ambiental está relacionado às inúmeras atividades desenvolvidas pelo ser humano, seja artesanal, industrial, onde o homem modifica de forma útil a matéria-prima fornecida pela natureza, para seu próprio bem-estar, exercendo uma ação de dominação que revela um processo de interação homem/natureza, baseado numa relação desigual (FREIRE *et al.*, 2006). No decorrer dos tempos entre 1501 a 1760, Loureiro (2003) ressalta que a expansão colonial europeia e o crescimento do capitalismo agrário, contribuir para uma ampliação desenfreada dos espaços locais tanto americanos quanto europeus e por consequência disso uma ampla possibilidade de degradação do solo.

Outro fator em destaque foi o crescimento desorganizado da indústria e da urbanização, entre os anos de 1760 a 1945 essas formas de ocupação levaram o ambiente a sentir os primeiros sinais de extinção de espécies decorrentes da ação humana (LOUREIRO, 2003). Nesse sentido Brandão (2007), corrobora que com esse processo é possível perceber por toda a parte pessoas, animais, plantas e florestas tornando-se mercadorias, cujos valores são regidos por um sistema de interesses, lucros e concentração de poderes.

Assim, Loureiro (2003) salienta a explosão demográfica, a consolidação de um modelo industrial e consumista, o desenvolvimento tecnológico e a ocidentalização planetária fez surgir problemas enfrentado pelo meio ambiente no mundo atual. Em 1968 foi realizada em Roma uma reunião que seria chamada de “Clube de Roma”, que era composto por economistas, pedagogos, humanistas, industriais, entre outros, para discutir o consumo e as reservas de recursos naturais não renováveis e o crescimento da população.

As conclusões do “Clube de Roma” deixam clara a necessidade urgente de se buscar meios para a conservação dos recursos naturais e controlar o crescimento da população, além de se investir numa mudança radical na mentalidade de consumo e procriação. Seus participantes observam que: ‘O homem deve examinar a si próprio, seus objetivos e valores. O ponto essencial da questão não é somente a sobrevivência da espécie humana, porém, ainda mais, a sua possibilidade de sobreviver sem cair em estado inútil de existência. (REIGOTA, 1994, p. 13).

Em 1970, a Sociedade Audubon publicaria “Um lugar para viver”, um manual para professores que incorporava a dimensão ambiental em várias atividades curriculares e viria a se tornar um clássico da literatura sobre EA (DIAS, 1991). Em 1972, o Clube de Roma publicou o relatório, Os limites do crescimento econômico, denunciando que o crescente consumo mundial levaria a humanidade a um limite de crescimento, Meadows *et al.* (1972)

A Conferencia de Tibilisi, na Geórgia se constituiu um marco, pois, embora governamental, vários participantes não oficiais interferiram. Foi a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada de 14 a 26 de outubro de 1977. Jacob, (2003, p.175). Nela foram tratados os objetivos, funções, estratégias, características, princípios e recomendações para a Educação Ambiental, para que seja trabalhada tanto na educação formal quanto a não formal, abrangendo pessoas de todas as idades e que deve despertar o indivíduo a participar ativamente na solução de problemas ambientais do seu cotidiano. Porém a Conferencia de Tibilisi, não contemplou as demandas pedagógicas emergentes internacionalmente. Surge a terceira conferência, em Moscou, em agosto de 1987, com a participação de educadores não-governamentais, cria-se um arcabouço técnico-metodológico para a Educação Ambiental (WIKIPEDIA, 2011).

MARCO METODOLÓGICO

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal do município de Fonte Boa – Amazonas. Município de pouco mais de 30.000 (trinta mil) habitantes, de povo pacato que tem um convívio diário com o que há de mais saudável quanto a saúde ambiental. Nesse contexto, crianças, adolescentes, jovens e adultos possui uma relação próxima das questões ambientais, más que vem um aumento sistemático dos agravos a fauna e flora de sua região. A escola, local da pesquisa fica no centro do município e atende a alunos da Educação Infantil, Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

Esse local da pesquisa foi selecionado em função da vivencia dos sujeitos com o meio ambiente e pelo fato de muitos desses observaram constantemente as ações relacionadas a agressões ao meio ambiente. Além disso, por fazerem parte de um grupo com faixa etária em pleno desenvolvimento da personalidade cidadã e que poderão, além de refletir sobre as questões assumirem futuras posturas como verdadeiros cidadãos conscientes e comprometidos como a preservação ambiental saudável. Outro aspecto e o mais relevante foi em função da observação de que as práticas pedagógicas em educação ambiental, após sua incluso como tema transversal dentro das outras disciplinas deixam a desejar, passando a fazer parte apenas de algumas ações isoladas, reduzindo, assim seu verdadeiro objetivo e poder

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

Desenho de investigação - Sequencial

Tipo de investigação – Quantitativo

Desenho do estudo – A pesquisa em questão foi de caráter analítico descritivo, com o intuito de desvelar a realidade das práticas pedagógicas em educação ambiental na escola selecionada, enfatizando sua importância e a necessidade de trabalhar de maneira que os conhecimentos produzidos sejam perpassados para as práticas do cotidiano. O trabalho foi desenvolvido com professores e alunos e membros da comunidade escolar que participaram ativamente do processo, sendo que o mesmo permitiu conclusões de grande importância para a compreensão das práticas pedagógicas em educação ambiental.

Local – UMA Escola Municipal, Estado do Amazonas, Brasil.

Período de estudo – março a outubro de 2021.

Análise dos dados coletados – Para este fim foram utilizados procedimentos estatísticos e lógicos que permitiram fazer uma avaliação satisfatória das informações obtidas. Para tanto partiu-se de uma análise descritiva, que mesmo sendo bastante recorrente é eficiente, principalmente desse tipo de pesquisa. Nesse sentido após a coleta e tabulação das informações, estas serão analisadas, também, considerando os critérios de confiabilidade e instrumentos utilizados. No caso da confiabilidade foram observados os indivíduos e as respostas dadas considerando a realidade observada e a problemática verificada. Na análise dos instrumentos (gráficos, tabelas e observação), seguiu-se os critérios de cientificidade que teve como objetivo maior a produção de conhecimentos fidedignos acerca da temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa dimensão, a análise do registro se dá através do questionário e observação com base diretamente no espaço pedagógico de ensino de educação ambiental. A partir da observação verificou-se que é pouca atenção sobre educação ambiental, a não ser indiretamente nas datas comemorativas, principalmente no dia da árvore como também na semana do meio ambiente.

Estudos desenvolvidos através de pesquisa documental referente ao ano de 2011 constataram como está sendo trabalhada educação ambiental na ação educativa dos professores e alunos, bem como os problemas sociopolíticos, primeiramente vamos demonstrar a formação dos envolvidos no presente estudo.

Da aplicação do questionário de pesquisa aos professores

A tabela abaixo apresenta com clareza a realidade da formação dos docentes que atuam nas séries e escola em estudo.

Tabela 1- Formação Acadêmica dos professores participantes do estudo

Formação Acadêmica	Cursos	Percentual
Ensino Médio	Magistério	100%
Ensino Superior	Normal Superior	80%
Ensino Superior	Ciências Biológicas	15%
Ensino Superior	Pedagogia	1%

Fonte: Pesquisa de campo - Escola

A Lei 9.394/96 no art. 65, define que o professor precisa possuir ao menos nível superior para ministrar aulas. Nesse aspecto os profissionais de ensino dessa escola atendem aos requisitos recomendados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com isso aumenta a responsabilidade de o professor oferecer um ensino de melhor qualidade aos alunos (BRASIL, 1996. p.31). Analisando o questionário é possível ainda perceber que a formação acadêmica dos docentes é o curso de Normal Superior com habilitação na formação de ensino fundamental, como também outros cursos específicos como Pedagogia e Ciências Biológicas.

O qual possibilita maior qualificação do profissional em promover ao educando ensino de

educação Ambiental, porém, segundo os depoimentos dos alunos é pouco lembrada a educação ambiental como algo que faz parte do cotidiano de cada um.

Como nos ensina Freire, (1976, p. 66),

Somente os seres humanos que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de liberta-se, desde, porém, que sua reflexão não se perca numa vacuidade descomprometida, mas se dê no exercício da ação transformadora da realidade condicionante.

Desta forma, consciência de e ação sobre a realidade são inseparáveis constituintes do ato transformador pelo qual homens e mulheres se fazem seres de relação. “A prática consciente dos seres humanos, envolvendo reflexão, intencionalidade, temporalidade e transcendência, é diferente dos meros contatos dos animais com o mundo.

Diante do exposto a construção do conhecimento na prática de ensino assume uma postura de ação frente à realidade e introduzir está em uma abordagem da educação ambiental, é imprescindível na relação da teoria e pratica.

Com a formação que os professores possuem não podemos negar que a ausência da E.A na prática é em parte responsabilidade dos mesmos, até porque desde o ano de 1997, o Ministério de Educação (MEC), através dos Parâmetros Curriculares Nacional (PCN), e da promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei Nº 9.795, de 27/04/1999), que, entre outros pontos, dispõe sobre a sua inserção no ensino formal.

Nesse sentido apesar da formação em nível superior este deixam um pouco a desejar na prática de ensino nas questões ambientais, pois não se trata apenas de possuir curso superior, mas conceber e utilizar as ferramentas do real processo da formação. Uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades, atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor deve ser o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente.

Outro aspecto a considerar é a experiência profissional dos docentes, onde constatou-se que a maioria possui tempo superior há cinco anos de serviço conforme demonstra a tabela abaixo.

Tabela 2 – Anos e Percentual de tempo de serviço dos professores

Tempo de Serviço	Percentuais
6 anos	1%
8 anos	10%
9 anos	1%
10 anos	20%
Acima de 10 anos	68%

Fonte: Pesquisa de campo - Escola

Conforme a pesquisa os dados estão devidamente apresentado em forma de tabela o tempo de serviço dos docentes correspondem ao menor tempo que é de 6 anos e o maior tempo possuem acima de 10 anos.

É importante ressaltar que o menor tempo de serviço já constitui um período relevante na carreira profissional de qualquer área, ainda mais no amplo campo da educação, onde a informações, experiências, estudos, pesquisas, interações com os outros professores, só aumen-

tam com o passar do tempo o cabedal de conhecimento, permitindo ao educador a cada ano, melhorias no desenvolvimento das suas aulas, para trabalhar sempre o novo e considerar as transformações que a atualidade apresenta.

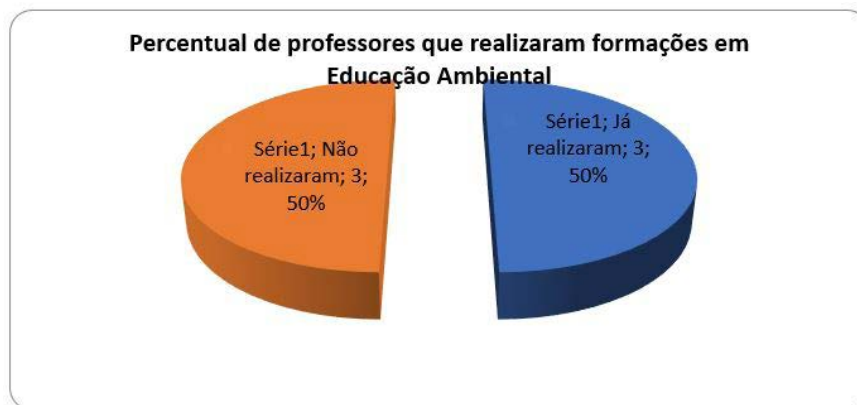
Partindo destes princípios o ensino não deixaria a desejar e nem tão pouco cairia em uma mesmice de cada ano a preocupação somente com volumes de conteúdo, e deixar a desejar os aspectos práticos ou mesmo presente como o caso das questões ambientais.

Segundo a pesquisa 68% dos professores em estudo possuem mais de 10 anos de tempo de serviço na prática educativa, tempo considerado suficiente para ter adquirido cada vez mais compromisso significativo com o ato de educar. Nós sabemos que a demanda dos nossos alunos é grande e a nossa responsabilidade de formar cidadãos conscientes, participativos, e atuante na sociedade de forma a exercer seus deveres e exigir seus direitos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Em seu Art. 1º. Estabelece 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”. O papel do professor nesse contexto é fundamental, especialmente os que trabalham com o meio ambiente, sendo os mesmos necessitam de formação para desempenhar tal função.

O gráfico a seguir apresenta, a partir de depoimentos, os professores que já realizaram algum tipo de formação em Educação Ambiental.

Gráfico 1 – Professores que realizaram formação em Educação Ambiental



Fonte: Pesquisa de campo - Escola

O Gráfico 1 acima demonstrado dispõe sobre o percentual de professores que realizaram cursos e estudos referente à Educação Ambiental. Então foi possível perceber diante dos resultados obtidos que a participação está dividida em 50% dos professores não realizaram nenhum curso sobre Educação Ambiental, o qual torna-se um aspecto negativo na prática educativa de ensino dos profissionais, pois, possivelmente é necessário dispor de informações, dos acontecimentos e fatos ambientais para que sejam aplicadas, debatidas e questionadas em sala de aula. Essa falta de subsídios de conhecimento deixar o docente impossibilitado de possuir um compromisso de interação com as questões ambientais.

O gráfico demonstra também que 50% dos professores entrevistados já fizeram cursos de Educação Ambiental o qual proporciona as mesmas informações sobre a importância

do ensino da Educação Ambiental em sala de aula, com a responsabilidade de desenvolver no educando o senso crítico, e a sensibilização dos danos que a atividade humana causa de forma desenfreada ao meio ambiente. Como também os fenômenos da própria natureza.

Nesse contexto a possibilidade de o professor conhecer a educação ambiental e o seu papel de despertar em todos a consciência de que o ser humano é parte do meio ambiente e fundamental na busca de tentar superar a visão antropocêntrica que fez com que o homem se sentisse sempre o centro de tudo esquecendo a importância da natureza, da qual é parte integrante.

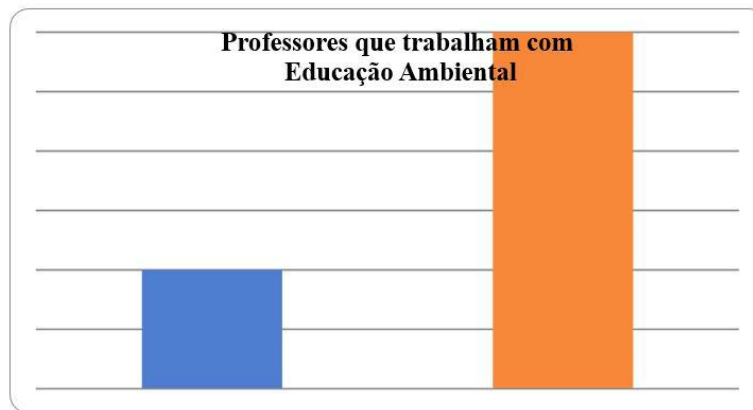
Desde muito cedo na história da humanidade entende-se que para sobreviver em sociedade, todos os indivíduos precisavam conhecer seu ambiente. O início da civilização e o seu desenvolvimento com o uso do fogo e outros instrumentos para modificar o ambiente, fazem parte desse momento. Hoje devido aos avanços tecnológicos, a globalização, esquecemos que nossa dependência da natureza continua, seja de forma harmônica ou desarmônica. Outro ponto a relatar nessa questão freiam o empenho em trabalhar a educação ambiental, trata-se das dificuldades enfrentadas pelos professores que se deparam muitas vezes desvalorizados no que se refere a situação salarial, mesmo com formação superior, causando uma insatisfação com sua profissão.

Com base no Plano Nacional de Educação, na sessão IV – Magistério da Educação Básica destaca que a valorização do magistério implica, simultaneamente na formação profissional inicial, nas condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada e debate também que:

Esforços dos sistemas de ensino e, especificadamente, das instituições formadoras em qualificar e formar professores têm se tornado pouco eficazes para produzir a melhoria da qualidade do ensino por meio de formação inicial porque muitos professores se depararam com uma realidade desanimadora. Ano após ano, grande número de professores abandona o magistério devido baixos salários e as condições de trabalho nas escolas. Formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação. Se de um lado, há que se repensar a própria formação, em vista dos desafios presentes e das novas exigências no campo da educação, que exige profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados, desde a educação infantil até a educação superior (e isso não é uma questão meramente técnica de oferta de maior número de cursos de formação inicial e de cursos de qualificação de serviço) por outro lado é fundamental manter na rede de ensino e com perspectivas de aperfeiçoamento constante os bons profissionais do magistério. Salário digno e carreira de magistério entram, aqui, como componentes essenciais. (p.59)

Embora estando no século XXI na era da informação globalizada, ainda não avançamos muito no sentido de promover maior adequação no aspecto dessas expectativas com a Educação Ambiental, como exemplo, observa-se o gráfico a seguir com informações de professores que trabalham a disciplina Educação Ambiental.

Gráfico 2 – Professores que trabalham com Educação Ambiental



Fonte: Pesquisa de campo - Escola

Conforme o Gráfico 2 com dados adquiridos na pesquisa com os professores, que trabalham com a Educação Ambiental em sala de aula o resultado foi surpreendente, pois a grande maioria dos docentes em estudo não possui nenhuma aproximação em sua prática de ensino com Educação Ambiental.

No que tange à participação do docente no projeto educativo da escola, verifica-se que muitos professores possuem uma carga horária elevada de trabalho em duas ou mais escolas, não permitindo ao menos um diagnóstico dos problemas ambientais em seus locais de trabalhos e no bairro onde esses se situam e, muito menos, o desenvolvimento dos temas transversais em suas aulas. É uma situação que deixa muito a desejar, pois não se trata especificadamente de uma disciplina isolada a EA faz parte dos temas transversais que são: ética, orientação sexual, pluralidade cultural, saúde, educação ambiental, etc.

Não é mais novidade descrever que a escola é o espaço social e o local onde o aluno dará sequência ao seu processo de socialização. O que nela se faz se diz e se vive representa um exemplo daquilo que a sociedade espera. Como afirma Reigota (1994a, p. 21) quando este diz “que a partir das representações sociais de meio ambiente dos professores, podemos caracterizar suas práticas pedagógicas cotidianas”. Comportamentos ambientalmente corretos devem ser aprendidos na prática, no cotidiano da vida escolar, contribuindo para a formação de cidadãos responsáveis.

Considerando a importância da temática ambiental e a visão integrada do mundo, no tempo e no espaço, a escola deverá oferecer meios efetivos para que cada aluno compreenda os fenômenos naturais, as ações humanas e sua consequência para consigo, para sua própria espécie, para os outros seres vivos e o ambiente. É fundamental que cada aluno desenvolva as suas potencialidades e adote posturas pessoais e comportamentos sociais construtivos, colaborando para a construção de uma sociedade socialmente justa, em um ambiente saudável.

Com os conteúdos ambientais permeando todas as disciplinas do currículo e contextualizados com a realidade da comunidade, a escola ajudará o aluno a perceber a correlação dos fatos e a ter uma visão holística, ou seja, integral do mundo em que vive. Para isso a Educação Ambiental deve ser abordada de forma sistemática e transversal, em todos os níveis de ensino, assegurando a presença da dimensão ambiental de forma interdisciplinar nos currículos das diversas disciplinas e das atividades escolares. Nossa inquietação com aplicabilidade do de-

corrente trabalho em evidenciar a questão, nos leva primeiramente a ressaltar os conceitos de Educação Ambiental elaborados pelo teórico de renome. Segundo Reigota (1992, p. 94) “tudo que cerca o ser vivo, que o influencia e que é indispensável à sua sustentação constitui o meio ambiente. Estas condições incluem o solo, o clima, os recursos hídricos, o ar, os nutrientes os outros organismos”.

A Educação Ambiental pode ser executada nos âmbitos formal e informal, na qual a primeira está intimamente ligada ao sistema educacional de ensino em seus vários níveis de abrangência, e a última enquanto “as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.” (BRASIL, 1997).

Porém não foi o que constatamos durante a pesquisa, que somente 20% dos professores trabalham com Educação Ambiental de forma não tão intensificada, e comentaram que se torna mais difícil para ser trabalhada a Educação Ambiental de forma interdisciplinar, pois dessa não se tem uma seleção específica de conteúdo, sendo então considerada apenas como aumento de trabalho dissociado das atividades curriculares regular. Apesar de a Educação Ambiental, ser um componente essencial no processo de formação e educação permanente, com uma abordagem direcionada para a resolução de problemas, e outras características, contribui para o envolvimento mais direto com a comunidade escolar, torna o sistema educativo mais relevante e mais realista e estabelece uma maior interdependência entre estes sistemas o ambiente natural e o social, com o objetivo de um crescente bem estar das comunidades humanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho não tem caráter definitivo, considerando a dinâmica da história que cada momento supera uma realidade, para tanto, poderá ser aperfeiçoado, complementado, enriquecido com novos resultados, pois nada está pronto, talvez elementos importantes tenham passado por despercebido a percepção da autora. Porém, o propósito maior foi discorrer sobre A problemática ambiental no que se constitui em levantar questões sobre a qualidade do ensino-aprendizagem dos docentes de Educação Ambiental. Nesse sentido a pesquisa inicialmente focou no professor de Educação Ambiental na perspectiva holística, entendida como um conjunto de ações educativas voltadas para a compreensão da dinâmica dos ecossistemas, a qual considera os efeitos da relação do ser humano com o meio, com a determinação social e a sua evolução histórica dessa relação implica relevância para o estudo da questão.

Educação Ambiental no ambiente escolar, trata-se de um processo de ensino-aprendizagem visando o bem-estar a vida humana e do meio ambiente. As questões ambientais estão cada vez mais presente em nosso meio, os jornais cada vez mais estão apresentadas as mudanças ocorridas no ambiente em diferentes lugares, por falta, muitas das vezes, de informação sobre os atos que agridem o meio, principalmente, no espaço escolar. Diante deste fenômeno que se manifesta em nossa sociedade pode-se levantar questionamentos de reflexões na busca de debater possíveis ações que possa amenizar e/ou extinguir a proliferação de atitudes irregulares com o meio partindo da escola.

Todo o processo de construção do trabalho foi desafiador, porém, extremamente significativo, e de suma importância para o viver harmonioso entre a escola e a natureza, foi possível

construir um arcabouço teórico, que por certo de outra maneira seria impossível organizar e sistematizar os dados.

No primeiro momento se imaginava que a falta de formação do professor em Educação Ambiental deixava a desejar em seu papel social na contribuição do bem-estar do meio fatores predominantes no processo ensino-aprendizagem dos alunos das séries iniciais do sexto ano. Sobre o problema científico, ponto de partida da investigação e inquietude da pesquisadora, a busca da resposta possibilitou um conhecimento abrangente da realidade de maneira que as evidências provaram que ausência de uma prática inovadora tem acarretado, em grande parte, pouca informação que levam ao alunado conhecer melhor o meio em que vive em aprendizagem vivenciadas na série de ensino, para tanto, as hipóteses foram comprovadas.

Nessa direção, os estudos comprovaram que a falta de formação dos professores de ensino referente a educação ambiental se manifesta.

A pesquisa faz ver que cada vez fica mais visível e premente a necessidade de levarmos em consideração, na formação de professores, os saberes e fazeres que desenvolvemos no exercício de nossas atividades escolares. Isto se justifica, entre outras questões, pelo fato de que é o território da escola um ambiente dos mais propícios para fazer-se a relação entre conhecimentos e/ ou com os diferentes saberes dos professores, pensando, concomitantemente, a formação e a gestão escolar.

Acredito ser a escola uma organização que está constantemente aprendendo, bem como um lugar privilegiado para discussões e reflexões sobre as questões emergentes na sociedade. Dentre as quais situamos a Educação Ambiental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Brasília: MEC, 1997.

DIAS, G.F. Educação Ambiental. Princípios e Práticas. São Paulo: Gaia, 1991.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia, Paz e Terra, São Paulo. 2006.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz Terra, 1976.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Confer%C3%Aancia_de_Estocolmo> acesso dia 07 de julho de 2011.

JACOB, P. *et al.* (orgs.). Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências. São Paulo: SMA, 1998.

LOUREIRO, Carlos Frederico. Cidadania e meio ambiente. Salvador: centro de recursos ambientais, 2003

MEADOWS, D. *et al.* Limites do crescimento: um relatório para o projeto do Clube de Roma sobre os problemas da humanidade. São Paulo: Perspectiva, 1972.

REIGOTA, Marcos. O que é educação ambiental, São Paulo: Brasiliense, 1994.



Políticas públicas educacionais e as tecnologias digitais, contribuições para as práticas pedagógicas de língua inglesa no ensino fundamental

Francisca Aldenice Ferreira do Nascimento

Graduada em Língua Portuguesa e Inglesa pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM

DOI: [10.47573/aya.5379.2.162.14](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.162.14)

RESUMO

O estudo na linha investigativa Políticas Educacionais aborda como temática as tecnologias digitais como contribuições para as práticas pedagógicas de Língua Inglesa tendo como universo o ensino fundamental da Escola Estadual Nossa Senhora do Perpétuo Socorro no município de Coari, Estado do Amazonas, dispendo como objetivo geral, analisar as políticas públicas educacionais relacionadas às tecnologias da informação e da comunicação implementadas e gestadas no contexto escolar, e apresenta origem nas experiências docentes nas aulas de Língua Inglesa cuja realidade não dispõe de muitos recursos para a sua aplicação, partindo da premissa de que há um aparato legal para a implementação de políticas públicas voltadas ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) na escola, as quais acabam sofrendo a interferência das práticas de gestão. A Língua Inglesa é uma disciplina que exige práticas dinâmicas de conversação, visualização e escuta de textos, diálogos, nesse sentido, o uso das TIC's nas aulas de Língua Inglesa poderiam contribuir para um melhor desenvolvimento e aprimoramento da aprendizagem, no entanto, as aulas se reduzem a exercícios escritos, tornando-a cansativa para ambos, discente e docente. A pesquisa de enfoque misto se classifica como descritiva cujas técnicas de procedimentos adotadas consistiram em bibliográfica e de campo, a primeira, apoiou-se nos documentos oficiais que sustentam o ensino brasileiro, conforme mostra o referencial teórico, já a segunda, deu-se pela aplicação de questionários a professores e alunos do Ensino Fundamental II. O resultado foi satisfatório quando permitiu conhecer a legislação que dá amparo ao uso das TIC's na escola como instrumento pedagógico, ao mesmo tempo em que mostrou a negligência do Estado quanto a legitimidade dos atos mensurados pela falta de estrutura e equipamentos nas escolas, bem como, a falta de recursos dos alunos para legitimar a inclusão digital o que vai de encontro a competência 5 da BNCC que trata da Cultura Digital.

Palavras-chave: ensino da língua inglesa. cultura digital. legalidade e legitimidade.

ABSTRACT

The study in the investigative line Educational Policies approaches as a theme the digital technologies as contributions to the pedagogical practices of English Language having as universe the elementary school of the State School Nossa Senhora do Perpétuo Socorro in the city of Coari, State of Amazonas, having as a general objective, to analyze the educational public policies related to information and communication technologies implemented and managed in the school context, It is based on the premise that there is a legal apparatus for the implementation of public policies aimed at the use of Information and Communication Technology (ICT's) at school, which end up suffering interference from management practices. The English Language is a subject that requires dynamic conversational practices, viewing and listening to texts, dialogues, in this sense, the use of ICTs in English Language classes could contribute to a better development and improvement of learning, however, the classes are reduced to written exercises, making it tiring for both students and teachers. The first one was based on the official documents that support Brazilian education, as shown in the theoretical framework, while the second one was based on the application of questionnaires to teachers and students of the Elementary School II. The result was satisfactory when it allowed to know the legislation that supports the use of ICT's at school as a pedagogical tool, while showing the negligence of the State regarding the legitimacy of the acts measured by the lack of structure and equipment in schools, as well as the lack of resources of students to legitimize the digital inclusion which goes against the competence 5 of the BNCC that deals with Digital Culture.

Keywords: english language teaching. digital culture. legality and legitimacy.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pretende suscitar uma análise reflexiva sobre o uso da tecnologia no contexto do processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, considerando os paradigmas conceituais e princípios das políticas educacionais relacionadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, tendo como pano de fundo o processo de incorporação das TIC's no sistema escolar e os seus resultados no processo educativo da escola pública.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Embora não seja a finalidade desta pesquisa a discussão sobre o espectro amplo de tema acerca das políticas públicas, e as principais correntes teóricas desse campo, torna-se prudente delinear definições, conceitos e breves considerações a respeito da elaboração das políticas públicas, sem se limitar ao papel dessas ações para efetivar qualquer análise, haja vista, que este campo de estudo comporta múltiplos olhares. Ao analisar as literaturas buscando compreender as definições atribuídas ao termo, constatou-se que não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead, (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue a mesma linha de pensamento: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.

Dias e Matos (2012) argumentam que políticas públicas são medidas tomadas ou não pelos governos para viabilizar igualdade no convívio social, objetivando promover condições para que todos de forma igualitária possam alcançar melhor qualidade de vida coerente com a dignidade humana. Salomão (2014) apresenta política como um “plano”, ligado às ações de governo. Nesse sentido, o autor afirma que:

Numa conceituação de Política Pública como um PLANO adequadamente concatenado de ações do governo, em seus diferentes níveis, visando resolver um problema público bem definido, o que se caracteriza por atingir determinados objetivos (na área da saúde, educação, desenvolvimento da cidadania, transportes, energia, ou qualquer outro campo da administração pública). Tais objetivos são fixados por órgão de governo ouvindo, ou não, entidades não governamentais (empresas, ONGs, lideranças da sociedade civil organizada). (SALOMÃO, 2014, p. 3).

Sob a perspectiva de Dias e Matos (2012), os ciclos de políticas formam um modelo de análise de políticas públicas muito bem pormenorizado, isto é, em forma de etapas sequencialmente lógicas. De acordo com eles, são cinco as fases no desenvolvimento de uma política pública e cita as mais conhecidas: identificação de um problema, formulação de soluções, tomada de decisões, implementação e avaliação.

Sobre as fases de elaboração das políticas públicas, Rodrigues (2010) esclarece que há ciclos ou processos de gestão, as quais são concebidas como um processo, composto por um conjunto de atividades (etapas ou estágios) que visam atender às demandas e interesses da sociedade, mas em consonância com a lei. A autora apresenta os ciclos principais na elaboração das políticas públicas: 1. Preparação da decisão política – o governo decide enfrentar um determinado problema e buscar algum tipo de solução para uma situação que produz privação, necessidade ou não satisfação. O problema existe? O Governo deve se envolver nesse proble-

ma? De que maneira? 2. Agenda setting – a formação da agenda. Nesse momento, o problema tornar-se uma questão política, isto é, adquire status de problema público e as decisões sobre esse problema resultarão, efetivamente no desenho de políticas ou programas que deverão ser implementados. 3. Formulação – na formulação das políticas públicas, a discussão passa a girar em torno do desenvolvimento de cursos de ações aceitáveis e pertinentes para lidar com um determinado problema público. A construção da solução para um determinado problema implica, em primeiro lugar, a realização de um diagnóstico. Para que o programa/político saia do papel, é preciso interpretar o ambiente para planejar/organizar as ações, decidir sobre quais os benefícios/serviços que se pretende efetuar, e de onde serão extraídos os recursos para sua implementação. 4. Implementação – resumidamente constitui a aplicação da política pela máquina burocrática do Governo. É o momento da preparação para colocar as ações de Governo em prática. 5. Monitoramento – Como as agências administrativas afetam e conferem conteúdo às políticas adotadas, há necessidade de se realizar uma avaliação pontual das ações de Governo referentes ao impacto da implementação. 6. Avaliação – Por fim, a atividade de avaliação de resultados da política/programa concentra-se nos efeitos gerados (RODRIGUES, 2010, p. 47-48).

Sintetizando todo este trajeto, esclarece autora supracitada que:

Políticas públicas resultam, portanto, da atividade política, envolvem mais de uma decisão política e requerem várias ações estratégicas destinadas a implementar objetivos desejados. Constituem um conjunto articulado de ações, decisões e incentivos que buscam alterar uma realidade em resposta a demandas e interesses envolvidos. Políticas públicas são ações de Governo, portanto, são revestidas da autoridade soberana do poder público. Dispõem sobre “o que fazer” (ações), “aonde chegar” (metas ou objetivos relacionados ao estado de coisas que se pretende alterar) e “como fazer” (estratégias de ação). (RODRIGUES, 2010, p. 52-53).

Para Oliveira (2010, p. 1), fundamentado nos estudos de Vantem, (2008), as políticas educacionais podem ser definidas como “programas de ação governamental, informadas por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e que são implementadas pela administração e os profissionais da educação”. Para Aristóteles a função da política é atingir os objetivos que sejam bons para os interesses dos cidadãos e do Estado. Para ele o centro do estudo sobre política é a coletividade e o interesse de todos. Assim, a República seria o governo para todos os cidadãos, a Aristocracia para poucos (que deviam ser escolhidos pelo seu mérito) e a Monarquia era o governo único, de um rei. (LENZI, 2009).

Gilson Pinto Gil (2014), em sua obra Políticas Públicas Municipais faz uma analogia sobre a importância da política para a sociedade, afirmando que a política é uma forma de organização social satisfatória para que a sociedade funcione de maneira organizada e justa. Tal direcionamento se converge a pensar que “a política também existe para que os interesses da população sejam levados até os governantes, que são responsáveis por tomar as decisões que vão influenciar na vida das pessoas e na organização da sociedade.” (LENZI, 2009).

As Políticas Públicas dizem respeito a todo cuidado realizado pelo Governo ou pelo Estado. São aquelas ações discutidas, decididas, programadas e executadas em favor de todos os membros da sociedade. São ações de governo ou do Estado. Do governo, porque ligado a um determinado executor, portanto é temporário. De Estado quando são ações permanentes, ligadas à educação, à saúde, à segurança pública, ao saneamento básico, à ecologia e outros. Elas visam especialmente as pessoas que são empurradas para as margens da sociedade e até excluídas. (BRASIL, 2019)

Ainda no que se refere à natureza e diferenciação das políticas públicas, constata-se que podem ser de diferentes tipos: 1) Política Social: saúde, educação, habitação, previdência

social; 2) Política Macroeconômica: incluindo aqui ações de ordem fiscal, monetária, cambial e industrial; 3) Política Administrativa: que abarca aspectos como democracia, descentralização e participação social e 4) Política Específica ou setorial: que compreende medidas voltadas para o meio ambiente, cultura, agrária, direitos humanos, etc. (DIAS; MATOS, 2012, p. 17). Dessa variedade de políticas sociais, constata-se que a maior parte dos recursos alocados nas áreas sociais concentra-se no regime geral da previdência social (29,4%), seguida pela educação (19,8%), previdência social dos servidores públicos (17,5%), saúde (15,1%), habitação e saneamento (7,1%), assistência social (5,6%), trabalho e renda (3,6%) entre outros (1,9%). (CNBB, BRASIL, 2019).

Para Cury (2014, p. 31) o problema é que o dever de Estado, a fim de satisfazer um direito do cidadão juridicamente protegido, convive com uma forma federativa de educação em suas atribuições e competências. Ressalta ainda o autor: Resulta, então, termos em conjunto, tanto dimensões nacionais da educação nacional quanto dimensões federativas nos espaços subnacionais.

Diante das mudanças educacionais trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, o MEC vem implementando políticas que promovam o encontro do aluno com a tecnologia na escola, isso se dá por meio de programas destinados as escolas da rede pública, como apresenta o Manual de Tecnologias Digitais 2011, 2012, 2013 e 2019, criado com o objetivo de alcançar uma educação básica de qualidade. A complexidade de tarefas que essa empreitada demanda corresponde à complexidade de fatores que levaram a educação no Brasil a atingir, nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental, a média 3,8 em uma escala de zero a dez. (BRASIL, 2008).

A palavra tecnologia é de origem grega. O termo tecnologia é composto pela palavra *techné*, acrescida do sufixo *-logia*. *Techné* diz respeito a uma habilidade, arte ou ofício, enquanto *-logia* remonta a conhecimento. Embora muitas vezes associada à ferramenta, a palavra tecnologia traz, em suas origens, uma relação intrínseca com a compreensão e com o desenvolvimento de conhecimentos, para além da ideia dos processos de se fazer alguma coisa ou mesmo de seu produto. (MILLER, 2012; SELWYN, 2011).

Os estudos de Peixoto; Araújo (2012) e Selwyn (2011) trazem a esta discussão um novo protagonismo ao tratar da dinâmica das visões contemporâneas sobre a tecnologia que é muitas vezes revelada a partir de duas abordagens dicotômicas: a ideia de tecnologia como uma ferramenta, adaptável pelo uso feito pelos seres humanos, e a ideia de tecnologia como configuradora da cultura e da sociedade, sendo possível identificar a existência de pelo menos três ângulos para se olhar a tecnologia: os objetos físicos em si; as atividades humanas que estão relacionadas a esses objetos; e o conhecimento que permeia essas atividades.

A tecnologia é fruto da aliança entre ciência e técnica, a qual produziu a razão instrumental, como no dizer da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Esta aliança proporcionou o agir-racional-com-respeito-a-fins, conforme assinala Habermas, a serviço do poder político e econômico da sociedade baseada no modo de produção capitalista (séc. XVIII) que tem como mola propulsora o lucro, advindo da produção e da expropriação da natureza. Então, se antes a razão tinha caráter contemplativo, com o advento da modernidade, ela passou a ser instrumental. É nesse contexto que deve ser pensada a tecnologia moderna; ela não pode ser analisada fora do modo de produção, conforme observou Marx. (MIRANDA, 2002, p. 51).

Numa análise mais crítica acerca do uso da tecnologia, Castilho, Silveira e Bazzo, (2019) manifestam-se afirmando que a tecnologia nada mais representa senão a escravidão do próprio homem pelas suas invenções e descobertas tecnológicas, só possíveis graças à aliança entre ciência e técnica. Atinente à desigualdade, os autores reforçam que a tecnologia tem multiplicado e transformado qualitativamente o poder de produzir e destruir, de curar e depredar, de ampliar a cultura dos seres humanos e de gerar riscos para a vida, sendo que esse poder, associado aos perigos, está distribuído social e regionalmente de maneira muito desigual. (CASTILHO, SILVEIRA E BASSO, 2019).

Para que o desenvolvimento científico e tecnológico seja menos excludente, é necessário que se levem em conta os reais problemas da população, os riscos técnicos-produtivos e a mudança social. Por isso, faz-se necessário ter uma visão interativa e contextualizada das relações entre ciência, tecnologia, inovação e sociedade e, muito especialmente, das políticas públicas mais adequadas para se questionarem as oportunidades e perigos que envolvem uma mudança técnica. Ou seja, a questão não é tanto se a ciência é boa ou não, mas sim se pode melhorar e como. (CASTILHO, SILVEIRA e BAZZO, 2019).

MARCO METODOLÓGICO

A pesquisa sobre políticas públicas educacionais e as tecnologias digitais: contribuições para as práticas pedagógicas de Língua Inglesa foi realizada na Escola Estadual Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, situada à rua XV de Novembro, s/nº, Centro, no município de Coari, Estado do Amazonas, cujo objeto de estudo fora o ensino de Língua Inglesa no ensino fundamental II.

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

População e Amostra – De acordo com os métodos de procedimentos que caracterizam a pesquisa no campo educacional, a população que compôs a investigação subsidiando o alcance dos resultados foi composta por professores da área de Língua Inglesa e alunos da rede pública de ensino, todos do Ensino Fundamental II.

A pesquisa contou com uma amostra não probabilística intencional de quatrocentas e setenta e oito participantes (478), composta por oito (08) professores que ministram aulas de Língua Inglesa, e mais quatrocentos e setenta (470) alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na faixa etária entre 11 e 14 anos de idade.

Local – Escola Estadual Nossa Senhora Do Perpétuo Socorro.

Análise dos dados coletados – Atinente ao tipo de investigação, os métodos e técnicas aplicados ao longo da pesquisa, os resultados dos questionários foram tabulados e sistematizados em planilhas e as análises bibliográficas em fichamentos, facilitando a conclusão do estudo por meio da transcrição, para posterior explanação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

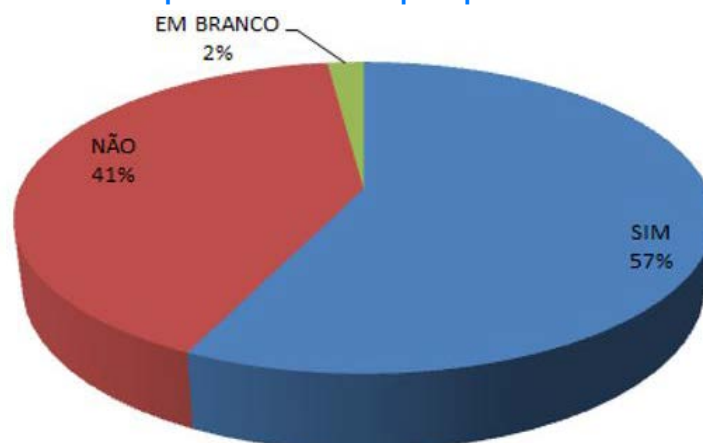
O estudo sobre o uso da tecnologia como recurso para o ensino da língua inglesa se apoiou no enfoque misto, e traz a esta discussão o resultado obtido nas entrelinhas deste capítulo.

tulo, por meio da descrição, subscrita em subtópicos para melhor compreensão acerca do tema investigado. O estudo se deu em uma escola da rede pública no interior do Estado do Amazonas na tentativa de mostrar a importância do uso das tecnologias como ferramenta pedagógica no ensino da língua inglesa, mas que devido a diferentes fatores não alcança o êxito esperado. A Pesquisa de campo se deu através da aplicação de questionário a 470 alunos e 08 professores, aos quais foram dirimidas perguntas padronizadas e cujas respostas elucidaram aspectos pertinentes que se convergiram aos objetivos da pesquisa, ao mesmo tempo em que trouxeram dados novos, quanto ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na vida diária, o ambiente de aprendizagem, as práticas docentes no ensino da Língua Inglesa e as tecnologias como recurso pedagógico.

O uso das tecnologias digitais, informação e comunicação na vida diária

A questão inicial da pesquisa buscou conhecer a importância das TDIC na visão de docentes e discentes, perguntando: Você considera importante dominar as Tecnologias Digitais, da Informação e da Comunicação? Por quê?

Gráfico 1 - Importância da TDIC para professores e alunos



Fonte: Resultado de entrevista com docentes e discentes da E.N.S.P.Socorro Coari, Março/2020.

O resultado dessa questão foi bem equilibrado, pois 57% reconhecem a importância das TIC's e 41% não. Tanto os entrevistados que confirmaram a importância no domínio das TIC's, quanto os que são contrários a essa questão se justificaram elencando diferentes argumentos. (Ver Quadro 2).

Quadro 2 - Argumentos quanto a importância das TDIC

Sim	Por apresentar diversas funcionalidades
	Iremos precisar no futuro
	Facilita a circulação de informações
	Por ser essencial no cotidiano
	Porque ajuda muitas pessoas
	Facilita a comunicação à distância
	Porque devemos nos adaptar as mudanças tecnológicas
	Ajuda no aprendizado
	Para fazer pesquisas
Não	Acaba gerando vícios
	Acho difícil dominar isso
	Existem coisas mais importantes
	Não é tão importante

Fonte: Resultado de entrevista com docentes e discentes da EENSPS, Coari, março/2020.

A pesquisa procurou conhecer ainda dentre as tecnologias disponíveis em nossos dias, qual(is) os entrevistados mais utilizam e para qual finalidade? Diante das repostas se pode fazer uma classificação das tecnologias de acordo com o uso dos entrevistados, dentre os quais oitenta e sete (87) optou por não responder.

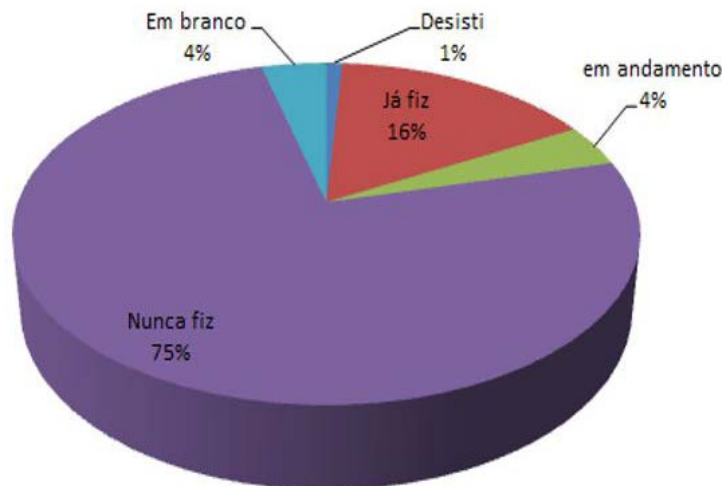
Quadro 3 - Classificação das tecnologias por seus usuários

CLASSIFICAÇÃO	TECNOLOGIAS	RESULTADO
1º	Celular	300
2º	Computador	49
3º	Televisão	40
4º	Notebook	23
5º	Redes Sociais	19
6º	Tablet	10
7º	Google	13
8º	Internet	10
9º	Vídeo game	9
10º	Não utilizo nenhuma	4
11º	Impressora	1

Fonte: Resultado da entrevista com docentes e discentes da E.E.N.S.P.Socorro, Coari, Março/2020

Para melhor compreender o contato entre os entrevistados com o mundo digital, especificamente a informática, foi questionado: Você já fez ou faz cursos de informática? O resultado mostrou que a maioria dos entrevistados nunca fez curso de informática, uns desistiram e outros nunca se interessaram por isso. Houve ainda aqueles que deixaram em branco a questão. Ver Gráfico 2.

Gráfico 2 - Qualificação em Informática.

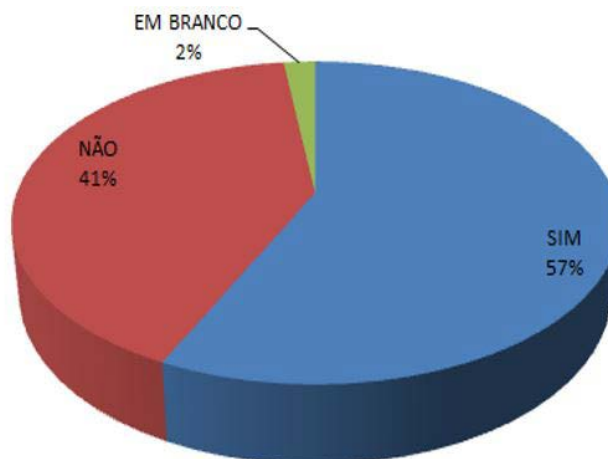


Fonte: Resultado da entrevista com docentes e discentes da E.E.N.S.P.Socorro, Coari, Março/2020.

Os setenta e cinco por cento dos entrevistados que já fizeram curso de informática afirmaram que tomaram essa decisão para enriquecer o currículo, foi forçado pelos pais, gosta de informática, tinha na escola, para dominar as tecnologias, para aprender a mexer no computador. Já os que nunca fizeram alegaram falta de interesse, falta e vontade em aprender, falta de oportunidade, ainda não está em tempo, falta de tempo, falta de recursos para pagar aula de informática.

Perguntado aos entrevistados se eles têm computador, os números mostraram que a maioria sim, quando se obteve 57% das respostas positivas. ver gráfico 03.

Gráfico 3



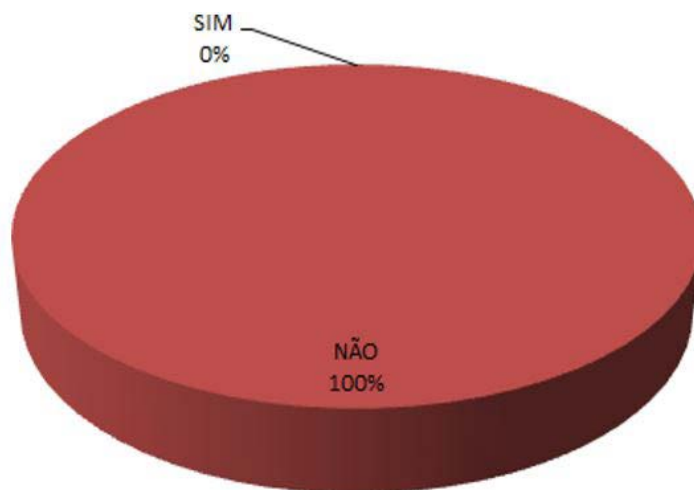
Fonte: Resultado da entrevista com docentes e discentes da E.E.N.S.P.Socorro, Coari, Março/2020.

A pesquisa revelou que apenas 254 dos entrevistados têm acesso à internet, e que os demais usam rede móvel de parentes, emprestam do vizinho, frequentam Lan Houses, buscam acesso em outros estabelecimentos ou utilizam a casa dos parentes para acessar. Pertinente às ferramentas que acessa na internet, as respostas obtidas indicaram o Youtube como plataforma principal de acesso midiático, seguido por pesquisa no Google, E-mail, Facebook, canais de música, filmes e séries, bate papo, jogos. No que concerne os aplicativos de Rede social, o Whatsapp liderou o ranking com 60%, seguido por Instagram, Tik-tok, Snapchat, Twitter, Netflix.

Ambientes de aprendizagem e as tecnologias digitais da comunicação e informação

O ambiente de aprendizagem na atualidade é a extensão da aplicação das políticas públicas no campo educacional. Nessa vertente, compete ao estado prezar para a oferta e manutenção de um ambiente favorável para que o aluno aprenda e se qualifique como propõe a BNCC quando trata da competência digital. Diante desse cenário, a pesquisa mostrou que a escola não atende a esse requisito, como mostram por unanimidade as respostas ao questionamento: Sua escola possui laboratório de informática? Ver gráfico 04.

Gráfico 4 - Laboratório de informática na escola



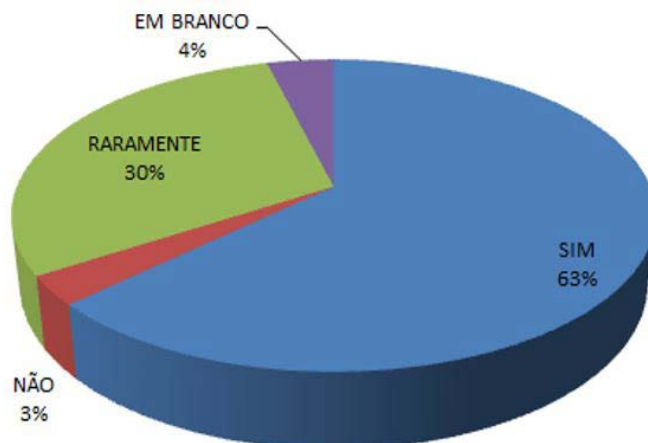
Fonte: Resultado de entrevista com docentes e discentes da E.E.N.S.P. Socorro, Coari, 2020

Considerando-se que há outras tecnologias que podem ser utilizadas como recurso pedagógico na escola, foi questionado: quais recursos tecnológicos sua escola dispõe? As respostas elencadas foram: TV, DVD, Notebook, Datashow, laptop, caixa de som, impressora, celular.

Práticas docentes no ensino de Língua Inglesa

Os questionamentos acerca do que a escola tem e o que precisa ter para que o aluno alcance a competência da cultura digital, parte das práticas pedagógicas e os recursos disponíveis no ensino de língua inglesa. Perguntado aos alunos quanto as ferramentas tecnológicas utilizadas pelos professores para o repasse de conteúdos em Língua Inglesa, 63% disse que sim, 03% disse que não, 30% disse que isso acontece raramente, e 4% optou por não responder. Ver Gráfico 5.

Gráfico 5 - Equipamentos utilizados pelos professores no ensino da língua inglesa



Fonte: Resultado de entrevista com docentes e discentes da E.E.N.S.P. Socorro, Coari, 2020.

Na oportunidade a pergunta seguinte explicitou as ferramentas utilizadas nas aulas, dentre outras: TV/DVD, data show, notebook, laptop, caixa amplificada, microfone, celular, microsystem, minisistem, além dos convencionais quadro branco e livro didático.

Em face do uso de data-show pelos professores ao serem questionados acerca dos softwares mais conhecidos e mais usados pelos alunos, eles indicaram o Powerpoint, Word, Excel, Chrome, como os mais conhecidos, elencando entre outros, como, Firefox, Java, Kwai, Linkedin, Menseger, Play Store. Em relação aos aplicativos para celular enfatizaram o Whatsapp, Free Fire o Instagram, o Facebook, o Youtube, entre uma gama de outros softwares. Houve também, alunos que ousaram em responder que não sabem o que é software e outros que não usam nenhuma dessas ferramentas.

Além do notebook, data show e os programas computadorizados utilizados pelos professores e alunos no processo ensino-aprendizagem destaca-se com maior frequência o Word e o Power Point. Também adentra nesse contexto o uso do celular (smartphone), utilizado pelos professores como recurso didático pedagógico, usado com maior frequência pela portabilidade e facilidade no manuseio, como afirmaram 80% dos entrevistados.

Especificamente no uso de Língua Inglesa, professores e alunos relacionaram aplicativos que são usados nas aulas e outros que podem facilitar a compreensão dos conteúdos em inglês, como aplicativos de música (internacionais), Dicionário, Google tradutor, Gramática. Como método destacaram os jogos, as competições, produção de álbum, show de calouros internacionais. Propostas essas que ajudam a sair da monotonia proporcionada pelos exercícios repetitivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos aqui apresentados se reportam a uma realidade educacional não muito diferente de outras no estado do Amazonas, e porque não dizer no Brasil, que na sua essência se propôs a defender a necessidade dos uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação como ferramenta pedagógica no processo de desenvolvimento educacional dos alunos. Para isso se apoiou em conhecer a realidade, o pensar, as concepções dos sujeitos aqui representados por alunos e professores do ensino fundamental e o ensino da língua inglesa como

objeto de estudo.

Naquilo que se propôs enquanto pesquisa científico, a verdade elucidada correspondeu aos objetivos apresentados a priori. Logo, os resultados vão de encontro aos propósitos traçados para a investigação realizada entre 2020 e 2021, e que a um alto custo demorou a ser concluído, a julgar pelo cenário histórico atual, marcado pela pandemia gerada pelo Covid 19.

Conclui-se o estudo de maneira satisfatória identificando na legislação brasileira e estadual as bases de amparo legal para a Inclusão digital, desde a Constituição federal até o Plano Estadual de educação; mostrando que por mais que a escola não tenha aparatos de última geração, mas ela oferece meios para que o aluno vivencie a inclusão fazendo uso dos recursos que dispõe, e que de certo modo, já trazem consigo traços da cultura digital na vivência do dia quando lidam com diferentes ferramentas; e por fim, apontando para o uso de diferentes ferramentas no processo ensino e aprendizagem, mas para que isso aconteça ainda sonha com uma internet que atenda a escola como um todo, para que se possa usufruir de um direito constitucionalmente reconhecido como de todos.

Não há como negar que o momento hoje vivenciado reforça a necessidade de se investir em tecnologia educacional, pois o que menos se esperava aconteceu, o ensino remoto chegou de forma brusca e repentina gerando medo, pavor, angústia, e junto a tudo isso permitiu a muitos educadores a superar as barreiras existentes até então, e fazer uso desses recursos, aprendendo junto com os alunos a fazer educação. A práxis agora saía da sala de aula e adentrava nos lares, envolvia as famílias e nada mais confortante dizer: vencemos; a tecnologia antes conhecido com um temido antagonista, que hoje se transformou em um aliado da educação.

REFERÊNCIAS

BERNAL-MEZA, Raúl. Argentina y Brasil en la Política Internacional: regionalismo y Mercosur (estrategias, cooperación y factores de tensión). *Revista Brasileira de Política Internacional*, 2008, vol. 51, p. 154-178.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988. 24ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. (Coleção Saraiva de Legislação).

CASTILHO, R.M; SILVEIRA Foggiano; BAZZO, Walter. Ciências, tecnologias e suas relações sociais: a percepção de geradores de tecnologia e suas implicações na educação tecnológica. *Revista Ciência Educacional*, Bauru, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: uma reflexão provocativa ao debate. IN: O sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos pós o Manifesto. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SASE, 2014.

DIAS, R.; MATOS, F. Políticas públicas: princípios, propósitos e processos. São Paulo: Atlas, 2012.

LENZI, Tié. Política Pública na Educação: Quais são e quem fez? Disponível em: <<https://www.todapolitica.com/politicas-publicas-na-educacao>>. Acesso em 03 mar. 2019.

LYNN Lynn Analysis, L. E. Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy. Santa Monica, Calif.: Goodyear. 1980.

MEAD, L. M. "Public Policy: Vision, Potential, Limits", Policy Currents, Fevereiro:1-4. 1995.

MILLER, Ryan A. " My voice is definitely strongest in online communities": Students using social media for queer and disability identity-making. Journal of college student development, 2017, vol. 58, no 4, p. 509-525.

MIRANDA, Pedro Álvarez de. ¿ Quién publicó la Gramática castellana de Nebrija a mediados del XVIII? Bulletin hispanique, 2002, vol. 104, no 1, p. 41-69.

OLIVEIRA, Ramon de. Informática Educativa: Dos planos e discursos à sala de aula- Campinas, SP: Papyrus, 2010.

PEIXOTO, Joana; ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. Educação & Sociedade, 2012, vol. 33, p. 253-268.

RODRIGUES, Marta Maria Assumpção. Políticas Públicas. São Paulo: Publifolha, 2010.

SALOMÃO, L. A. Análise e elaboração de projetos. Niterói, 2014.

SELWYN, Neil. Em louvor do pessimismo-a necessidade de negatividade na tecnologia educacional. British Journal of Educational Technology, 2011, vol. 42, nº 5, p. 713-718.



Análise da formação docente no ensino de química da Escola Estadual Benta Solart no município de Marãã, AM

Analysis of teacher training in chemistry teaching at the Benta Solart State School in the municipality of Marãã, AM

Ludimar Correa da Silva

Graduada em Licenciatura em Química (Universidade Estadual do Amazonas-UEA) Pós graduada em Metodologia para o Ensino de Biologia (Centro Universitário Leonardo da Vinci-UNIASSELVI)

Mestre em Ciências da Educação – Universidad Del Sol – UNADES

cv: <https://lattes.cnpq.br/7702922327746112>

DOI: 10.47573/aya.5379.2.162.15

RESUMO

O referido estudo é sobre Análise da formação continuada dos docentes no ensino de química da escola estadual Benta Solart no município de Maraã no período de 2019-2021, Amazonas –Brasil, tendo como objetivo: Analisar os componentes curriculares do ensino de química e sua formação docente. Utilizou-se como metodologia a qualitativa, pois formulou-se um questionário com o intuito de descobrir quais eram os perfis desses docentes que atuavam na área de química inclusive suas formações iniciais e conseqüentemente as continuadas . Em seguida analisou-se de maneira minuciosa cada uma das respostas dos referidos entrevistados, percebeu-se uma necessidade muito grande por parte dos professores, pois a metade deles atuam em área diferente da sua formação inicial, e estes nunca fizeram uma formação continuada em sua área de formação, menos ainda na sua área de atuação, este empecilho é devido o município ficar muito distante da capital do estado do Amazonas, e as formações oferecidas pelo governo tanto Federal quanto Estadual são Ensino a distancia, ou tem que se deslocar da cidade de Maraã para o município vizinho de Tefé, enquanto no município de Maraã, estudar,online, é um desafio muito grande ou melhor, esta ferramenta tão inovadora, é pouco aproveitada devido a internet não ser fornecida a todos e nem funciona como deveria.

Palavras-chave: análise. formação. docentes. ensino. química.

ABSTRACT

This study is about Analysis of the continuing education of teachers in teaching chemistry at the state school Benta Solart in the municipality of Maraã in the period 2019-2021, Amazonas – Brazil, with the objective: To analyze the curricular components of teaching chemistry and its training teacher. Qualitative methodology was used, as a questionnaire was formulated with the aim of discovering the profiles of these professors who worked in the area of chemistry, including their initial and, consequently, continuing education. Then, each of the responses of the above-mentioned interviewees was analyzed in detail, it was noticed a very great need on the part of the teachers, since half of them work in an area different from their initial training, and they never did a continuous training in their area of training, even less in its area of activity, this obstacle is due to the municipality being very far from the capital of the state of Amazonas, and the training offered by both the Federal and State government is Distance Learning, or you have to move from the city from Maraã to the neighboring municipality of Tefé, while in the municipality of Maraã, studying online is a very big challenge.

Keywords: analyze. training. teachers. teaching. chemistry.

INTRODUÇÃO

Ao falar em educação de qualidade, antes tem que mencionar formação continuada de professores, que já vem sendo considerada juntamente com a formação inicial, uma questão fundamental, nas políticas públicas de educação. Nesse contexto, a formação continuada é a saída possível para melhoria do ensino, por isso o profissional consciente deve saber que sua formação não termina na universidade. Preparar o professor para a modernidade, através de uma formação continuada proporcionará independência profissional com autonomia para decidir

sobre o seu trabalho e suas necessidades de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica pois a efetiva melhoria do ensino aprendizagem só acontece pela ação do professor ;a necessidade de melhorar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria na sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria pratica; em geral os professores tem uma visão simplista da atividade docente ,ao perceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas.(SCHNETZLER e ROSA, 2003, p. 27)

Cunha (2000, p.3) , escreveu que a formação continuada, não se esgota somente num curso de atualização,no entanto deve ser enfrentada como um processo construído no dia a dia escolar e forma constante e contínua. Este direito é assegurado na LDB em seu art. 67 inciso V. E Paulo Freire, em sua célebre frase disse “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador,a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão (FREIRE, 1991,p. 58).

Nos tempos modernos há uma busca para a produção de conhecimentos então somente reprodução, uma visão de conhecer e contrapor a fragmentação do saber do paradigma newton-cartesiano uma aprendizagem significativa, instigante, desafiadora e problematizadora um educador que media, busque uma parceria com o educando, um ensino baseado em pesquisa,uma formação pedagógica apropriada aos saberes docentes e um profissional mais valorizado. E além de toda essa perspectiva de mudança de concepções está a globalização, a era da informação e de novas tecnologias aplicadas a educação, o qual requer uma qualidade diferente na formação dos educadores para que se alcance uma transformação significativa em suas práticas, que venha a contribuir qualitativamente para uma educação que não apenas se insira no contexto da era do conhecimento e das novas tecnologias mas colabore na formação do cidadão. Dois fatores foram o marco para o tema desse trabalho: o primeiro se deu ao fato de a autora do mesmo está inserida no dia a dia escolar como docente da escola estadual Benta Solart, e perceber como o problema envolvido nesta pesquisa se consolide na prática, apesar dos avanços tecnológicos existentes. O segundo é para mostrar a deficiência que existe no sistema quando se refere as perspectivas metodologias utilizadas pelos docentes de Ciências Naturais e os tipos de formação oferecidos a estes profissionais.

ABORDAGEM DO PROBLEMA

De maneira geral,quando a sociedade e os políticos discursam os educadores são bastantes valorizados e reconhecidos em todos os lugares do Brasil como sujeitos de extrema importância para o sucesso de uma nação. No entanto a realidade é bem diferente, esse “reconhecimento” não se transforma em valorização social tão pouco em econômica A história do processo educacional não se deu como sabemos nos dias atuais, nas salas de aulas climatizadas, dentro das escolas e com um professor a frente. Antes era um tio ou tia que era pago pelos pais que tinham melhores condições financeiras, depois foi feito pelos missionários chamados Jesuítas.

Com o intuito de desenvolver as idéias, aprimorar os conhecimentos, melhorar o comportamento, as responsabilidades e as atitudes das pessoas, ou melhor, dos docentes. Devido a alta procura da sociedade pela educação, a função de educar da escola é introduzida numa tensão entre mudança e reprodução.

Por conta da função dialética que ocorre nas escolas, o professor é considerado a peça fundamental, o elemento essencial, no processo de socialização. No Brasil, a profissão de professor, não conseguiu ainda atingir o mesmo status das demais profissões como: engenheiros, médicos entre outros. O salário dos professores da Educação Básica é em torno de 60% dos salários de outros profissionais com igual escolaridade, ou menor escolaridade. O professor pra ter um salário melhor, mais bem pago, tem que fazer não somente a graduação, mas também pós graduação, mestrado e doutorado, ainda assim, não se iguala desses outros profissionais, muitas vezes com nível de pós-graduação. Houve, nos últimos anos, um aumento enorme no número de professores nas escolas, sem formação de pedagógica correta, o que provocou uma série de improvisações, resultando num ensino de baixa qualidade.

LIMITAÇÕES DA PESQUISA

A presente pesquisa não apresenta dificuldades ou limitações a cerca da problemática em estudo. Mas com Ano atípico devido à pandemia do Covid-19 que assola todo o mundo precisaremos usar recursos tecnológicos para aplicação dos questionários e entrevista que será feita pela Google Forms. Essa pesquisa foi realizada com os docentes da Escola Estadual Benta Solart que localiza –se: na avenida 07 de maio, centro da cidade de Marãã no Amazonas.

A principio fez-se um estudo bibliográfico, e na sequência a pesquisa de campo onde aplicou-se questionários para os docentes que ministram aulas de Química.

REFERENCIAL TEÓRICO

As perspectivas no ensino de química e a análise na formação docente, afim de descobrir as competências

A educação desempenha uma função fundamental na construção da sociedade e na vida dos indivíduos. Por ser um instrumento de promoção da justiça social e também ter influência direta na maneira de viver das pessoas e na cultura do povo. Desse modo, o campo educacional configura-se como objeto de interesse de diferentes grupos, geralmente com interesses antagônicos. Nesse contexto, de um lado encontram-se os educadores e educandos, e de outro os governos, as instituições particulares e as organizações multilaterais visando suprir suas demandas, por meio de ideologia hegemônica, especialmente para a expansão do capital e a manutenção do poder. É interessante observar que a própria abertura e ampliações das escolas públicas para as massas estão relacionadas com os interesses das elites dominantes.

A LDBEN se apresenta como o eixo norteador na esfera das políticas que regem a educação nacional, que orienta a organização da educação no Brasil e determina que a formação de professores deve atender às necessidades específicas de cada etapa do desenvolvimento do docente. Isso só vai funcionar quando os cursos de formação inicial fornecer o aprimoramento, os conhecimentos, dos conceitos fundamentado nas ciências e na sociedade, isso claro, com a particularidade de cada área em que o docente atua, interligando ou relacionando teoria com a prática, sem menosprezar as experiências adquiridas no cotidiano.

Aos professores que atuavam na Educação Básica, a LDBEN, passou a exigir tivessem

nível superior para o exercício da docência. Antes disso, a prioridade na formação docente era o domínio dos conhecimentos científicos da área de ensino do professor, sem, necessariamente, relacioná-los com contextos mais específicos ou com outros componentes curriculares.

Segundo Veiga e Viana (2012, p. 16), a necessidade da continuidade da formação através do Ensino Superior era imprescindível, porque o docente do século XX/ XXI “deve estar preparado para trabalhar com uma nova concepção de currículo, de avaliação, de gestão para formar o aluno competente para atender com qualidade ao mundo do trabalho”.

Com o objetivo de desenvolver uma política de ações voltadas para a garantia da qualidade na Educação, o Governo Federal propôs a instituição de um Plano Nacional da Educação (PNE), desde a Constituição Federal de 1988, a qual previu expressamente o estabelecimento do PNE por lei, definida pelo Art.214. Em sua redação original, o artigo previa a consignação do Plano com duração plurianual e apenas visava a uma articulação e desenvolvimento em seus diversos níveis, integrando ações do Poder Público.

Em concordância com Brasil (2010, p. 43) a nova escrita, instituída a partir da Emenda Constitucional Federal n.59, de 11/11/2009, estabelece que o Plano Nacional de Educação, que tem normalmente uma duração de dez anos, tendo como intuito vincular o sistema nacional de educação em gerência de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para garantir a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus variados níveis, períodos e categorias por meio de ações incorporadas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam à:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - generalização do atendimento escolar;
- III - enriquecimento da qualidade do ensino;
- IV - estruturação para o trabalho;
- V - propaganda intelectual, científica e tecnológica da nação;
- VI - criação de meta de execução de recursos públicos em educação como equilíbrio do produto interno bruto.

As perspectivas metodológicas no ensino de química e como traçar o perfil destes professores, por meio de suas práticas docentes, habilidades, competências e sobre o seu processo de formação profissional

Fazendo uso dos recursos educacionais variados é possível tornar as aulas mais dinâmicas, permitindo que os alunos assimilem melhores conteúdos e que, de maneira participativa e versada, possam expor sua imaginação, seus métodos, suas aptidões, dentre outras.

Ainda relacionados a esses recursos educacionais Souza (2007, p.112-113), fala que :

[...] utilizar recursos educacionais no exercício de ensino- aprendizagem é interessante para que o aluno aproprie-se do conteúdo ministrado, desenvolvendo sua imaginação, coordenação motora e aptidão de consultar objetos variados que poderão ser manuseados pelo docente na eficiência de suas aulas.

Para isso acontecer, faz-se fundamental que o instrumento a utilizar-se-á com os discentes esteja de acordo com o que será estudado, e assim, é fundamental um planejamento indagador, para que o professor saiba e consiga usar de forma inovadora com o intuito que seus objetivos sejam almejados e o discente consiga fazer uma interligação entre teoria vivenciada em sala de aula e a prática vivenciada no cotidiano .

Segundo Polinarski (2009, p. 685), cerca de metade dos docentes, que estão ainda na ativa, tem uma propensão em aderir as metodologias convencionais de ensino, por medo da introdução do novo ou mesmo pela displicência , a muito tempo experimentado, no sistema educacional.

Enquanto Krasilchik (2008, p. 184), foi categórico em dizer que:

[...] pelos seus difíceis contextos de trabalho, os profissionais da educação optam os livros que requerem um esforço menor, e que corroboram uma metodologia dominadora e um ensino visionário [...].O professor, por falta de confiança, de preparo, ou por conveniência, limita-se a expor aos discentes, com o mínimo de atualizações, utilizando o material anteriormente elaborado por outros autores. Sustentado em material planejado por outros e produzido industrialmente, o professor abre mão de sua versatilidade, autonomia e liberdade, tornando simplesmente um imitador.

Aos docentes, isso acarreta uma grande sujeição, promovendo resultado desagradáveis, inverso aos docentes, instigando a decoreba, a reprodução e a falta de imaginação, pois tudo o que necessitam terão pronto, não terão que inovar, criar. Enquanto aqueles que fazem uso de maneira pensativa e estruturada, de maneira a acrescentar e não como recurso restrito, o livro didático pode ser um bom companheiro para o docente.

Ao utilizar um recurso distinto o professor, dependendo do resultado alcançado, este fará uma análise se o seu trabalho foi vantajoso ou não. À vista da importância do emprego de variados recursos pedagógicos no ensino de Química, venha a calhar resultados positivos, ele poderá se estimular fazendo com que este estímulo incentivem e acendem nos discentes o interesse, colaborando com o aprendizado dos mesmos e expansão profissional do docente, proporcionando dessa maneira maior entrosamento do professor com aluno e dos alunos com alunos.

Os artifícios que podem ser dispostos no ensino de Ciências da Natureza são variados. Artifícios estes que podem se tornar instrumentos imprescindíveis no processo de ensino-aprendizagem.

Silva (2008) torna saliente que:

[...] a incorporação da experimentação no ensino de ciências da natureza torna-se essencial, pois desempenha um trabalho pedagógico para ajudar os discentes a contrastar a teoria com a prática. Isso viabilizará aos alunos condições para um maior entendimento dos conceitos, da amplificação de aptidões, domínios e conduta, para que assim ele melhor compreenda o mundo em que vive.

Os jogos didáticos são mecanismos que podem ser caracterizados como instrumentos possíveis para auxiliar o professor no processo de ensino-aprendizagem. Brasil (2006) discursa sobre esse tema jogo didático, segundo ele:

O jogo proporciona o encorajamento e o ambiente adequado que possibilita o desenvolvimento espontâneo e inovador dos discentes e permite ao docente aumentar seu conhecimento de estratégias ativas de ensino, desenvolver aptidões pessoais e profissionais para despertar nos alunos a faculdade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma maneira nova, pra-

zerosa, lúdica e participativa de remeter-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos abrangidos.

Os jogos, dessa forma, tornam-se mecanismos indispensáveis, pois além dos alunos terem a possibilidade de aprenderem, podem começar a se relacionar com o professor e este com o aluno, tornando-os companheiros no esquadrihar do conhecimento.

Os perfis dos professores de Ciências da Natureza do município de Maraã na Escola Estadual Benta Solart no município de Maraã no período de 2019-2021, AM, Brasil

A formação do professor de Ciências da natureza é complexa e envolve várias disciplinas que devem se complementar, para prover o licenciado de conteúdos e conhecimentos da área de maneira que esse possa promover a adaptação do conteúdo científico acadêmico para a realidade escolar (BASTOS *et al.*, 2012).

Embora a área das Ciências naturais seja abrangente a várias disciplinas que se relacionam entre si, é preciso que o professor graduado em uma determinada área, atue nesta em que se formou. Comumente encontrar-se em escolas públicas, docentes formados em biologia lecionando na área de física e química, por exemplo, ou vice versa, atuando no ensino fundamental.

Esse fato implica na dificuldade em exercer a profissão no ensino de ciências naturais, bem como na escolha de metodologias adequadas, pois até mesmo os que atuam em área específica a qual faz parte de sua formação encontram dificuldades em lecionar, quanto mais aqueles que atuam na área que é diferente da sua formação inicial, o que é muito encontrado nas escolas de forma a gerar uma deficiência no aprendizado dos alunos sendo que são os mais prejudicados com essa realidade.

Um ser criativo por natureza é o homem. Considerando toda a história de evolução, a criatividade possibilitou a locomoção de um lugar a outro com mais rapidez; nos permitiu viver de modo mais confortável; facilitou a comunicação e o acesso às informações. Para Joly (2001, p. 11),

“a criatividade, nas últimas décadas, tem sido reconhecida como um dos aspectos mais relevantes do desenvolvimento humano. É vista como uma das responsáveis pelo dinamismo da sociedade e pelo bem estar do indivíduo na medida em que facilita sua adaptação ao meio”.

Para Arteaga *et al.* (2015, p. 139), ser criativo:

“[...] tem a ver com a competência para fazer associações, estabelecer relações, combinações e integração das idéias e conceitos de maneira a que não está acostumado, diferente, diferente ou única, cujo resultado seja revolucionário”.

Sobre criatividade e o que é ser criativo, o professor criativo pode causar modificações importantes no ensino em sala de aula, ou seja, a metodologia e os processos que utiliza para tornar o aprendizado significativo, podem ser determinantes na qualidade do ensino e aprendizagem. Para que isso aconteça, é interessante que o professor desenvolva seu potencial criativo, que seu trabalho seja realizado com entusiasmo e dedicação, para que desenvolva metodologias de ensino que sejam envolventes e capaz de construir um ambiente favorável ao processo de aprendizagem com seus alunos para que estes, desenvolvam o seu potencial criativo e au-

mentem a capacidade de percepção de mundo.

A Química é uma disciplina que permite ao professor o uso de várias formas para ensinar. É importante destacar que duas metodologias de ensino. A primeira são as aulas teóricas, cheias de conceitos, fórmulas e cálculos, que são necessárias para a exposição do conteúdo. A segunda são as aulas práticas em laboratórios/ ou em sala de aula onde os docentes, podem pôr em prática os conhecimentos aprendidos em sala.

As aprendizagens fornecidas pela química, devem levar o docente a entender o mundo ao seu redor. Esta disciplina faz parte do dia a dia das pessoas, sendo assim, as práticas educacionais devem estar inseridas em um contexto no qual o aluno possa perceber sua aplicabilidade em seu dia-a-dia, sendo necessário, que o professor trabalhe de forma contextualiza.

METODOLOGIA

Esta pesquisa terá uma abordagem que buscará analisar o quadro de professores de ciências/química, da escola estadual Benta Solart, da cidade de Maraã. Participará desta pesquisa um total de 12 professores que compreende todo o quadro docente atuante na disciplina de química do ensino médio e ciências naturais da rede pública estadual de Maraã- amazonas que é composta por 1 unidade de ensino médio, no ano de 2020 e 2021. as estratégias a serem adotadas no decorrer desta pesquisa constituem nas seguintes etapas:

1- A profundamente teórico com seleção de leitura de textos que contemplem literatura condizente com o tema, enfatizando as teorias, conceitos e idéias atuais na área de química ,tais como: Diretrizes Curriculares da Educação Básica, livros de química ,sites da internet , revistas, artigos e outros.

2 - Os questionários deverão acontecer com os professores de química e ciências naturais da Educação Básica do município de Maraã. A aplicação de entrevistas com os professores será durante o horário de trabalho (na hora atividade do professor), em momentos de reuniões pedagógicas (com prévia autorização da Direção da Escola).

3 - Levantamento bibliográfico para busca de referências teóricas com base nos conceitos: formação inicial, continuada e atuação do professor e novas tendências para o ensino da química .

4 - Organização de todas as informações e dados obtidos durante o desenvolvimento do projeto acerca dos perfis dos professores, dificuldades de atuação e necessidades de formação continuada.

Utilizará como instrumento de pesquisa o questionário com perguntas abertas e fechadas. As perguntas serão utilizadas para levantar os perfis dos participantes, suas metodologias utilizadas em sala de aula e formação continuada.

Tipo de investigação

Foi feita ainda uma Pesquisa teórica bibliográfica com enfoque qualitativo, utilizando referencial teórico de autores que discorrem sobre essa temática. O método quantitativo também foi utilizado, pois faz - se uma análise de todos os resultados através de gráficos e tabelas; se-

gundo Sampieri: Utilizar a coleta de dados para testar hipóteses, baseando-se na medição numérica na análise estatística para estabelecer padrões e comprovar teorias (SAMPIERI, COLLADO, LUCIO, 2013, p. 30).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análises dos dados

Diante do exposto, torna-se necessária uma abordagem de pesquisa Qualitativa. Assim, depois da coleta dos dados, foram feitas as análises dos questionários realizados na referida escola, para identificar as hipóteses alcançadas ou não e seus objetivos antes propostos durante a pesquisa.

Os resultados serão expostos por meio de gráficos e tabelas para melhor visualização e compreensão dos dados.

A primeira questão, representada no gráfico 01, contém informações gerais que buscam evidenciar as características de gêneros e idades do grupo pesquisado.

Quanto ao gênero, idade e grau de escolaridade:

De acordo com a coleta de dados dos doze participantes, são apenas duas mulheres, os restantes são homens. A idade deles também é variada, vai desde 25 anos até 41 anos. Tempo de docência em sala de aula variam de 2 anos a 18 anos.

Grau de escolaridade e área de formação dos docentes:

Quanto a graduação, somente dois são formados em química, quatro são formados em física, três são formados em biologia, e três em matemática. Apenas uma professora tem mestrado e nenhum ainda fez doutorado.

Sobre a análise na formação continuada dos docentes.

Todos os professores atuantes no ensino médio da escola Estadual Benta Solart, que responderam os questionários, não fizeram nenhum curso de formação continuada.

Quanto as Metodologias utilizadas na sala de aula e recursos didáticos disponíveis na escola.

Os professores relataram que utilizam metodologias tradicionais, metodologias construtivistas, data-show, livro didático, seminários, quadro branco, pincel. A escola não oferece muito para que tenha uma aula atraente tanto para o aluno como para o professor.

Ao serem questionados sobre as metodologias utilizadas, todos afirmaram expor os conteúdos de forma tradicional, ou seja, todas as suas aulas são expositivas com auxílio de recursos multimídia para que o aluno compreenda o que está sendo desenvolvido em sala de aula.

É fundamental a elaboração de aulas teóricas ao trabalhar conteúdos de química, visto que estes exigem o conhecimento de conceitos prontos, no entanto é indispensável a articulação entre teoria e prática. É importante evitar as memorizações e transições atropeladas de conceitos, sendo o espaço das aulas dedicado a questionamentos que sejam interessantes para o

docente (MELO *et al.*, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa trouxe informações acerca da formação continuada, perfis e metodologias dos docentes que ministram aulas de ciências naturais: a destacar química, na escola estadual Benta Solart no município de Maraã.

Constatou-se a grande relevância em discutir a respeito da atuação docente em área específica nas escolas, pois ficou bem evidente, mesmo que grande parte dos professores entrevistados possuam graduação na área das Ciências da natureza, ainda assim, percebe-se a existência de professores de áreas como a matemática lecionando no ensino de ciências de forma a desarticular a sua formação com a área em que está atuando contribuindo para a deficiência no ensino. A justificativa dada para essa realidade foi que as escolas encontram dificuldades em manter o quadro de professores em área específica pela carência de profissionais nessa área fazendo com que docentes graduados em outras áreas atuem no ensino de ciências naturais para cumprir a carga horária estabelecida. No entanto, a maioria das ações de formação continuada praticada pelo sistema público de ensino é idealizada à margem do cotidiano dos professores e proposta em pacotes fechados. Da maneira como são propostas, tais ações, de acordo com Gatti (2008),

“não promovem especificamente a atualização e o aprofundamento do professor na promoção do conhecimento em suas áreas de atuação, uma vez que a ação não é “construída dentro da profissão, isto é, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos” (NÓVOA, 2009, p. 44-45).

REFERÊNCIAS

ARTEAGA, Pedro e cols. Conocimiento de la estadística y los estudiantes en futuros profesores: un estudio exploratorio. *Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática*, v. 8, n. 3 de 2015.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth. A economia política do novo-desenvolvimentismo e do social desenvolvimentismo. *Economia e sociedade*, v. 21, p. 779-810, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, DF, 2006.

CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. A utilização de Recursos didático- pedagógicos na motivação da aprendizagem. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 1, Ponta Grossa, 2009. Anais do I SINECT.

CAVALCANTE, D. D.; SILVA, A. F. A. Modelos didáticos de professores: concepções de ensino-aprendizagem e experimentação. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 14, Curitiba, 2008. Anais do XIV ENEQ. Disponível em: <<http://www.quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0519-1.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

CUNHA, Jurema Alcides. Fundamentos do psicodiagnóstico. J. A. Cunha, *Psicodiagnóstico* (5. ed., Vol. 5, pp. 23-31). Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Revista Brasileira de educação , v. 13, p. 57-70, 2008.

GIL-PÉREZ, Daniel. Formação de professores de ciências: tendências e inovações / Revisão técnica de Ana Maria Pessoa de Carvalho-10 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JOLY, Fábio Duarte. Teleologia e metodologia históricas em Tácito. História Revista, v. 6, n. 2, 2001.

JUSTI, R. La Enseñanza de ciencias basada em la Elaboración de Modelos. Enseñanza de Las Ciencias. Enseñanza de las Ciencias, Barcelona, v. 24, n. 2, 2006. .

KRASILCHIK, M. Prática de ensino de biologia. 4ª ed., São Paulo: Editora Edusp, 2008.

M. K.; PAIVA, C.M.; NEVES, E.M.; FERREIRA, S.N. Métodos de ensino- aprendizagem aplicados às aulas de ciências: Um olhar sobre a didática. VII Semana de Ciência e Tecnologia IFMG - Campus Bambuí, 2013.

MELO, N. S.; GONÇALVES, M. A. E.; SILVA, C. A.; ALVARENGA,

NÓVOA, António. Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa , 2009.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del. PB Definições dos enfoques quantitativo e qualitativo, suas semelhanças e diferenças (p. 30-48). Metodologia de Pesquisa. 5ª Edição. Porto Alegre: Penso, 2013.

SCHNETZLER, R. P. A pesquisa em Ensino de Química no Brasil: conquistas e perspectivas. Química Nova, v. 25, supl. 1, 2003.

SILVA, P. V. B. Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de língua portuguesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM, Maringá, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; d'ÁVILA, Cristina Maria (Orgs.). Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas. 2. ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).



Tempo de escola e qualidade na educação pública: uma análise dos reflexos oportunizados pela Escola em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima - Coari, AM

School time and quality in public education: na analysis of the reflexes rovided by the full-time School Professor Manuel Vicente Ferreira Lima - Coari, AM

Leidiano Lima Candido

Licenciatura em Biologia e Química; Universidade Federal do Amazonas. UFAM Coari-Am, Brasil. Mestrado; Universidade Del Sol – Unades – Py. Docente da Rede Estadual do Amazonas, município de Coari-Am, Brasil;. <https://orcid.org/ID - 0000-0003-3555-3513>

Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

Licenciatura em Pedagogia; Universidade Federal do Amazonas; UFAM Coari-Am, Brasil. Universidade Federal do Amazonas. UFAM Coari-Am, Brasil. Doutora e Mestra em Ciências da Educação; Universidade de San Lorenzo – UNISAL.<https://orcid.org/ID - 0000-0001-9353-2185>. <http://lattes.cnpq.br/1004775463373932>

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.16

RESUMO

A presente dissertação objetivou analisar a relação entre a escola em tempo integral e a qualidade do ensino ofertado na cidade de Coari/AM. Enquanto lócus investigativos, escolheu-se a Escola Estadual em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira, pois se trata da única escola de tempo integral do município. Para a amostragem, o estudo selecionou alunos, seus pais e responsáveis e professores da referida escola, valendo-se de critérios de inclusão e exclusão para definição final dos participantes, que contribuíram mediante participação em entrevistas com perguntas abertas. A técnica de amostragem empregada foi a não probabilística e intencional, e o número final dos participantes se deu mediante técnica de amostragem por saturação, na qual se interrompeu a captação de novos componentes no momento em que os dados obtidos começam a se repetir de modo sistemático. O presente estudo também se valeu de fontes secundárias para sua composição, dentre as quais se destaca a análise documental coletada na legislação vigente, em periódicos, artigos científicos e em livros e estudos sobre o assunto utilizados para embasar o marco legal e possibilitar uma discussão com marco teórico. A análise dos dados foi realizada com base em uma exaustiva leitura dos materiais escritos por Demo (2002), Paro (2009), Silva (2018), Gonçalves (2006), Gatotti (2009) e Teixeira (1960) que, em conjunto com outros autores e materiais consultados, forneceram aporte para o desenvolvimento deste estudo.

Palavras-chave: ensino em tempo integral. educação integral. educação de qualidade. políticas públicas.

ABSTRACT

This dissertation aimed to analyze the relationship between full-time school and the quality of education offered in the city of Coari/AM. As an investigative locus, the Full-Time State School Professor Manuel Vicente Ferreira was chosen, as it is the only full-time school in the municipality. For sampling, the study selected students, their parents and guardians and teachers from that school, using inclusion and exclusion criteria for the final definition of participants, who contributed by participating in interviews with open questions. The sampling technique used was non probabilistic and intentional, and the final number of participants was given through the saturation sampling technique, in which the capture of new components was interrupted at the moment when the data obtained began to be repeated in a systematic way. The presente study also made use of secondary sources for its composition, among which stands out the document analysis collected in the current legislation, in periodicals, scientific articles and in books and studies on the subject used to support the legal framework and enable a discussion with theoretical framework. Data analysis was carried out based on an exhaustive reading of materials written by Demo (2002), Paro (2009), Silva (2018), Gonçalves (2006), Gatotti (2009) and Teixeira (1960) who, together with other authors and consulted materials provided support for the development of this study.

Keywords: full-time teaching. comprehensive education. quality education. public policy.

INTRODUÇÃO

O atual cenário educacional brasileiro tem requerido que novas estratégias sejam traçadas frente ao objetivo de garantia do ensino de qualidade preconizado na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), haja vista que a educação é um fator de desenvolvimento humano que contribui diretamente para a qualidade de vida.

Por possuir um longo histórico de defasagens no ensino-aprendizagem, o Brasil tem avançado na legislação educacional e atingido metas importantes, como a universalização das matrículas no Ensino Fundamental e a inclusão da Educação Infantil na primeira etapa da Educação Básica. No entanto, não basta garantir a matrícula e frequência no espaço escolar, pois esses precisam estar atrelados ao conhecimento que deve ser constituído em suas dependências.

Neste sentido, frente à clara constatação histórica que revela o quão distante a educação brasileira se mantém do padrão educacional desejável, entes federativos, nas suas diferentes esferas, têm buscado a reversão deste cenário na busca por uma educação de qualidade.

Nessa busca, questiona-se se quatro horas diárias são suficientes para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade que permita o desenvolvimento pleno do indivíduo. Paro (2009, p.19) colabora com o assunto quando salienta que “... nem se precisará levantar a bandeira do tempo integral porque, para fazer-se a educação integral, esse tempo maior necessariamente terá que ser levado em conta.” Ou seja: A educação integral, que se apresenta no desenvolvimento completo do indivíduo em todas as suas dimensões (desenvolvimento intelectual, físico, emocional, social e cultural) requer um tempo maior de contato com o espaço formal de ensino, ora representado pela escola.

A LDB (1996), além de apresentar como facultativa a opção pelo ensino em tempo integral, o estipula como sendo aquele ministrando em, no mínimo, sete horas diárias, ou seja, com uma carga horária 75% superior à exigida para o ensino regular em turno parcial (4 horas), que é o modelo de oferta mais abrangente na sociedade brasileira.

Neste contexto, foi criada em 2017 a Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira (EETI), direcionada ao atendimento do Ensino Médio Integrado no município de Coari, no Amazonas. Além dos temas, matérias e conteúdos trabalhados nas disciplinas que integram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a escola complementa sua grade com outros conteúdos direcionados à formação integral dos seus alunos, os quais estão inseridos na chamada “Parte Diversificada”. Esta se mantém em consonância com a BNCC, sendo articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural da comunidade, apresentando-se a partir da oferta das seguintes disciplinas:

Preparação Pós-Médio: Tem por objetivo oportunizar aos alunos orientações no que se refere ao acesso à Educação Superior em seus diversos contextos; propiciar conhecimento sobre o cenário da Educação Brasileira no Ensino Médio; elucidar o entendimento sobre o processo que perpassa as avaliações externas - SAEB, SADEAM e PISA, bem como a preparação para o acesso as IES - PSC, ENEM, SIS e PSI; apresentar as competências e valores individuais próprios dos jovens, valorizando o seu protagonismo; possibilitar a experimentação de simula-

ções práticas da realidade acadêmica e oportunizar a introdução de atividades que induzam ao autoconhecimento e reflexão sobre as opções de carreira universitária; apresentar noções de cidadania e práticas do Protagonismo Estudantil; divulgar formas de acesso à Educação Superior no Amazonas, bem como possibilidade de Financiamento Estudantil; preparar para o Exame Nacional do Ensino Médio; entre outros;

Projeto de Vida e Empreendedorismo: Tem por objetivo facilitar a compreensão dos aspectos básicos do empreendedorismo e do mercado, bem como orientar como melhor atuar no mundo do trabalho; elucidar o significado de empreendedorismo e as características necessárias a um empreendedor; detalhar as principais características e perfil do empreendedor (comportamento e personalidade): criatividade, visão de negócios, atitudes empreendedoras; possibilitar conhecimentos que permitam análise de mercado, concorrência, ameaças e oportunidades; ensinar a como identificar e aproveitar oportunidades; apresentar os princípios fundamentais de *marketing* para a empresa emergente; refletir sobre características e aspectos de um plano de negócios; ensinar noções de empreendedorismo corporativo, planejamento financeiro nas empresas emergentes e fundamentos de excelência;

Práticas Experimentais: Tem por objetivo capacitar o aluno com conhecimentos desenvolvidos através de prática e/ou experimentos, facilitando o desenvolvimento do seu raciocínio frente ao conteúdo abordado, buscando formular conclusões e representações a partir das premissas apresentadas; oportunizar ao aluno o desenvolvimento da competência de interpretar, entender e aplicar técnicas formais experimentais para o pleno desenvolvimento intelectual;

Estudo Orientado - Tem por objetivo refletir sobre o ato de estudar como condição fundamental para a apreensão e produção de conhecimentos; desenvolver habilidades e condutas de estudo que garantam melhores condições de apreender e produzir conhecimentos;

Eletiva - Tem por objetivo propiciar ao educando aprofundar seus conhecimentos intelectuais da grade nacional comum através de temas de sua livre escolha.

A EETI tem por missão promover uma educação inovadora através de práticas pedagógicas que permitam a reflexão-ação-reflexão e que oportunizem a aprendizagem significativa para formar cidadãos criativos, críticos, éticos, participativos e solidários, que aprendam a aprender, aprendam a ser e a conviver em sociedade.

Após sua implementação no município, embora esta tenha se dado somente a partir do ano de 2017, percebe-se uma elevação na qualidade do ensino que se necessitou investigar e explicitar, revelando-se, de tal modo, a correlação entre o ensino em tempo integral e a qualidade da educação.

Dito isso, o presente trabalho aborda a relação entre o sucesso escolar e a escola em tempo integral, sendo guiado a partir da análise dos indicadores educacionais da Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira e da observância das mudanças promovidas na comunidade local após sua implementação.

Para tal, almejou-se enquanto percurso investigativo o levantamento de dados através da revisão bibliográfica de literatura, bem como a pesquisa de campo, que fora utilizada como observatório dos fenômenos sociais, recebendo um olhar qualitativo.

METODOLOGIA

Pesquisar é abrolhar ciência. Por meio da ciência nos aproximamos da realidade a se investigar, sendo ela um processo contínuo e inacabado que possibilita uma influência no real. Lehfeld (1991) se refere à pesquisa como um ato de indagação, um procedimento sistemático e intensivo, que tem por finalidade encontrar e interpretar os fatos que estão inseridos em uma determinada realidade.

A presente investigação foi desenvolvida seguindo uma abordagem qualitativa, haja vista que a pesquisa bibliográfica e a consulta de informações e dados disponíveis na internet e na Unidade Escolar serviram de aporte de elementos para o estudo, garantindo que fosse possível analisar os objetivos, olhares e os frutos resultantes da educação em tempo integral, a partir da ótica dos entrevistados, na qualidade do ensino ofertado no município.

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Assim sendo, o estudo tem sua natureza classificada como pesquisa aplicada, pois visa gerar conhecimentos para a aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Ademais, os resultados e a análise dos dados serão aqui apresentados de modo a corresponder aos objetivos que tiveram o intuito exploratório, descritivo e explicativo.

Delimitação do estudo

O alcance dessa pesquisa se delimitará em discutir os reflexos gerados na educação, a partir da ótica dos entrevistados no município de Coari/AM, após implementação da oferta do ensino em tempo integral pela Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira. Neste contexto o olhar deste estudo será direcionado à etapa da Educação Básica ofertada pela Unidade Escolar referenciada: o Ensino Médio.

Partindo de uma pesquisa exploratória, que terá abordagem qualitativa, o presente estudo tem seu alcance geográfico restrito à comunidade escolar da unidade ora mencionada, limitando-se a analisar seus reflexos na região, considerando os relatos trazidos pelo público da amostragem, no período que contempla desde sua criação (2017) até o ano de 2021.

Quanto à Natureza

A natureza desta pesquisa revela-se como básica, pois se objetiva gerar conhecimentos novos e úteis para o avanço da ciência, envolvendo verdades e interesses universais. Nesse contexto, Marconi e Lakatos (1990) destacam que toda a pesquisa implica no levantamento de dados de variadas fontes, sendo o primeiro passo a pesquisa documental (fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (fontes secundárias).

Quanto à Abordagem

A abordagem utilizada foi a da pesquisa qualitativa, considerando-se que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo

e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.

Sendo assim, esse estudo se encaixou nessa abordagem, pois a pesquisa qualitativa deixa de avaliar quantidade para dar importância a qualidade. Quanto a isso, corrobora Minayo:

“A pesquisa Qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, como no nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzidos à operacionalidade de variáveis.” (MINAYO, 1994.p.21, 22).

Quanto aos Procedimentos

Seguindo-se os ensinamentos de Minayo (2009), classifica-se a presente pesquisa como bibliográfica, pois foi desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído por obras e artigos científicos. A pesquisa bibliográfica foi utilizada devido a necessidade de se discutirem os aspectos teórico-conceituais sobre a relação existente entre a educação em tempo integral e a qualidade da educação.

Segundo Severino (2016), o referido procedimento pode ser classificado como pesquisa documental, que consiste na seleção, análise e interpretação de documentos que possibilitam esclarecer o problema elencado. Partindo dessa premissa, o presente estudo consultou documentos oficiais, relatórios e dados estatísticos sobre a temática para então assim levantar os espaços afetados pela educação em tempo integral.

Num segundo momento, mas não menos importante, o estudo foi a campo. Sobre este aspecto, Lakatos e Marconi (2003) descrevem a pesquisa de campo:

Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los. A pesquisa de campo propriamente dita “não deve ser confundida com a simples coleta de dados. (LAKATOS; MARCONI, 2003. p. 186).

Percebe-se, mediante observação da fala de Lakatos e Marconi (2003), que a pesquisa de campo vai além da coleta de dados, servindo de busca de informações diretamente do mundo real. Ademais, os referidos autores ainda ressaltam que a amostra selecionada pode ser pequena ou grande, mas que, todavia, estes dados devem ser validados ou refutados.

População

Seguindo essa definição, o estudo tem uma população representada por alunos, seus pais e responsáveis e professores que trabalham Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, localizada no município de Coari – AM. A Unidade Escolar utilizada como local de estudo para aplicação dos questionários conta com 36 professores e 621 alunos, que estão distribuídos em 21 turmas do Ensino Médio Integral.

Amostra

Ao selecionar a amostra, e definir que ela será não probabilística, o estudo conta com a colaboração de Sampieri (2006) quando explica:

Nas amostras não probabilísticas, a escolha dos elementos não depende da probabilidade, mais sim de causas relacionadas com as características da pesquisa ou de quem faz

a amostra. Aqui o procedimento não é mecânico nem com base em fórmulas de probabilidade, e sim depende do processo de tomada de decisões de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, e sem dúvida, as amostras selecionadas obedecem a outros critérios de pesquisa. (SAMPIERI, 2006, p. 254)

Deslauriers (1991) ensina que o desenvolvimento da pesquisa é imprevisível e que o conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. Assim sendo, o objetivo da amostra será o de produzir informações aprofundadas e ilustrativas, seja ela pequena ou grande. Ou seja: o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações.

Logo, a amostra desta pesquisa foi composta através da observação e alcance dos objetivos propostos, sendo que para que os participantes fossem elegidos dentro do universo estudado foram estabelecidos os seguintes critérios:

Critérios de Inclusão:

- Alunos matriculados na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira com frequência igual ou superior a 75%;
- Professores lotados na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira que estejam na ativa como regentes;
- Pais/responsáveis dos alunos matriculados na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira com frequência igual ou superior a 75%.

Critério de Exclusão:

- Alunos matriculados na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, mas com frequência inferior a 75%;
- Professores lotados na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira que estejam afastados da atividade laboral;
- Professores lotados na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, mas que estão desviados de função;
- Pais/responsáveis dos alunos matriculados na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, mas com frequência inferior a 75%.

Ademais, enquanto determinante do número de envolvidos, o estudo se valeu da técnica de amostragem por saturação, na qual os participantes, selecionados de acordo com os critérios de inclusão, foram entrevistados até o momento em que as respostas começaram a se repetir constantemente. Como resultante, obteve-se um quantitativo de 24 professores, 25 pais/responsáveis e 93 alunos, que compuseram a amostragem deste estudo.

Local da Pesquisa (local de estudos)

A Escola Estadual em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima foi fundada em 13 de fevereiro de 2017 através do Decreto Governamental 37.633, publicado no Diário Oficial com o nome de Escola Estadual em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima, pertencente à Coordenadoria Regional de Coari. A escola está localizada na Estrada Coari-Mamiá, S/N, e atende alunos de todos os bairros da cidade e das comunidades rurais, oferecendo-lhes o Ensino Médio Integral através do Programa PROETI, tendo como primeiro gestor

o professor Manuel Viana Xavier, formado em História pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A Escola Estadual em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima oferece o Ensino Médio em tempo integral através do Programa PROETI, com um quantitativo de aproximadamente 621 alunos. As atividades escolares têm início às 7h e término às 16h. A escola iniciou suas ações com quadro funcional formado por 01 (um) gestor, 01 (um) pedagogo, 04 (quatro) coordenadores de áreas, 01 (um) coordenador pedagógica, 01 (um) coordenador administrativo-financeiro e de infraestrutura, 01 (uma) secretária, 01 (um) auxiliar administrativo. O quadro docente é formado por 36 (trinta e seis) professores, com formação em Ensino Superior e especialização. O quadro administrativo de auxiliar de serviços gerais é composto por 06 (seis) funcionários terceirizados, 06 (seis) vigilantes (terceirizados) e 03 (três) merendeiras, funcionárias da rede estadual.

INSTRUMENTOS

Os instrumentos utilizados para a pesquisa consistiram em três questionários, todos com dez questões abertas/discursivas, sendo elas direcionadas aos pais/responsáveis, alunos e professores da Escola Estadual em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima.

COLETA DE DADOS

De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa científica é o resultado de um inquérito ou exame minucioso realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos.

Com base na citação acima, os dados necessários para a composição deste trabalho foram adquiridos por meio de estudo bibliográfico e da aplicação de três questionários, que foram repassados aos pais/responsáveis, alunos e professores em reunião, o que possibilitou uma análise mais realística do reflexo da educação em tempo integral na comunidade analisada.

Nesse contexto, a pesquisa fez o levantamento dos dados primários em referenciais bibliográficos, desenvolvendo, a partir de material já elaborado por diversos autores sobre o assunto, uma discussão que leve a reflexão sobre o objeto de estudo proposto que, somado aos dados obtidos junto à pesquisa de campo, responderão ao problema aqui elencado.

ANÁLISE DE DADOS

A finalidade de uma pesquisa, de acordo com Quivy & Campenhoudt (1995, p. 213), é responder à questão inicial. Após coleta de dados, foi verificado se as informações obtidas correspondiam às expectativas, ou seja, se os resultados observados refletem aos resultados esperados.

Para a análise dos dados, o estudo seguiu as orientações de Minayo (2009, p. 27), considerando os seguintes passos: ordenação, classificação e análise. Sistemáticamente, foi realizado um apanhado de todos os dados obtidos referentes ao público alvo da pesquisa.

Na análise documental/bibliográfica, pretendeu-se estabelecer articulações entre os referenciais teóricos e os dados coletados, respondendo às questões propostas nos objetivos da pesquisa.

Para Minayo (2009, p. 27) “[...] análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações”.

Isso exposto, os resultados e a análise dos dados serão aqui apresentados de maneira qualitativa, servindo como base para novas discussões e estudos acerca do assunto.

Desenho de investigação

1- Quadro metodológico

Problema: Qual a relação entre o ensino em tempo integral e a qualidade do ensino ofertado na Escola Estadual em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira, localizada no município de Coari/AM?			
Objetivo Geral: Elucidar a relação entre o ensino em tempo integral e a qualidade da educação ofertada aos alunos do Ensino Médio da Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, localizada no município de Coari – AM.			
Objetivos específicos	Questões norteadoras	Participantes	Instrumentos
Verificar os reflexos causados pela educação em tempo integral na comunidade escolar.	Quais os reflexos educacionais oportunizados na comunidade de Coari – AM após implementação da Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira?	Como resultante, obteve-se um quantitativo de 24 professores, 25 pais/responsáveis e 93 alunos, que compuseram a amostragem deste estudo.	Os instrumentos utilizados para a pesquisa consistiram em três questionários, todos com dez questões abertas/discursivas, sendo elas direcionadas aos pais/responsáveis, alunos e professores da Escola Estadual em Tempo Integral Professor Manuel Vicente Ferreira Lima.
Contribuir com a desestigmatização da escola em tempo integral.			
Publicizar os reflexos sociais e educacionais oportunizados pela escola em tempo integral.			

Fonte: Próprio autor (2022).

Alcance esperado

Esperou-se enquanto resultado do estudo proposto que fosse elucidada a importância de iniciativas de fomento ao ensino em tempo integral, bem como a publicidade dos reflexos educacionais propiciados aos indivíduos da comunidade escolar decorrentes da implementação da Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira (EETI) no município de Coari - Amazonas.

Apresentação dos resultados

Nesta seção do trabalho será apresentada a análise dos resultados obtidos e discutidos, bem como seus pontos principais. Foram tomados como referência a relação entre os conceitos expostos nas teorias, os documentos levantados e os dados obtidos e aqui analisados de forma qualitativa.

Após coleta de dados de campo por meio da aplicação de entrevistas semiestruturadas, realizou-se, com objetivo de trazer uma maior clareza aos dados obtidos, um agrupamento de respostas respeitando as opiniões e posicionamentos assumidos.

Na intenção de obter uma visão integrada dos dados e apreender detalhes específicos, foram realizadas análises de modo a responder à situação problema proposta. Isso se deu em virtude do estudo ter sido guiado por uma meta que, para ser atingida, necessitou de um passo a passo, seguido por métodos e análise das informações adquiridas.

Dessa forma, faz-se imprescindível apresentar o que foi analisado, tópico a tópico, questão por questão, com o objetivo de compreender como as respostas trazidas pelas entrevistas serviram como norte à pesquisa e, conseqüentemente, para as considerações finais expressas neste estudo.

Nesse sentido, as sínteses de respostas por grupos (alunos, pais/responsáveis e professores) serão aqui discutidas ponto a ponto, apontando-se como cada um dos grupos enxerga o tema/questão abordada, bem como suas principais justificativas que amparam os posicionamentos assumidos.

ANÁLISE DOS DADOS

O ensino em tempo integral é algo positivo?

Ao serem questionados se o ensino em tempo integral é algo positivo, 95,70% (n=89) dos alunos entrevistados responderam que sim, enquanto apenas 4,30% (n=4) que não, conforme pode ser observado na Tabela 1.

Tabela 1 - O ensino em tempo integral é algo positivo (alunos)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Sim, pois permite um aprendizado maior.		46
Não, pois é muito cansativo.	2	
Sim, pois prepara muito mais para os vestibulares.		6
Respostas sem justificativas.	2	37

Fonte: Dados da pesquisa.

Tais dados elucidam a importância dada ao ensino em tempo integral por parte dos estudantes. Destes, nota-se que 49,46% (n=46) atribuem à escola em tempo integral uma melhor qualidade de ensino, à medida que 6,74% (n=6) a enxergam como fator preponderante nos resultados obtidos em vestibulares. Ainda neste cenário, 41,57% dos educandos (n=37) reconhecem a importância do ensino em tempo integral, mas não souberam detalhar o porquê, o que revela a necessidade de se discutir mais sobre as práticas pedagógicas. 4,30% (n=4) dos alunos entrevistados se colocaram contrários ao ensino em tempo integral.

Ao se repetir o mesmo questionamento aos pais e responsáveis, ratificou-se a mesma percepção trazida pelos estudantes de que o ensino em tempo integral é algo benéfico. Nesse sentido, enquanto 96% (n=24) dos pais e responsáveis afirmaram enxergar o ensino em tempo integral como algo benéfico, apenas 4% (n=1) declarou que não.

Tabela 2 - O ensino em tempo integral é algo positivo (pais e responsáveis)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Positivo. Por ser o dia todo, as chances de e/ou oportunidade de aprender são maiores.		12
Negativo. Por ser muito cansativo. E devido à falta de alguns pontos materiais.	1	
Positivo. Pelo fato de ter mais conteúdo e atividades.		6
Respostas sem justificativas.		6

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao se analisarem as justificativas apresentadas, constata-se que 48% (n= 12) dos pais e responsáveis entrevistados atrelam o ensino em tempo integral a um melhor ensino, de maiores oportunidades. Ademais, 24% (n=6) justificaram a importância da iniciativa ao fato de se ter uma maior oferta de conteúdos e atividades, enquanto os mesmos 24% (n=6) não souberam explicitar os motivos que os levaram a considerar o ensino em tempo integral como algo importante.

Analisando-se a coleta de dados dos professores, obteve-se resultado semelhante aos cenários anteriores. Dentre eles, 95,83% (n=23) acreditam que a proposta de ensino em algo integral é algo positivo, enquanto 4,17% (n=1) defendem que não.

Tabela 3 - O ensino em tempo integral é algo positivo (professores)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Sim. O contato direto - docente e discente - contribui para um melhor desenvolvimento.		7
Sim. Melhora o rendimento dos alunos.		5
Respostas sem justificativas.	1	11

Fonte: Dados da pesquisa.

Esmiuçando os dados pelas justificativas dadas, 29,17% (n=7) atrelam o ensino em tempo integral a uma relação mais próxima entre docente e discente, que, segundo relatos, contribui para um melhor desenvolvimento em todas as esferas; outros 20,83% (n=5) se limitaram a informar que a iniciativa tem reflexo positivo no rendimento dos alunos.

Entretanto, o que mais se chama atenção é o fato de 45,83% (n=11) dos educadores entrevistados não saberem justificar a importância do ensino em tempo integral. Isso é preocupante, pois demonstra uma ausência de engajamento em um tema que os próprios julgam como necessário. Diante disso, faz-se importante refletir no porquê de tantos professores apoiarem o ensino em tempo integral, mas não justificarem sua importância de modo explícito.

ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL X TURNOS PARCIAIS

Buscando-se detalhar as justificativas apresentadas no primeiro questionamento, perguntou-se aos entrevistados se estes consideram o ensino em tempo integral enquanto uma alternativa melhor que a do ensino em turnos parciais (4h/ dia).

Tabela 4 - Consideram uma experiência de ensino melhor que o turno parcial (alunos)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Sim. Por ser trabalhado mais disciplinas, novos conteúdos, nos proporcionando maiores e diferentes conhecimentos.		36
Não, pois é muito cansativo.	2	
Sim. Por ser integral, podemos nos dedicar mais aos estudos. E por ser horas a mais para cada disciplina, temos professores à disposição para tirar dúvidas.		15
Respostas sem justificativas.	1	39

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 4, foram expressas as respostas dos alunos entrevistados. Destes, 96,77% (n=90) julgaram que sim, o ensino em tempo integral é uma alternativa melhores que o ensino em turnos parciais. Enquanto justificativas, 38, 71% (n=36) dos educandos defendem que por serem trabalhadas mais disciplinas e novos conteúdos, há uma maior oportunidade de diferentes conhecimentos; 16,13% (n=15) justificam que pelo fato de ser integral, eles podem se dedicar mais aos estudos, e que por terem horas a mais em cada disciplina, tem-se mais contato com os professores e maiores possibilidades de sanar dúvidas. Outros 41,94% (n=39) dos estudantes concordam com a afirmativa de que o ensino em tempo integral proporciona uma maior qualidade do ensino se comparado à oferta em turnos parciais, mas não souberam justificar.

Por sua vez, somente 3,23% (n=3) dos educandos entrevistados acreditam que o ensino em turnos parciais oportuniza um melhor aprendizado, sendo que 2/3 destes dão preferência aos turnos parciais com a justificativa do ensino em tempo integral ser cansativo. Ou seja: não questionam a qualidade, e sim o cansaço a que são submetidos pelas horas a mais de estudo.

Ao se questionarem os pais e responsáveis, 100% (n=25) consideraram o ensino em tempo integral como uma melhor experiência de ensino, conforme pode ser observado na Tabela 5:

Tabela 5 - Consideram uma experiência de ensino melhor que o turno parcial (pais e responsáveis)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Sim. Pode-se perceber grande mudança. Tanto no aprendizado, quanto na inclusão social.		7
Sim. Apresenta mais interação.		2
Respostas sem justificativas.		16
FONTE: Dados da pesquisa.		

Destes, 28% (n=7) atrelam a resposta à justificativa de o ensino em tempo integral favorecer tanto no aprendizado quanto na questão de inclusão social. Ademais, 8% (n=2) dos entrevistados justificaram que o ensino em tempo integral favorece uma maior interação entre aluno e professor, enquanto 64% (n=16) dos participantes da amostragem concordaram com a afirmativa de que o ensino ofertado no integral é melhor que o parcial, mas não souberam ou quiseram justificá-la.

Ao se ouvirem os professores, constata-se que 95,83% (n=23) deles defendem o ensino em tempo integral como uma alternativa de maior qualidade, conforme observa-se na Tabela 6:

Tabela 6 - Consideram uma experiência de ensino melhor que o turno parcial (professores)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Sim. Pela dedicação exclusiva, se torna possível o desenvolvimento de um melhor trabalho a cada dia.		8
Sim. Tem-se a oportunidade de conviver com os educandos de forma a conhecer e estreitar os laços que vão além de uma simples exposição de conteúdo.		6
Respostas sem justificativas.	1	9

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre eles, 33,33% (n=8) alegam que pela dedicação exclusiva, se torna possível o desenvolvimento de um melhor trabalho a cada dia, ao passo que 25% (n=6) justificaram a resposta por defender que no ensino em tempo integral há mais oportunidades de conviver com os educandos de forma a conhecer e estreitar os laços que vão além de uma simples exposição de conteúdo. Outros 37,5% (n=9) dos entrevistados concordaram que o ensino em tempo integral é melhor que o ofertado em turnos parcial, mas não souberam ou quiseram detalhar os porquês.

Constata-se mediante dados oportunizados pelas Tabelas 4, 5 e 6 que – quase que unanimemente – todos os entrevistados dos grupos de alunos, pais e responsáveis e professores concordam que o ensino em tempo integral é uma alternativa que propicia uma melhor qualidade no ensino-aprendizagem. No entanto, as razões variam de grupo para grupo.

Enquanto os alunos majoritariamente atrelam o melhor ensino à quantidade de conteúdos disponibilizados e disciplinas, os pais e responsáveis, em sua maioria, acreditam ser uma resultante de uma maior inclusão social oportunizada. Os professores, por sua vez, reconhecem principalmente o ensino em tempo integral como fomentador da qualidade e a vinculam à dedicação exclusiva que possuem para desenvolver seus trabalhos dentro da Unidade Escolar.

REFLEXOS DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL NA COMUNIDADE

Neste momento, os entrevistados foram suscitados a responderem se consideram já ser possível ver reflexos do ensino em tempo integral na comunidade em que estão inseridos.

Tabela 7- é possível ver os reflexos do ensino em tempo integral na comunidade (alunos)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Sim. As aprovações em vestibulares são o maior reflexo positivo.		37
Não. Ainda não vi reflexo.	11	
Sim. Já podemos ver muita diferença.		3
Respostas sem justificativas.	14	28

Fonte: Dados da pesquisa.

Para 73,12% (n=68) dos educandos entrevistados, sim, já é possível perceber tais reflexos. Detalhando este número, 39,78% (n=37) deles alegaram que as aprovações em vestibulares são reflexo do ensino em tempo integral; 3,23% (n=3), por sua vez, embora tenham assinalado que já são notórios os reflexos, não os detalharam. Sendo ainda mais sucintos, 30,11% (n=28) que assinalaram como sendo verdadeira a afirmativa de que já se pode notar os reflexos da educação em tempo integral em sua comunidade não justificaram suas respostas.

Por outro lado, 26,88% (n=25) afirmam que não perceberam diferença desde a implantação de tal iniciativa na comunidade. Destes, 11,83% (n=11) foram categóricos em afirmar que não viram nenhum reflexo, enquanto 15,05% (n=14), embora tenham assinalaram no mesmo sentido, não quiseram ou souberam justificar os posicionamentos assumidos.

Ao serem entrevistados, os pais e responsáveis demonstraram uma tendência favorável ao ensino em tempo integral enquanto fomentador de reflexos positivos na comunidade. Neste sentido, 76% (n=19) deles se colocaram como favoráveis, conforme pode ser observado na Tabela 8:

Tabela 8 - é possível ver os reflexos do ensino em tempo integral na comunidade (pais e responsáveis)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
Sim. A qualidade de ensino, alavanca a qualidade do aluno.		4
Sim. A diminuição da criminalidade, mediante passar mais tempo na escola.		3
Respostas sem justificativas.	6	12

Fonte: Dados da pesquisa.

Enquanto justificativas, 16% (n=4) vincularam seus posicionamentos ao argumento de que a elevação da qualidade do ensino oportunizada pelo ensino em tempo integral alavanca a qualidade dos alunos que dali saem formados. Já para 12% (n=3) dos entrevistados, o reflexo mais notório é a diminuição da criminalidade em decorrência do maior tempo em que os alunos permanecessem na escola, o que reduz a probabilidade de envolvimento com a vida do crime. 48% (n=12) se posicionaram a favor e 24% (n=6) contrários ao argumento da escola em tempo integral já estar gerando reflexos positivos na comunidade, mas não justificaram suas respostas.

Ao se analisarem os relatos dos professores, constatou-se que apenas 4,17% (n=1) colocou-se contrário aos reflexos positivos oportunizados pelo ensino em tempo integral à comunidade ante 95,83% (n=23) a favor.

Tabela 9 - É possível ver os reflexos do ensino em tempo integral na comunidade (professores)

Justificativa	Quantidade de Repetições	
	Não	Sim
A aprovação em vestibulares é o maior reflexo.		16
Não. Devido a educação ainda precisar de mudanças.	1	
As mudanças comportamentais também são um grande reflexo. Os alunos hoje são mais comprometidos.		3
Respostas sem justificativas.		4

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os favoráveis, 66,67% (n=16) dos entrevistados justificaram seus posicionamentos à elevação do índice de aprovação em vestibulares após implantação da escola em tempo integral na comunidade; 12,50% (n=3) atrelam como principal reflexo da iniciativa a mudança comportamental dos alunos que, segundo relatos, apresenta-se como mais comprometida com os estudos. Outros 16,67% (n=4) assinalaram já ser possível perceber os reflexos na comunidade, mas não os detalharam.

O ensino em tempo integral para além da escola

Nesta etapa, buscou-se ouvir dos entrevistados se, para além dos reflexos educacionais, a escola em tempo integral tem ajudado ou atrapalhado a vida dos educandos.

Assim sendo, os alunos entrevistados apontaram como reflexos do ensino em tempo integral para além da escola três principais aspectos: desenvolvimento pessoal, segurança e alimentação, conforme pode ser visto na Tabela 10:

Tabela 10 - Em que mais a escola em tempo integral tem contribuído (alunos)

Justificativa	Quantidade de Repetições
Contribui para o nosso desenvolvimento pessoal enquanto cidadãos. Somos instigados a pensar mais e a vislumbrarmos um futuro melhor.	41
Estarmos na escola traz mais segurança.	23
Na questão da alimentação. Temos todas as refeições na escola.	29

Fonte: Dados da pesquisa.

Para 44,09% (n=41) dos educandos entrevistados, além dos reflexos educacionais, a escola em tempo integral contribui para o desenvolvimento pessoal enquanto cidadãos, pois os instiga a pensar mais e a vislumbrarem um futuro melhor. Já 24,73% (n=23) defenderam a tese de que a escola em tempo integral traz mais segurança para eles, o que se justifica tanto pelo fato de que no momento em que estão na unidade escolar estão a salvo do mundo do crime e da violência quanto das eventuais agressões que lamentavelmente ainda existem dentro dos lares destes menores. Outros 31,18% (n=29) foram enfáticos a trazerem como principal reflexo para além dos muros da escola o fato da escola suprir uma possível carência alimentar caso estivessem em casa no contra turno e precisassem se alimentar do disponível em suas residências.

Partindo para análise dos dados trazidos pelas entrevistas dos pais e responsáveis, constatou-se que para estes o principal reflexo positivo para além dos educacionais – apontado por 41,67% (n=10) – é o fato dos seus filhos estarem mais seguros e dentro do espaço escolar.

Tabela 11 - Em que mais a escola em tempo integral tem contribuído (pais e responsáveis)

Justificativa	Quantidade de Repetições
Os alunos têm apresentado mais dedicação com os estudos mesmo quando em casa.	6
Na escola os alunos têm todas as refeições principais e lanches, o que alivia os gastos em casa.	9
Gera tranquilidade por saber que passa o dia na escola.	10

Fonte: Dados da pesquisa.

Seguido disso, 37,50% (n=9) dos pais e responsáveis ouvidos colocaram a segurança alimentar como o segundo fator de melhora para além da escola. Por fim, 25% (n=6) apontaram perceber uma mudança comportamental dos seus filhos em casa com relação aos estudos, sendo demonstrado por eles mais afinco e desejo em aprender.

Ao se ouvirem os educadores entrevistados, verificou-se que temas como a segurança social e alimentar perdem espaço, passando a ser o foco dos posicionamentos assumidos a alteração de postura e melhor gerência do tempo por parte dos alunos.

Tabela 12 - Em que mais a escola em tempo integral tem contribuído (professores)

Justificativa	Quantidade de Repetições
Interfere na vida social de cada um deles. Fazendo-os obter um melhor preparo para o futuro e novas visões que extrapolam o convencional.	18
Interfere na organização do tempo dos alunos, gerando uma disciplina maior em todas as esferas	6

Fonte: Dados da pesquisa.

Para a maioria dos professores entrevistados, 75% (n=18), o maior reflexo hoje para além dos muros da Unidade Escolar se dá à oportunização de mudança de vida de cada um dos alunos através de muito preparo para o futuro acadêmico e profissional que, segundo falas, extrapola o convencional e é fruto de muito empenho da escola em tempo integral. Contudo, para 25% (n=6) dos professores ouvidos, o maior reflexo da escola em tempo integral é o desenvolvimento de um maior senso de disciplina e organização, que se estende para além da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que concerne ao atingimento do objetivo principal delineado para este estudo, a presente pesquisa fora exitosa ao elucidar em seu marco teórico a relação entre tempo integral e qualidade da educação, no qual fica explícita a necessidade de horas-aula a mais por dia, conforme já acontece no ensino em tempo integral e em países com altos indicadores educacionais, para o desenvolvimento de um bom trabalho dentro do espaço escolar que resulte na garantia de uma oferta de educação de qualidade.

No que se refere aos objetivos específicos, a análise em campo feita na Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, localizada no município de Coari - AM, constatou que ainda há, de modo geral, uma forte estigmatização referente à escola em tempo integral, o que ratifica a importância de se publicizar o presente estudo não só no meio acadêmico, mas principalmente junto a todos os sujeitos participantes e demais integrantes da comunidade escolar.

Nesse sentido, ao se investigar os reflexos causados pelo ensino em tempo integral na comunidade de Coari – AM, gerou-se uma aproximação maior entre o que é defendido por autores e pensadores da temática e o que realmente acontece no chão da escola, possibilitando um maior sentido à prática aqui defendida e ao seu fomento.

O desafio de se pesquisar qual a relação entre a escola em tempo integral e a qualidade do ensino no município de Coari/AM se fez necessário enquanto meio de compreender como esta tem sido trabalhada e percebida localmente por aqueles que são diretamente (alunos e professores) ou indiretamente (pais e responsáveis) envolvidos.

Neste contexto, estabeleceu-se como objetivo geral desta pesquisa elucidar a relação entre o ensino em tempo integral e a qualidade da educação ofertada aos alunos do Ensino Médio da Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, localizada no município de Coari – AM.

No sentido de atingir todas as metas propostas nos objetivos específicos, fora necessário buscar apoio nos estudos e pesquisas que tratam do assunto como forma de entender e

conhecer conceitos básicos e legislações instituídas e traçadas que influenciaram e serviram de base e suporte.

Com relação ao primeiro objetivo específico, que se limitou em verificar os reflexos causados pela educação em tempo integral na comunidade escolar, constatou-se que, para maioria dos entrevistados, a escola em tempo integral se apresenta como benéfica, gerando tanto benfeitorias educacionais quanto pessoais dada a mudança comportamental dos alunos para uma postura mais comprometida e engajada.

Dentre os principais benefícios apontados pelos participantes, há claramente uma divisão entre aqueles que são propriamente vinculados aos aspectos educacionais e outros que se atrelam ao social.

Do ponto de vista acadêmico, apontou-se o ensino em tempo integral enquanto fomentador de uma educação de mais qualidade; com oferta de mais saberes necessários às demandas sociais. Isso, segundo dados obtidos nas entrevistas, é reflexo não só da maior quantidade de horas diárias de aula, mas sim dos contextos oportunizados por esta, dentre os quais se destaca uma maior interação entre aluno e docente - que é dedicação exclusiva e pode executar seu trabalho com mais afincado e direcionamento.

Todavia, entram em contradições quando apontam os benefícios trazidos justamente pelo fato do ensino ser em tempo integral, bem como a impossibilidade de continuidade destes casos a oferta se desse em turnos parciais. Esclarece-se também o fato de que aqueles que apontam que nada mudaria caso a qualidade de ensino fosse mantida ou elevada não consideram o diferencial da Escola Estadual em Tempo Integral Prof. Manuel Vicente Ferreira, que rompeu com uma forma fragmentada de se ensinar e implementou em sua realidade uma forma mais global de se olhar o aluno.

Atendendo ao terceiro objetivo específico, ratifica-se aqui o compromisso de que o presente trabalho será publicizado não só junto à comunidade escolar, com também em periódicos científicos de relevância no meio acadêmico e de ampla circulação, contribuindo assim para o avanço da ciência e do saber coletivo.

Por fim, espera-se que o resultado desta pesquisa tenha impactos positivos diante da implementação de novas iniciativas que fomentem o ensino em tempo integral e o ensino integral do indivíduo. Conseqüentemente, deseja-se que a oportunização de um ensino de mais qualidade seja a realidade de muitos outros brasileiros, e que a educação seja cada vez mais reconhecida enquanto um dos principais pilares que sustenta a sociedade e que, ao mesmo tempo que alicerça, a molda, fazendo-a evoluir positivamente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Lex: Legislação Federal e Marginália, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. [LDB (1996)]. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Brasília, DF: Presidência da República. Lex: Legislação Federal e Marginália, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 20 nov. 2021.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. 164p.

DEMO, P. Introdução à Sociologia: Complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social. São Paulo: Atlas, 2002.

DESLAURIERS, J.P. (1991). RECHERCHE QUALITATIVE. MONTREAL, MCGRAW-HILL ÉDITEURS.

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

FREITAS, C. R. de; GALTER, M. I. Reflexões sobre a educação em tempo integral no decorrer do século XX. Educere & Educare, v. 2, n. 3, p. 123-138, 2007.

GADOTTI, Moacir. Educação integral no Brasil: inovações em processo. 2009.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. Cadernos Cenpec| Nova série, v. 1, n. 2, 2006.

JOSÉ FILHO, Mário; DALBÉRIO, Osvaldo. (Org.). Desafios da pesquisa. Franca: Ed. UNESP FHDSS, 2006.

KERSTENEETZKY, C.L. Escola em tempo integral já: quando quantidade é qualidade. Ciência Hoje, São Paulo, v.39, n.231, p. 19-23, 2006.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1990.

LEFEHLD, N.A.S.; BARROS, A.J.P. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. Petrópolis/RJ: Vozes, 1991.

LEVIN, J. Estatística aplicada a ciências humanas. São Paulo: Harbra, 1985. 392 p.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). Pesquisa social: teoria método e criatividade. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80 p

MINAYO, M. C. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009.

PARO, Vítor Henrique, et tal. COSTA, Lígia Martha C. da Costa Coelho (org). Educação em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP ET Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, p. 13-20, 2009.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E.C. Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2ª ed. Universidade Feevale – Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em:< <https://www.ebah.com.br/content/ABAAAjPlAG/livro-metodologia-trabalho-cientifico-metodos-tecnicas-pesquisa-trabalho-academico-2-ed-prodanov>> Acessado em: 13/10/2021.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. Manual de recherche en sciences sociales. Paris: Dunod,1995.

RODRIGUES, V. A. da. C. A Base Nacional Comum Curricular em questão. Dissertação de Mestrado em Educação – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2016.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. Metodologia da pesquisa. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. Cortez editora, 2017.

SILVA, M. C. G. A educação integral na escola de tempo integral: as condições históricas, os pressupostos filosóficos e a construção social da política de Educação Integral como direito no Brasil. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

STUMPF, Ida Regina. Pesquisa Bibliográfica. In: Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. DUARTE, Jorge e BARROS, Antonio (org.). 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2006. 51-61 p.

TEIXEIRA, A. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78-84, jan./mar. 1959

TRAVERSINI, C. S. O desafio de articular a Educação Integral e Integrada com a Base Nacional Comum Curricular (BNC) – parecer sobre o texto preliminar da consulta pública. 2010. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatoriosanaliticos/Clarice_Saete_Traversini.pdf. Acesso em 02 dez 2021.



**Formação continuada dos docentes
para o uso das tecnologias como
metodologia de ensino na cidade de
Maués, AM**

**Continuous training of teachers for
the use of technologies as a teaching
methodology in the city of Maués, AM**

Ângela Maria Rodrigues Miranda

Graduada em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Mestre em Ciências da Educação Pela Universidade Del Sol – UANDES – PY

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.17

RESUMO

Este estudo faz parte de uma dissertação de mestrado em ciência da Educação, onde apresenta os resultados de uma investigação, realizado com 10 professores da rede municipal e estadual de Maués/AM, cujo principal objetivo foi analisar como os cursos de formação continuada podem contribuir para que os docentes possam transformar e melhorar suas práticas pedagógicas através do uso das novas tecnologias como metodologia de ensino. Na qual a pesquisa proporcionou uma visão ampla e um tanto eficiente quanto à necessidade da formação continuada para o uso adequada das novas ferramentas como metodologia de ensino. A discussão central aqui tratada versou sobre os professores possuírem formação para ministrar aulas, realizar atividades, aplicar testes e provas fazendo uso dos recursos tecnológicos disponíveis. Metodologicamente, optou-se por um estudo de natureza qualitativa com características descritivas, considerando as perspectivas teóricas que orientam essas práticas. Na introdução é exposta a motivação e a justificativa de realizar o estudo, além de explicitarem-se os objetivos e a questão de pesquisa. Na fundamentação teórica são apontados foram apontados os Impactos vivenciados pelos docentes frente as novas tecnologias; Uso de aplicativos nas aulas remotas e A formação continuada dos docentes: principais obstáculos. Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, que faz uso da observação, pesquisa de campo e da entrevista como procedimentos para desvendar a problemática em foco nesta investigação. Conclui-se que os professores a mercê da educação atual, principalmente envolvidos nas aulas remotas e híbridas durante o período de pandemia, precisam urgentemente continuar seu processo de formação, principalmente quando se trata das novas tecnologias como metodologia para as práticas pedagógicas.

Palavras-chave: formação continuada. pandemia. novas tecnologias. metodologia de ensino.

ABSTRACT

This study is part of a master's thesis in Education Science, where it presents the results of an investigation, carried out with 10 teachers from the municipal and state network of Maués/AM, whose main objective was to analyze how continuing education courses can contribute to that teachers can transform and improve their pedagogical practices through the use of new technologies as a teaching methodology. In which the research provided a broad and somewhat efficient view of the need for continuing education for the proper use of new tools as a teaching methodology. The central discussion dealt with here was about teachers being trained to teach classes, carry out activities, administer tests and tests, making use of available technological resources. Methodologically, a qualitative study with descriptive characteristics was chosen, considering the theoretical perspectives that guide these practices. The introduction explains the motivation and justification for carrying out the study, in addition to explaining the research objectives and question. In the theoretical foundation, the Impacts experienced by teachers in relation to new technologies are pointed out; Use of applications in remote classes and Continuing training of teachers: main obstacles. This is a qualitative research, which makes use of observation, field research and interview as procedures to unravel the problem in focus in this investigation. It is concluded that teachers at the mercy of current education, mainly involved in remote and hybrid classes during the pandemic period, urgently need to continue their training process, especially when it comes to new technologies as a methodology for pedagogical practices.

Keywords: educación continua. pandemia. nuevas tecnologías. metodología de la enseñanza.

INTRODUÇÃO

A revolução industrial trouxe consigo muitas mudanças, entre elas inúmeras tecnologias, as quais evoluem a cada dia e abrem novos horizontes em todos os âmbitos da sociedade, inclusive na educação. Usadas adequadamente podem dinamizar o sistema de ensino, otimizando as relações entre espaço e o tempo entre educando e educador. Esses novos recursos tecnológicos exercem forte influência sobre a rotina escolar, e na cultura educacional e isso foi notório principalmente no período da pandemia ocasionada pelo vírus Covid-19 no ano de 2020/2021. Os docentes tiveram a necessidade de cumprir sua carga de trabalho de maneira remota devido a quarentena exigida para minimizar os impactos trazido após a disseminação do vírus no país, atingindo os municípios do interior do Amazonas.

É neste contexto de novas exigências e transformações que a educação vem passando por modificações estruturais e funcionais frente à presença da nova tecnologia. As instituições de ensino devem possuir as novas tecnologias como recursos fundamentais em todos os setores e todos os docentes precisam saber manusear esses recursos a fim de ajudar os alunos a aprenderem cada vez mais, não permitindo seu uso inadequadamente.

Tendo em vista que o ofício do professor serve como espelho e de formação do caráter do indivíduo, sua habilitação e promoção profissional se darão a partir da constituição crítica de sua metodologia e do desempenho em meio aos desafios como ocorreu desde o início da pandemia. Por isso, a formação continuada do docente deve compreender os conhecimentos sobre softwares educacionais relacionados existentes, pois é primordial conhecer os recursos disponíveis nos programas para as suas atividades de ensino, assim poderá ministrar aulas dinâmicas, inventivas e seguras.

Desta forma, a dissertação exposta apresenta como tema: “Formação Continuada dos Docentes para o Uso das Tecnologias como Metodologia de Ensino na Cidade de Maués/AM”. A pesquisa de campo foi desenvolvida em três escolas, sendo uma da rede municipal e duas da rede estadual de ensino: Escola Municipal Francisco Canindé Cavalcante, Escola Estadual Prof. Santina Felizola e Escola estadual São Pedro.

Entretanto, o docente deve querer e estar sempre disposto a mudar e renovar a sua prática pedagógica, buscando diferentes maneiras de ensinar, mesmo tendo completa propriedade dos conteúdos da matéria, é de suma importância construir novas formas de ensinar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Impactos vivenciados pelos docentes frente as novas tecnologias como metodologia de ensino no período da pandemia – COVID-19

O aumento das tecnologias trouxe à coletividade numerosos benefícios nas mais diversas áreas. De acordo com Kenski (2012, p. 22) “[...] a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além das máquinas. O conceito tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações”. Conceitualmente, tecnologia abrange tudo aquilo que o ser humano constrói a partir do uso dos recursos naturais, a fim de ultrapassar as barreiras impostas pelo meio

natural, mostrando vantagens. Para tanto, desde a linguagem, até o processo de escrita, deve ser considerado tecnologia.

Kenski (2012), confirma:

O conjunto de: [...] conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, chamamos de “tecnologia”. Para construir qualquer equipamento - uma caneta esferográfica ou um computador -, os homens precisam pesquisar, planejar e criar o produto, o serviço, o processo. Ao conjunto de tudo isso, chamamos de tecnologias. (KENSKI, 2012, p. 24)

Em vista disso, o homem como um ser dotado da capacidade de pensar, ampara-se nessa característica com o intuito de construir objetos, traçar metas, com a falácia de melhorias na qualidade de vida em sociedade e a cada passo concernente a evolução, houveram necessidades para adequação ao meio. Mediante a isso, foi surgindo os números, casas, ferro, roda, construções, cidades, escolas, etc. Kenski (2012 p.22), relaciona: “o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica”.

Rosa, (2009), discorre:

A incorporação das tecnologias causou uma grande revolução tanto na comunicação de modo geral como na vida das pessoas, criando novos hábitos, novas necessidades que provocaram transformações na sociedade. Neste sentido, no primeiro capítulo partimos de uma análise de alguns significados conceituais da tecnologia e seu desenvolvimento, para, então, discutir o processo em que os meios de comunicação passaram de uma forma gráfico-escrita para a forma de modalidades digitais (que se apoiam nos recursos tecnológicos para produzir e disseminar a informação com rapidez e eficácia), propiciando a construção do conhecimento e transformando a sociedade em uma comunidade virtual. (ROSA, 2009, p. 20).

No sistema educacional, consentiu o avanço das pesquisas, promoveu a busca por informações, deu acesso a bibliotecas virtuais, dentre outras vantagens. Apesar disso, ainda existem muitas barreiras a serem superadas, tais como o uso excessivo das redes sociais durante as aulas, bem como o uso de jogos online em laboratórios. Por outro lado, é plausível aproveitar instrumentos que permitem ampliar o conhecimento, realizar pesquisas mais aprofundadas sobre qualquer assunto e permitir que os professores deem aulas mais interativas ao invés de apenas aulas teóricas.

Rosa, (2009):

As tecnologias presentes no cotidiano dos indivíduos modificam a estrutura de seus interesses, o caráter dos símbolos, e por que não dizer, a natureza da sociedade. Neste sentido, não podemos definir as tecnologias apenas como instrumentos e técnicas ou associá-las à concepção de dominação, especialização e competência, tendo em vista que a tecnologia tem três camadas de significado: a de objetos físicos; a de uma forma de conhecimento, e, ainda outra, formando parte de um conjunto complexo de atividades humanas. (ROSA, 2009, p. 23).

Antepondo a revolução industrial, as pessoas eram ensinadas em ambientes práticos, os estudantes eram aprendizes que junto com seus mestres produziam serviços e produtos. Nesta época, a demanda na produção era de baixa escolarização e o valor do serviço estava numa dimensão quase de um produto para cada cliente. “A educação é um processo histórico e transitório que sofre alterações no decorrer do tempo e de acordo com o contexto socioeconômico, do local ao global, sendo necessário muitas vezes adequar-se às reais necessidades do aluno e do processo de aprendizagem” (DOMINGUES, 2019).

Essas novas tecnologias trouxeram grande impacto sobre a Educação, criando novas formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e especialmente, novas relações entre professor e aluno. Existe hoje grande preocupação com a melhoria da escola, expressa, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos seus alunos. Estar informado é um dos fatores primordiais nesse contexto. Assim sendo, as escolas não podem permanecer alheias ao processo de desenvolvimento tecnológico ou à pena de perder-se em meio a todo este processo de reestruturação educacional (FERREIRA, 2014, p. 15).

A educação, sempre enfrentou muitos percalços, e mais uma vez, não foi diferente. O vírus denominado corona vírus, ocasionou aos seres humanos diversas sequelas nas mais peculiares esferas sociais e com o advento da pandemia – Covid-19, inúmeras atividades do cotidiano foram readaptadas, pois foram fortemente atingidas. A pandemia é um termo utilizado para se referir a determinado tipo de doença, o qual não ocorre em um único local, e tem a capacidade de espalhar-se pelo mundo inteiro através da transmissão entre os seres humanos, ou seja, a pessoa contraí e um determinado local, leva ao seu país de origem infectando outros indivíduos. São doenças que geralmente dependem de vacinas para a imunização e contenção do vírus, como foi o caso do COVID-19.

De acordo com Santos e Rodrigues, (2020):

No dia 17 de março de 2020 o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) baixou a portaria nº 343 que suspendia as aulas presenciais nas instituições de ensino, substituindo por aulas em plataformas digitais no período da pandemia. Nesse contexto, o Conselho Nacional de Educação (CNE) destacava a necessidade de reorganização dos sistemas de ensino em todos os níveis, etapas e modalidades, no sentido de promover ações preventivas referentes à propagação do COVID -19. (SANTOS E RODRIGUES, 2020, p. 56).

As escolas precisaram retomar suas atividades reinventando novos modelos, baseado no ensino remoto. As salas de aulas ocuparam locais diferenciados, mesmo com muitas peculiaridades e com isso os educadores, vivenciaram inúmeros desafios frente as novas tecnologias, ocasionando impactos devido a necessidade da inserção de novas metodologias. Brasil (2020), destaca:

Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID -19 (BRASIL, 2020, p. 1)

MARCO METODOLÓGICO

O despertar para a pesquisa na área da educação é em parte motivado pela observação do cotidiano docente. A investigação científica na área educacional com base no uso das tecnologias como metodologia de ensino, busca-se atender à crescente demanda por uma educação de qualidade, sobretudo nas escolas públicas municipais e estaduais. Lakatos e Marconi (2007, p. 80) acrescentam que, além de ser “uma sistematização de conhecimentos”, ciência é “um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar. ”

A investigação científica é um dos meios de aproximação das problemáticas educacionais, cuja objetividade está na disposição de metodologias para averiguar e analisar da melhor maneira os desafios da educação escolar em um determinado contexto. Marconi e Lakatos (2011) ressaltam a importância da produção de conhecimento e aplicabilidade de métodos e metodologias adequadas para cada campo de estudo.

Neste sentido, esta pesquisa seguiu as definições metodológicas de Marconi e Lakatos (2011) e está estruturada pela definição de um problema e sua reposição no contexto atual; análise e identificação dos conhecimentos e instrumentos; assim como a busca por possíveis soluções e constante correção das teorias e procedimentos que operacionalizam esta pesquisa.

A investigação científica depende de um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 2008, p. 8), para que seus objetivos sejam atingidos: os métodos científicos. Para tanto, este capítulo apresenta o marco metodológico desta dissertação, descrevendo os caminhos percorridos desde a identificação do problema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O espaço educacional apresenta diferentes desenhos de pesquisa percebendo que neste ambiente acontece diversos processos de relacionamento humano de forma dinâmica, interativa e interpretativa, ou seja, a analogia com que as pessoas interpretam o local conforme a sua visão é de suma importância para o resultado das pesquisas de campo no momento da coleta de dados até o momento de sua análise final.

Figura 1 - Entrevistas com os professores.



Fonte: Própria pesquisadora (2021).

As entrevistas foram gravadas com auxílio de um celular e também registradas em folha de papel ofício impressa. Os participantes do estudo responderam a 13 perguntas no total, das quais duas eram a respeito de informações básicas sobre o perfil (idade e formação) e o restante buscaram identificar a aproximação com as tecnologias quanto a seu uso no cotidiano educacional. A duração das entrevistas variou entre 20mins e 30min, aproximadamente.

Figura 2 - Entrevista



Fonte: Própria pesquisadora (2021).

Para tanto, para delinear o perfil dos participantes foi perguntado inicialmente: Qual seu

nome (pode colocar apenas as iniciais) e idade?

Tabela 1 - Nome (iniciais) e idade.

Iniciais	Idade
A.S. S.	40 anos
A.A. D	35 anos
C.A.M.D. S	45 anos
E.R.M.C	39 anos
J.S. A	54 anos
J. Y	Não informou a idade.
M.J.S. S	49 anos
M.L.S. F	42 anos
M.S. N	50 anos
M.B.P. D	54 anos

Fonte: Própria pesquisadora (2021).

Entre os dez participantes, nove estão entre trinta e quatro e cinquenta e 55 anos. Apenas J.Y não informou sua idade. O participante optou por não a informar.

Discorrer sobre ensino reflexivo e de professores reflexivos, faz pensar em várias situações, apesar de existirem certas atitudes e predisposições pessoais, existe todo um conjunto de competências e habilidades que os docentes devem dominar para concretizar um novo modelo de ensino pautado na educação tecnológica. Por isso, foi perguntado: Qual sua formação profissional? E quando a concluiu?

Tabela 2 - Formação e ano de conclusão.

Iniciais	Qual sua formação profissional? E quando a concluiu?
A.S.S	Normal Superior, (06/11/2008), Pós em Mídias na Educação (Pós em Mídias na Educação (24/10/2012) e Pós em Educação a Distância – 2018.
A.A. D	Ensino Superior Completo, com mestrado em Ciências Biológicas (Bacharel) Licenciatura, 2017
C.A.M.D. S	Normal Superior com complementação em Pedagogia - 2005
E.R.M.C	Licenciatura em Ciências Agrárias – 2017
J.S. A	Graduado em Pedagogia - 2006
J. Y	Geografia – 2017.
M.J.S. S	Normal Superior em 2014.
M.L.S. F	Licenciatura em Matemática, conclusão em 2004.
M.S. N	Matemática, 2004
M.B.P. D	Pós graduação em supervisão escolar – 2014.

Fonte: Própria pesquisadora (2021).

O novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias (LIBÂNEO, 2012, p. 4).

Nota-se que nenhum dos professores apresenta formação atualizada, o mais recente de acordo com a tabela dois, é o participante A.A.S, formado em Normal Superior, (06/11/2008), Pós em Mídias na Educação (Pós em Mídias na Educação, 24/10/2012) e Pós em Educação a Distância – 2018 e o único com formação voltado o uso das tecnologias na educação.

O professor da atualidade deve ser preparado para atuar no cotidiano, porque as TICs estão ao alcance da maioria dos alunos e no meio de tanta informação pode haver inverdades ou controvérsias. Saber lidar com as novas tecnologias e estar sempre coevo é fundamental para auxiliar os alunos ofertando educação de qualidade. Cunha (2020, *apud* BENEÇA, 2021, p. 4), define que o educador deve sempre atento aos padrões culturais atuais e aplicar no exercício da sua profissão formando não só futuros trabalhadores aptos a atuar, mas torná-los autores atuantes no mundo, na história e na sociedade.

O docente no âmbito da sala de aula, torna-se um elo importante frente aos educandos, atuando em conjunto na construção da aprendizagem significativa, alcançando esse objetivo de forma mútua e companheira no desenvolvimento mútuo para formar cidadãos preparados para agir ativamente na mudança da coletividade. Diante disso, foi perguntado: Professor você utiliza as tecnologias na sua vida pessoal? Por exemplo, usa e-mail, redes sociais etc.? Quais aplicativos?

Tabela 3 - Uso das tecnologias na vida pessoal.

Iniciais	Professor você utiliza as tecnologias na sua vida pessoal? Por exemplo, usa e-mail, redes sociais etc.? Quais aplicativos?
A.S.S.	Sim, Youtube, Snaptube e Pinterest.
A.A. D	Sim, Clique Escola, App de bancos, WhatsApp Business, Collage Maker, Notícias, Scanner, Google apps.
C.A.M.D. S	Sim. Youtube, WhatsApp, google.
E.R.M.C	Sim, gmail, WhatsApp, Twiter, Telegram, Youtube, Google Classroom, Zoomp, Meet,
J.S. A	Sim, redes sociais
J. Y	WhatsApp, Gmail e Telegram.
M.J.S. S	Sim, uso face e WhatsApp.
M.L.S. F	Sim, utilizo e-mail, Instagram, Facebook e WhatsApp.
M.S. N	Sim, utilizo WhatsApp, google e youtube.
M.B.P. D	Sim. E-mail, redes sociais, Instagram, WhatsApp, Telegram e Messenger.

Fonte: Própria pesquisadora (2021).

Todos os participantes fazem uso contínuo dos recursos disponíveis em celulares, tablets, notebooks, dentre outros. O aumento da tecnologia insurge os seres humanos num universo cada vez mais desconhecido e que continua a crescer.

Figura 3 - Planejamento/ aulas híbridas



Fonte: Própria pesquisadora (2021).

O livre acesso aos meios tecnológicos determina a proximidade entre as diferentes áreas do conhecimento, o que acaba por juntar novas realidades e construir novas relações interdisciplinares. E fica assim a dúvida geral se esse avanço tecnológico acabará por demonstrar se a convergência dos meios tecnológicos e a formação dessas redes de conhecimento visualizadas atualmente, tenderá mais para a promoção da integração social ou servirá apenas para o distanciamento das relações humanas e tendendo somente para meios comerciais sem se importar em como isso pode ser utilizado a favor da educação. Seguindo, a proposta de investigação, indagou-se: Para você, os recursos tecnológicos são importantes como metodologia de ensino? Por que?

Tabela 4 - Disciplina com possibilidade de estudos sobre as tecnologias.

Iniciais	Para você, os recursos tecnológicos são importantes como metodologia de ensino? Por que?
A.S.S.	Sim
A.A.D	Não
C.A.M.D. S	Não
E.R.M.C	Sim
J.S. A	Não
J. Y	Sim
M.J.S. S	Sim
M.L.S. F	Não respondeu.
M.S. N	sim
M.B.P. D	sim

Fonte: Própria pesquisadora (2021).

Entre os entrevistados, seis responderam ter tido ao menos contato com uma disciplina durante o processo de formação acerca das tecnologias como possibilidade para metodologia de ensino, porém, três responderam não ter estudado disciplinas nesse foco e um não respondeu. Ressalta-se que nenhum aprofundou-se nas respostas. Marconi e Lakatos (2007, p. 95) expõem que “a incompreensão, por parte do informante, do significado das perguntas da pesquisa, podem levar a uma falsa interpretação”.

A educação no futuro vai preparar os estudantes para a vivência diária. As salas de aulas devem visar a prática, por isso, um dos maiores desafios da educação é fazer com que o aluno desenvolva o pensamento crítico com base na realidade. Assim, a tecnologia ajudará cada vez mais neste processo, mas cabe ao docente contribuir de forma significativa a construção desse processo.

Em sequência, foi perguntado: Para você, os recursos tecnológicos são importantes como metodologia de ensino? Por que?

Tabela 5 - Recursos Tecnológicos e sua importância como metodologia de Ensino.

Iniciais	Para você, os recursos tecnológicos são importantes como metodologia de ensino? Por que?
A.S.S.	Sim, visto que facilita o aprendizado, além de motivar e chamar atenção do aluno, podendo mudar a postura, desenvolvendo habilidades socioemocionais, das quais: pensamento crítico, colaboração, criatividade, perseverança e outras.
A.A. D	Sim, são essenciais para facilitar o acesso a informação aos docentes e discentes, para trabalhar habilidades e competências dos discentes e tornar a prática de ensino mais interativa.
C.A.M.D. S	Sim, são importantes porque são facilitadores do nosso trabalho, nos ajudando e dando suporte em nossas atividades pedagógicas.
E.R.M.C	Sim, estamos vivenciando um mundo com muitas inovações tecnológicas e é de suma importância a educação acompanhar essas inovações.
J.S. A	São importantíssimos, porque facilitam o nosso trabalho nos dando suporte no planejamento das nossas atividades e mesmo como ferramenta de trabalho em sala de aula.
J. Y	Facilita a aprendizagem.
M.J.S. S	Sim, os recursos tecnológicos ajudam eficientemente, pois contêm informações precisas, recursos eficazes de aplicarmos na sala de aula, modelos de atividades objetivas e eficiência nas pesquisas.
M.L.S. F	Sim, com certeza, porque proporcionam atividades inovadoras e atrativas de interesse dos alunos.
M.S. N	São importantes porque é um meio pela qual temos a possibilidade de interagir de formas diferentes com as atividades que envolvem a tecnologia, favorecendo a interação na rotina pessoal e no mundo profissional, e na construção no processo de ensino aprendizagem.
M.B.P. D	Computador, Notebook, projetores, internet, mídia impressa, aplicativos educacionais.

Fonte: Própria pesquisadora (2021).

Há diversos recursos metodológicos inovadores com o advento da tecnologia e estão disponíveis para serem utilizados trazendo resultados positivos nas salas de aula, tais como:

- Facilitam o acompanhamento individualizado do aluno;
- Possibilitam que o processo de aprendizagem seja personalizado;
- Estimulam a autonomia do estudante, tornando-o um agente ativo na construção do conhecimento;
- Incentivam o trabalho em equipe através de atividades colaborativas e interativas;
- Tornam o aprendizado mais dinâmico;
- Ajudam os educadores a gerenciar tarefas burocráticas, tornando o seu trabalho mais prático.

Além disso, a facilidade de movimentar as TICs pelos diferentes ambientes, consente que o aprendizado ocorra de maneira contextual e situada, visto que a instrução pode ocorrer em qualquer lugar e a qualquer momento. Sendo assim, as novas tecnologias podem contribuir para o acesso universal à educação, reduzindo a desigualdade e promovendo a equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias possuem um vasto histórico dentro dos sistemas educacionais, aproximadamente em 1960 e perdura até os dias de hoje, com o uso de calculadoras, computadores,

lousa interativa, plataformas digitais, entre outros. Diferentemente daquilo que se é pensado, a tecnologia envolve muitas coisas e não se restringe somente a celulares, tablets, notebooks e até mesmo TV. Fazem parte o tempo na vida do ser humano e com o tempo vão sendo aprimoradas para facilitar ainda mais seu manuseio. Paiva; Costa (2015) disserta enfatizando que a tecnologia pode ser um grande aliado no ensino das crianças, diferente do que muitos pensam, e tanto nas escolas quanto em casa, no convívio familiar, o uso das mesmas deve ser ponderado e fiscalizado para que seja evitado influências negativas e não se torne uma ferramenta que prejudique o desenvolvimento sadio da criança.

Em suma, com a inclusão das Tecnologias da Informação e Comunicação na educação a escola, os professores podem utilizar métodos que desperte o interesse dos discentes na participação das atividades alviadas pelos professores visto que tais instrumentos os incentivam a buscarem informações e ampliam seus conhecimentos. Portanto o uso adequado das TICs na educação aprimora as práticas docentes e contribuí com um melhor desenvolvimento dos alunos com uma educação mais dinâmica e com inúmeras possibilidades na construção do conhecimento, produção e aprendizagem.

A pesquisa deixou evidente que as, TICs, são ferramentas indispensáveis para o ensino desde que haja um bom planejamento para a execução das orientações e da praticidade. Porém, os professores, participantes da pesquisa, afirmam que ainda encontram dificuldades no planejamento e acabam desistindo de dar continuidade na utilização desses recursos. No entanto, o estudo em questão, permitiu fazer inúmeras reflexões críticas e construtivas em relação ao manuseio adequado das ferramentas tecnológicas na sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 5/2020/DF. Distrito Federal: Ministério da Educação, 28 abr. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 ago. 2021.

DA CUNHA, Maria Isabel. O bom professor e sua prática. Papirus Editora, 2013.

DOMINGUES, Alex Torres. A interiorização da EAD nas instituições públicas de educação no Estado do Mato Grosso do Sul: Avanços e perspectivas. Horizontes, revista de educação. v. 7, n.14 (2019). Disponível em: Acesso em: 01 maio 2020.

DOS SANTOS, Karina Rodrigues *et al.* Comparação entre três técnicas coproparasitológicas na investigação de parasitos intestinais de seres humanos. Revista Eletrônica Acervo Saúde, n. 52, p. e3521-e3521, 2020.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Formação de professores e ludicidade: reflexões contemporâneas num contexto de mudanças. Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED, v. 1, n. 2, p. 410-431, 2020.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo. Atlas. 1991.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: Um novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. Cadernos de pesquisa, v. 46, p. 38-62, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório publicações e trabalhos científicos. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1992.

RODRIGUES, Coelho Marta Janine; SANTOS, dos Galdino Morgana Priscila (Org.). Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia [recurso eletrônico] João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

ROSA, Rosemar O potencial educativo das TICs no ensino superior: uma revisão sistemática /. Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2009. Disponível em: <https://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000181088.pdf>. Acesso em: 27 de setembro de 2021.



**As perspectivas teóricas e práticas
da gestão democrática e propor
possíveis contribuições para a
melhoria do aprendizado**

**The theoretical and practical
perspectives of democratic
management and propose possible
contributions to improve learning**

Viviane Miranda Rocha

*Professora da Secretaria Municipal e Cultura de Manaus. Licenciatura em Letras com ênfase em
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira - Escola Superior Batista do Amazonas – ESBAM. ID Lattes:
9357753138513215*

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.18

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de analisar as percepções e perspectivas da gestão escolar aplicadas na Escola Municipal Albérico Antunes de Oliveira no Município de Manaus no ano de 2021, visando as perspectivas teórica de práticas da gestão democrática e propor possíveis contribuições para a melhoria do aprendizado. O estudo ocorreu através do enfoque histórico crítico, com a utilização da pesquisa de campo, em uma abordagem qualitativa, no qual foram desenvolvidas entrevistas semi-estruturadas com a gestora, professores e pais, de alunos, na perspectiva de compreender as concepções desses sujeitos com relação a gestão escolar democrática e a influência exercida ou não pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus. Com a pesquisa foi possível fazer uma análise parcial dos dados obtidos com as entrevistas, e afirmar que os sujeitos partícipes da Instituição, demonstraram uma confusão sobre o conceito do que seja a gestão escolar democrática, relacionando-a com termos que são próprios da gestão da qualidade total. Os pais, revelaram pouca informação sobre os questionamentos propostos na entrevista, e percebeu-se pouco envolvimento e autonomia, destes, com a escola. Em síntese, é possível afirmar que embora as experiências de gestão democrática presenciadas nesta pesquisa estejam ainda distantes do ideal almejado, um modelo que considere a participação decisória da comunidade escolar, práticas dialógicas e tolerância, as discussões sobre essas diferentes práticas são importantes como tentativas de consolidação de uma gestão escolar democrática que, verdadeiramente leve em consideração a pluralidade de ideias, valores, comportamentos que são inerentes a uma organização social, provocando com isso a necessidade de novas pesquisas sobre a temática em questão.

Palavras-chave: educação. gestão escolar. democracia. qualidade total.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the perceptions and perspectives of school management applied at the Municipal School Albérico Antunes de Oliveira in the Municipality of Manaus in the year 2021, aiming at the theoretical and practical perspectives of democratic management and propose possible contributions for the improvement of learning. The study took place through a critical historical focus, with the use of field research, in a qualitative approach, in which semi-structured interviews were developed with the manager, teachers and parents of students, in the perspective of understanding the conceptions of these subjects with relation to democratic school management and the influence exercised or not by the Municipal Education Department of Manaus. With the research, it was possible to make a partial analysis of the data obtained from the interviews, and to affirm that the subjects participating in the Institution, demonstrated a confusion about the concept of what democratic school management is, relating it to terms that are proper to the management of the institution. total quality. Parents revealed little information about the questions proposed in the interview, and little involvement and autonomy was perceived from them with the school. In summary, it is possible to state that although the experiences of democratic management witnessed in this research are still far from the desired ideal, a model that considers the decision-making participation of the school community, dialogic practices and tolerance, the discussions about these different practices are important as attempts to consolidation of a democratic school management that truly takes into account the plurality of ideas, values, behaviors that are inherent to a social organization, thus provoking the need for further research on the subject in question.

Keywords: education. school management. democracy. total quality.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se propõe analisar as percepções e perspectivas da gestão escolar aplicadas na Escola Municipal Albérico Antunes de Oliveira do Município de Manaus no ano 2021, visando as perspectivas teóricas e práticas da gestão democrática e propor possíveis contribuições. Para Dourado a ideia básica de gestão democrática é a expressão de um aprendizado de participação pautado pelo consenso, pela convivência e respeito às diferenças em prol do estabelecimento de espaços de discussão e deliberações coletivas (2006, p.67).

Nesse sentido, uma gestão democrática pressupõe a participação efetiva dos envolvidos na comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola, incluindo planejamento, implementação e avaliação, tanto no que diz respeito à construção dos processos pedagógicos como às questões de natureza burocrática da instituição.

Dessa forma, o presente trabalho, tendo em vista a relevância dessa temática para a qualidade de todos os serviços oferecidos pela instituição de ensino, se propõe analisar as percepções e perspectivas da gestão escolar aplicadas na escola Municipal Albérico Antunes de Oliveira no Município de Manaus no ano de 2021, visando as perspectivas teóricas e práticas da gestão democrática, contribuindo assim, para a melhoria do aprendizado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As modificações ocorridas no cenário atual têm sido marcadas por profundas alterações na configuração dos Estados Nacionais, com repercussões diretamente ligadas as políticas sociais que se dão, principalmente com a internacionalização do capital (OLIVEIRA, 2009). O processo de internacionalização da economia ou a globalização, segundo Lúcia Bruno (2009) reside exatamente no fato de ser um processo de integração mundial, que já não integra nações nem sistemas econômicos nacionais, mas conjuga a ação dos grandes grupos econômicos entre si e no interior de cada um deles, ou seja, o capital passa a alcançar um estágio superior e transforma-se em transnacionalização.

Segundo Silva (2000) na década de 1980 e 1990 no Brasil o BM e o FMI além de terem exercido um papel de financiadores da educação, passaram também a agir como elaboradores das políticas educacionais, além de impor ajustes à economia brasileira, exercendo forte influência na legislação do país. O financiamento ao setor social fazia parte da estratégia do Banco Mundial para efetuar o novo modelo de desenvolvimento que se desenhava àquela época e que iria substituir a tradicional visão de progresso herdado do século anterior (FONSECA, 1998).

Diante desse panorama ocorreram também mudanças ou equiparações terminológicas entre os termos ligados a educação como administração e gestão escolar. Cabe, portanto questionar se há de fato diferenças práticas entre os termos ou se esta substituição se dá apenas no sentido de atender as exigências impostas pelo mercado de trabalho. Silva Junior (2002) vai afirmar que não é possível identificar na literatura especializada em administração diferenças substantiva entre esse conceito e o de gestão, porém ele alerta para a necessidade de se refletir sobre as consequências práticas para administração escolar no Brasil e, além disto, do quase abandono do conceito de administração escolar em favor do conceito de gestão escolar, sendo que neste segundo termo está explícito todo um arcabouço teórico da ciência da administração,

o que implica trazer para o seio da escola práticas das organizações privadas.

A autora manifesta-se ainda dizendo que reduzir as políticas da administração do sistema escolar brasileiro às questões meramente técnicas ocasiona o que ela chama de “incorporação dos princípios e modelos da administração empresarial” em que a eficácia está diretamente relacionada com o grau de racionalidade e produtividade, o que tem levado a administração escolar a assumir uma função ideológica em que a prática da administração da educação volta-se para sentidos meramente burocratizadores como se a sua organização e funcionamento fosse a única e não constituísse uma forma de mediação da estrutura de poder do Estado (1989, p.13). Percebe-se, portanto, que a ação exercida pelo Estado no processo educacional é meramente de adaptá-lo aos interesses do sistema capitalista, haja vista a sua dependência no que cabe aos recursos financeiros. Essas reflexões de Maria de Fátima Félix são de fundamental importância para a compreensão da temática estudada.

Oliveira (2002) manifesta-se dizendo que a expressão Administração Escolar foi sendo, nos últimos anos, substituída pela expressão Gestão Educacional, refletindo a adoção da gestão democrática da educação, presente na Constituição Federal de 1988. De acordo com a autora, o termo gestão é mais amplo e sugere participação e presença política na escola, enquanto que o termo administração carrega forte conotação técnica.

Ao tratar da administração pública, a CF-1988 define os princípios de: “legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência” (art. 37). Os princípios apontam para a nova forma de gerir o público, pautada na gestão democrática e na interpretação de Cury (2002a, p. 167):

[...] isto não significa que a construção da ordem democrática tenha se estendido do campo jurídico para o conjunto das práticas sociais e políticas. O autoritarismo no Brasil possui raízes mais fundas em nossa história do que o período militar, expressão recente de uma característica de nossas classes dirigentes.

Para Cury (2002a, p. 166-7), “a ordem jurídica de caráter democrático se impôs como um todo, aí compreendida a área educacional”, por esse motivo, a constituição cidadã consagrou “princípios caros à democracia e à educação democrática”. A consagração desses preceitos representou uma oposição ao autoritarismo vigente na gestão do público no país.

MARCO METODOLÓGICO

Esta pesquisa tem como tipo de desenho, não experimental, transversal e longitudinal de tipos exploratório e descritivo. Foram feitas as análises já que a coleta de dados se deu em dois anos letivos, a fim de traçar os desenhos de tendências.

A pesquisa em questão é um estudo de alcance descritivo, que para Sampieri (2013) buscam especificar, as propriedades e características e os perfis de pessoas, grupos, comunidades e processos.

Segundo Frigotto (1991), o método histórico crítico permite o rompimento da análise adormecida de fatos concretos e, que, possibilita revelar as leis fundamentais que configuram o fato que se investiga. E qualquer investigação dentro do método histórico crítico implica em se afirmar que sempre a sociedade estará em movimento dinâmico e contraditório em busca de

transformação, rompendo com a ideologia dominante.

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

População e Amostra – A população investigada na pesquisa é a comunidade escolar e local da Escola Municipal Albérico Antunes de Oliveira que atende 505 alunos matriculados, estando estes divididos em 253 no matutino e 252 no vespertino.

O universo ou população da pesquisa são os alunos oriundos dos bairros do São José Operário, Castanheira, Zumbi e Novo Reino, bairros que somada a população em geral são mais trinta mil habitantes. Para Marconi e Lakatos (2003), universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum.

A escola possui em seu quadro funcional, 12 professores sendo 06 professores efetivos, e 06 professores de contrato, 02 colaboradores de serviços gerais, 02 cozinheiras, 01 pedagoga, 02 administrativas, 01 agente de portaria.

Local – Escola Municipal Albérico Antunes de Oliveira.

Análise dos dados coletados – Fazendo relação com a abordagem metodológica que a pesquisa foi feita, em um primeiro momento, utilizou-se da leitura e estudo bibliográfico para a construção de categorias de análise sobre o conceito de gestão escolar democrática e das teorias educacionais ou ideologias desenvolvimentistas idealizadas a partir do século XX, com a crise do capital internacional e, posteriormente, relacionada com o modelo de desenvolvimento social proposto para a educação a partir de uma perspectiva histórico-crítica. A análise documental foi outra técnica utilizada, que consistiu em analisar, a documentação indireta, que segundo Lakatos, (2003) são “documentos escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” como a análise de leis, resoluções e portarias, a respeito do processo de gestão das escolas públicas do município de Manaus.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir são demonstradas as concepções dos servidores da escola e de seus comunitários. Foram escolhidos, quatro professores e quatro pais de alunos da escola para efeito de garantia do anonimato dos mesmos serão assim denominados:

GE - representa a gestora da escola

PM – representa a pedagoga do matutino

PV – representa o apoio pedagógico do vespertino

Professores:

PA – Professor 01

PB – Professor 02

PC – Professor 03

PD – Professor 04

Para os pais será utilizado a letra R (responsável) ficando assim denominados:

RM – Responsável de Aluno do Matutino,

RV – Responsável de Aluno do Vespertino,

RC – Representante do Conselho Escolar,

RF – Responsável de aluno e funcionária da escola.

Ao efetuarem-se as entrevistas com a gestora, professores e pais e/ou responsáveis, percebeu-se que embora eles já tivessem ouvido falar em gestão democrática os conceitos ou entendimento do que seja gestão pauta-se sempre num conceito superficial.

A gestora possui formação em Letras Língua Portuguesa pela Escola Batista do Amazonas e em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas, e especialização em gestão escolar pela Uninassau.

A seguir é feito uma síntese da fala da gestora, professores e pais dos alunos da escola, cuja intenção é fazer uma reflexão sobre a compreensão que os mesmos possuem sobre questões relacionadas com a educação, mais especificamente sobre gestão. É importante dizer que o roteiro de perguntas foi o mesmo tanto para a gestora, quanto para os professores.

A primeira pergunta feita à gestora e aos professores foi: Como você vê a gestão democrática do ensino público na atualidade?

Observou-se que a gestora, é bastante interessada em aprofundar-se nas formações continuadas, interessa-se por discussões acerca de abordagens que tratem da temática da gestão e embora conheça o processo em seu todo, demonstra insatisfação pela contrapartida dada pela secretaria municipal, no que tange à infraestrutura da escola e todo aparato material que não é disponibilizado a todos os gestores de igual modo. Para a gestora, alguns colegas têm privilégios por parte da secretaria de educação municipal, por fazerem parte de grupos políticos que os respaldam e lhes dão todo aparato necessário às necessidades da escola. A mesma se diz desmotivada nesse aspecto, por não ter o perfil de militante na política partidária.

Conforme Luck (2008) uma boa gestão escolar depende, em muito, de uma boa liderança e esse processo de liderança corresponde a um conjunto de ações, atitudes e comportamentos assumidos por uma pessoa, para influenciar pessoas individualmente ou em grupo.

É importante também frisar que a condução para uma boa gestão depende de qualificação que a pessoa possui e de seu grau de autonomia para poder gerir os processos que lhe competem, autonomia esta que em nenhum momento foi observada, haja vista a insegurança da entrevistada em se comprometer com suas informações.

Neste sentido Barroso (2006, p. 30), manifesta-se dizendo que:

A construção da autonomia enquanto mudança organizacional exige que os seus membros aumentem o seu conhecimento sobre os seus modos de funcionamento e sobre as regras e estruturas que a governam. Esta aprendizagem organizacional (da e pela organização) constitui um instrumento necessário para que os actores de uma organização conheçam o seu próprio campo de autonomia e o modo como está estruturado, condição para fazer das “autonomias individuais”, “autonomias coletivas”.

Fica difícil falar em processos democráticos na escola quando se percebe por parte daqueles que a gerenciam atitudes que vão de encontro aos princípios da gestão democrática (art. 15º da Lei. 9394/96).

É preciso que a escola, como instituição social que se baseia em práticas democráticas na perspectiva de estabelecer relações entre todos os sujeitos que a compõem, de modo a possibilitar que estes atores tenham autonomia e responsabilidade na gerência de sua vida escolar, pautados em princípios éticos, no exercício da tolerância e no desenvolvimento da responsabilidade social.

Assim, duas situações chamaram a atenção quanto ao significado de gestão para essa equipe gestora: a relação com os princípios da administração geral e o papel da liderança. Com relação também sobre qual entendimento os professores possuem sobre esta temática, fez-se a mesma pergunta sendo obtido quase um consenso nas respostas de que não há efetivação da gestão democrática na escola, como expressa a entrevistada PA:

“A gestão democrática nas escolas municipais ainda estão se arrastando. Prova disso é que os diretores não são escolhidos pela comunidade, são indicações políticas, muito embora nossa diretora foi eleita por nossa comunidade escolar, mas se fez necessário um documento específico de justificativa para essa tomada de decisão e ainda ficamos aguardando o sim ou não da SEMED, para de fato podermos seguir fazendo aquilo que é justo que é a eleição do líder pelos seus liderados.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise da participação da comunidade na gestão da escola pesquisada levou-se em conta as políticas educacionais referentes à gestão das escolas públicas, especialmente, a partir dos anos 1990, em que se buscou destacar a democratização do ensino público como política e diretriz para a gestão da educação básica.

Essas políticas tiveram impactos no sistema municipal de ensino de Manaus, através de planos e propostas, na direção da temática da gestão democrática do ensino público e da participação da comunidade na gestão escolar, bem como do Projeto Político-Pedagógico - PPP. A política estabelecida pelo poder municipal para o sistema de ensino encontrou ressonância nas duas escolas públicas de ensino fundamental.

Os resultados da pesquisa demonstram que as principais ações da gestão escolar se configuram como medidas tradicionalmente estabelecidas com poucas inovações no sentido de garantir a participação da comunidade na gestão da escola.

No que tange a participação da comunidade em processos decisórios da gestão escolar constata-se pequenos avanços. A escola concentra um esforço maior para obter a participação da comunidade nas tomadas de decisões da gestão da escola, inclusive na definição de prioridades e aplicação de recursos gerenciados pelo Conselho Escolar.

As dificuldades encontradas para a participação da comunidade nas ações da gestão da escola e no funcionamento do CE, como agente de integração entre escola e comunidade, lançam dúvidas e temores na gestora a respeito das deliberações dos Conselhos Escolares, tendo

em vista a presença das estruturas autoritárias no sistema municipal de ensino.

No que se refere à atuação da gestão escolar na construção do Projeto Político- Pedagógico - PPP, elemento fundamental para a gestão democrática da escola pública, identifica-se, no momento da pesquisa, que estes Projetos já estão em processo de constante reformulação

Esse entrave repercute numa série de ações que não contemplam as necessidades da comunidade escolar e representam a ausência de rumo definido para que as escolas conduzam seus trabalhos na perspectiva da gestão escolar democrática.

A pesquisa constata que a gestão da escola, apresenta dificuldades para garantir a participação da comunidade nos processos decisórios e os segmentos entrevistados têm perspectivas diferenciadas em relação a essas dificuldades.

A direção afirma que a comunidade não possui motivação para participar de ações mais complexas referentes à gestão da escola, demonstrando certo interesse apenas por ações mais objetivas e imediatistas.

As pedagogas e os professores alegam que as maiores dificuldades estão relacionadas às famílias desestruturadas dos alunos das escolas públicas municipais e às condições sociais e econômicas a que estão submetidas na comunidade do bairro São José Operário na Zona Leste de Manaus.

Por sua vez, pais e responsáveis entendem que suas dificuldades e dos demais comunitários em participar das ações da gestão da escola decorrem, principalmente, da indisponibilidade de tempo, pois as atividades são realizadas em dias úteis da semana e nos mesmos horários de trabalho da maioria da comunidade. Por essa razão, os pais e responsáveis sugerem compatibilização das reuniões com a disponibilidade de seus horários e, assim, haveria maior grau de participação nas atividades escolares.

É preciso reafirmar que as políticas de gestão da educação, estabelecidas pelo setor educacional do poder público do município de Manaus, necessitam estar comprometidas com a garantia de condições materiais e institucionais, a fim de que as escolas públicas do sistema municipal de ensino construam ações efetivas na direção da constituição da gestão democrática nas escolas.

Não obstante os avanços de participação da comunidade nas ações da escola pública de ensino fundamental, a pesquisa revela limitações e desafios no desenvolvimento de processos democráticos da gestão escolar.

As escolas públicas poderão configurar-se como espaço educativo para o exercício da gestão democrática que não pode prescindir da participação da comunidade. Essa participação também deverá constituir-se em objeto de aprendizagem por toda a comunidade escolar.

A questão nuclear deste estudo foi compreender as relações e contradições existentes entre a gestão escolar democrática. Nesta tarefa, procurou-se perceber qual a visão tida pela dirigente escolar, professores e pais sobre o que de fato vem a ser a gestão democrática na escola e como ela tem sido materializada no cotidiano escolar, além de procurar fazer uma relação da influência do sistema capitalista no processo de sistematização da educação, confrontada com a realidade social em que está inserida.

Foram observados os mecanismos como indícios e exemplos de participação que podem favorecer também, a construção do processo democrático nas escolas pesquisadas como os Conselhos escolares e o Projeto Político Pedagógico destas escolas, na perspectiva de compreender se de fato existe a participação de todos os atores envolvidos na construção da gestão democrática escolar nas escolas públicas da cidade de Manaus.

Buscou-se, também, para compreensão da gestão democrática delinear alguns conceitos sobre gestão a partir dos marcos legais, principalmente da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, o que possibilitou, também, entender que o processo democrático, seja em qualquer segmento da sociedade, inclusive na escola é um processo em construção, inacabado e carente, ainda, de olhares diversos, por isso, contraditórios. No que diz respeito às entrevistas realizadas com os educadores, pais e comunitários, algumas conclusões podem ser apontadas, ainda que parciais sobre a concepção que os mesmos possuem em relação à temática proposta neste trabalho.

É importante entender que a prática de uma gestão democrática implica em reflexão crítica e merece atenção especial por parte da gestão escolar. Ela permite mediar a contradição existente entre os valores proclamados e as possibilidades de ações concretas, possibilitam que se crie uma visão crítica do contexto, requisito fundamental na formação de cidadãos plenos e atuantes.

Foi possível constatar que o exercício da gestão democrática está comprometido devido à ausência de conhecimento do processo, bem como do próprio entendimento sobre o que ela seja, deixando de oportunizar que a escola sirva como um espaço possível para que suscite uma contra-ideologia, no sentido de fazer frente ao discurso do poder hegemônico que proclama a todo momento que a escola pública precisa alinhar-se aos interesses do capital.

Em síntese, é possível afirmar que embora as experiências de gestão democrática estejam ainda distantes do ideal almejado, como por exemplo, um modelo que considere a participação decisória, práticas dialógicas e tolerância, essas diferentes práticas são importantes como tentativas de consolidação de uma gestão escolar democrática que verdadeiramente leve em consideração a pluralidade de idéias, valores, comportamentos que são inerentes a uma organização social ensejando com isso novas pesquisas sobre a temática no campo educacional.

Por fim, acredita-se que o sustentáculo de um processo democrático é possível quando mediado por uma ação educativa, orientada para a ordem democrática e realizada através desta mesma ordem, garantindo à escola uma educação que esteja voltada para um convívio democrático, através de valores e práticas, também, democráticas.

REFERÊNCIAS

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, Naura Syria Capareto, AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. 7º ed. SP: Cortez, 2009.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. Revista da Faculdade de Educação. Vol. N. 01. São Paulo. jan./jun. 1998.

FRIGOTTO, Galdêncio. O enfoque materialista histórico na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 1991

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica, 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003

LUCK, Heloisa. Concepções e processos democráticos da gestão educacional. 3º ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, D.A. Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.9º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SAMPIERI, Clara L.; LEÓN-CÓRDOBA, Kenneth; REMES-TROCHE, José María. Matrix metalloproteinases and their tissue inhibitors in gastric cancer as molecular markers. Journal of cancer research and therapeutics, 2013, vol. 9, no 3, p. 356-363.

SILVA JUNIOR, Eneo Alves da. Manual de controle higiênico-sanitário em alimentos. En Manual de controle higiênico-sanitário em alimentos. 2002. p. xxxix, 480-xxxix, 480.

SILVA, Armando. Imaginarios urbanos. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 2000.



Análises da formação inicial e continuada dos docentes da rede estadual do estado de Amazonas para o enfrentamento da violência entre adolescentes do ensino médio

José Domingos Correa da Silva

Professor da Educação Básica – Ensinos Fundamental e Médio na Rede Estadual do Amazonas - Licenciado em Matemática pela Univesidade do Estado do Amazonas – UEA. Mestre em Ciências da Educação- UNADES. <https://orcid.org/ID:0000-0002-1494-6783>. <http://lattes.cnpq.br/0635586875392865>

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.19

RESUMO

A questão da violência escolar é um dos maiores desafios da sociedade contemporânea tanto no Brasil quanto em outros países do mundo inteiro. Ela vem ganhando cada vez mais espaço e suas consequências são imprevisíveis, pois ela brota sem aviso aparente e transforma o cotidiano da sociedade de um modo geral. Atribui-se ao pouco conhecimento que se tem a respeito dos atos de violência a importante contribuição para que a ela se prolifere tanto no meio escolar quanto no meio social. O presente estudo objetivou analisar a formação inicial e continuada dos docentes da Rede Estadual do Amazonas, visando o combate da violência nas escolas no Ensino Médio, suas causas e consequências para o processo de Ensino e Aprendizagem. Trata-se de uma revisão bibliográfica, qualitativa e descritiva que foi realizada através de livros, leitura e análise de artigos científicos nacionais e internacionais, trabalhos de conclusão de curso por meio de consultas nas bases de dados eletrônicas, Biblioteca Virtual em Educação, incluindo revistas eletrônicas especializadas que discutem sobre o enfrentamento da violência nas escolas entre adolescentes. Os resultados atestaram que os problemas causados pela violência escolar são inúmeros e isso requer um estudo minucioso da clientela da escola, da sociedade onde ela está inserida e do tipo de violência que ocorrem nas escolas em estudo. Ficou claro nas informações colhidas que a violência que ocorre com mais frequência entre os adolescentes do Ensino Médio são: violência física, violência verbal, violência moral e a violência simbólica, com destaque para a verbal e a moral; sendo que os problemas desencadeados com a violência escolar e que afetam o processo educativo entre os alunos está o medo, a insegurança, o isolamento do grupo escolar, os problemas psicológicos e familiares, a evasão escolar, dentre outros.

Palavras-chave: violência escolar. formação inicial e continuada dos docentes. combate da violência. causas e consequências da violência. processo de ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

The issue of school violence is one of the greatest challenges facing contemporary society, both in Brazil and in other countries around the world. It has been gaining more and more space and its consequences are unpredictable, as it springs up without apparent warning and transforms the daily life of society in general. The lack of knowledge about acts of violence is attributed to the important contribution for it to proliferate both in the school environment and in the social environment. This study aims to analyze the initial and continuing training of teachers in the State Network of Amazonas, aiming to combat violence in high school schools, its causes and consequences for the Teaching and Learning process. It is a bibliographical, qualitative and descriptive review that was carried out through books, reading and analysis of national and international scientific articles, course conclusion works through consultations in electronic databases, Virtual Library in Education, including magazines specialized electronic forums that discuss coping with violence in schools among adolescents. The results attested that the problems caused by school violence are numerous and this requires a thorough study of the school's clientele, the society where it is inserted and the type of violence that occurs in the schools under study. It was clear from the information collected that the violence that occurs most frequently among high school adolescents are: physical violence, verbal violence, moral violence and symbolic violence, with emphasis on verbal and moral violence; and the problems triggered by school violence that affect the educational process among students are fear, insecurity, isolation from the school group, psychological and family problems, school dropout, among others.

Keywords: school violence. initial and continuing training of teachers. combating violence. causes and consequences of violence. teaching and learning process.

INTRODUÇÃO

A violência escolar recorrente nas escolas brasileiras e nas escolas de todo o mundo traz preocupações e com ela toda problemática de ordem social, econômica, educacional e de saúde pública. Apesar de não ser um problema novo, a violência escolar tem suas peculiaridades que escapam das normas e condutas sociais consideradas bem de todos o que a torna um problema cada vez mais de difícil solução (SILVA, 2010).

O tema escolhido tem como finalidade o estudo da violência praticada por adolescentes do Ensino Médio pertencentes às escolas da rede estadual do Estado do Amazonas: EE Benta Solart, EE João Bosco Ramos de Lima, localizadas no município de Maraã/AM e EE Terezinha Almeida da Silva e EE Raimunda Gomes Nogueira, ambas localizadas na capital Manaus; compreendidas durante os meses de fevereiro a setembro de 2022. Com a finalidade de responder ao problema observado nas escolas, focou-se no objetivo principal que é analisar a formação inicial e continuada dos docentes da Rede Estadual do Amazonas, visando o enfrentamento da violência entre adolescentes do Ensino Médio, compreendendo as suas causas e consequências para o processo de Ensino e Aprendizagem.

O sensacionalismo midiático tem fomentado a visibilidade de ações e atos de violência escolar, principalmente quando os atos ocorrem de maneira velada. Sem o mínimo de cuidado a mídia se apressa em tirar conclusões precipitadas e errôneas, quando atribuem os atos de violência escolar aos vândalos, aos chamados “maus elementos” (SHILLING, 2010).

A natureza humana recebe, ao longo da vida, estímulos diversos e como a Terceira Lei de Newton (Princípio da Ação e Reação) diz que: “Para toda força de ação existe uma força de reação que possui o mesmo módulo e direção, mas em sentido contrário” (EDUCA BRASIL, 2019). Assim sendo é necessário ir mais longe para não perder a oportunidade de conhecer as reais causas da violência escolar e compartilhar de considerações preconceituosas que fazem julgamentos e conclusões precipitadas. No estudo feito por Cardoso (2011), a Violência na escola, no sistema de Governo do Estado de São Paulo mediador escolar e comunitários, assume características diferentes conforme se constata na conceituação de Michaud (1989), que diz:

Há violência quando, em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, e, suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1989 *apud* WAISELFISZ, 2011, p. 10).

Nesta perspectiva, Marcelino, Beatriz *et al.* (2017), menciona o conceito de violência no âmbito escolar; na visão do aluno e professores:

Violência é uma realidade histórica que está presente em nossa sociedade desde os tempos antigos. A palavra violência vem do latim “violência”, que dentre seus significados está o ato de impetuosidade, porém, sua origem na verdade é do termo “violação”, ou seja, alguma ação que vá de forma contrária a alguma regra da nossa sociedade. (MARCELINO *et al.*, 2017).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O trabalho tem como uma de suas finalidades compreender um pouco da história da violência no Brasil e algumas das principais motivações, afim de que seja realizado um processo

de reflexão, pois a violência gera efeitos as famílias e é o objetivo desta seção. A impunidade é a não aplicação de determinada pena criminal a determinado caso concreto, como explana Carvalho Filho (2018). Tem como principais características, a definição obscura da sanção que será infligida, a baixa efetividade da medida repressiva e o descumprimento da pena imposta.

A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA VIOLÊNCIA BRASILEIRA

A violência é um fenômeno que pode ser identificado desde os primórdios da humanidade, não existindo registro de um só período histórico em que não fosse observada a sua presença. Ela é uma das grandes questões atuais, pela sua perversidade, amplitude e descontrole. Hoje, pode-se dizer que a violência se disseminou pelo mundo, seja pelas guerras, pelo terrorismo, pelos conflitos étnicos religiosos ou embutidos na própria criminalidade (VELHO 2017).

De acordo com Velho (2017), entende-se que a violência ocorre devido a um sistema econômico mais nocivo, que vem favorecendo uma pequena parcela da população que possui privilégios, em detrimento da maioria da mesma, fazendo com que ocorra então, a chamada desigualdade social.

Devido à falta de recursos do Estado em fornecer essas políticas através da ausência dos recursos financeiros necessários, a população sem os direitos fundamentais assegurados opta por viver em locais precários, que não contém saneamento básico, acesso a saúde e demais serviços públicos que contenha o mínimo de qualidade. Conforme Cerqueira (2016), o poder público com sua insuficiência de ofertar os direitos fundamentais necessários à população faz com que isso sirva de um incentivo ao crescimento da criminalidade nos grandes centros urbanos. Ressalta-se também que, a violência que vem ocorrendo dentro do território brasileiro é consequência de que a cidadania não foi aprendida com o valor necessário, fazendo com que a população sofra com essa herança da falta de recursos básicos. De acordo com Peixoto e Lima (2019), para que a violência seja combatida no território brasileiro, se faz necessário que seja feita de uma forma eficaz, é indispensável que tenha uma mudança na economia do país, na conscientização das pessoas e da própria classe política que governa, pois daí surgirá a diminuição 27 dos índices de violência, onde isto é considerada uma consequência destas interações.

É necessário lembrar que o crescimento dos grandes centros sem que seja anteriormente planejada uma política que funcione e assegure os direitos da sociedade faz com que ocorra o aumento da violência, gerando uma grande insegurança e como consequência, reflete na saúde e segurança da população. Para Velho (2017), é extremamente necessário que seja restabelecida a credibilidade no poder público, para que não ocorra um fracasso, pois sem esse fator de credibilidade, a violência aumentará. É necessária a contribuição de uma sociedade civil que seja confiante e criativa, onde ela seja mobilizada em buscar mudanças que ajudem a firmar a cidadania.

MARCO METODOLÓGICO

Ao conter uma orientação metodológica da pesquisa - ação, os profissionais da educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico, o que contribuiria para ações e transformações de situações no interior da própria escola.

Entretanto, dois autores, Kemmis e Mc Taggart (1988, *apud* ELIA e SAMPAIO, 2011, p. 248), estabelecem o entendimento do conceito de pesquisa - ação:

“Pesquisa - ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa - ação apenas quando ela é colaborativa...” (KEMMIS e MC TAGGART, 1988, *apud* ELIA e SAMPAIO, 2011, p. 248).

Nesse ponto, o valor da discussão citada atrela-se ao conjunto de procedimentos necessários para sua execução para ser considerada de valor científico. Para tanto, o presente capítulo estrutura-se para explicar o tipo de pesquisa desenvolvida, os instrumentos de captação de dados, sua abrangência e validade do ponto de vista de uma neutralidade do investigador.

Segundo Lakatos e Marconi (2011):

“O conhecimento científico é real (factual) porque lida com ocorrências ou fatos, isto é, com toda “forma de existência que se manifesta de algum modo” (TRUJILLO, 1974, p.14). Constitui um conhecimento contingente, pois suas 85 preposições ou hipóteses têm a sua veracidade ou falsidade conhecida através da experimentação e não apenas pela razão, como ocorre no conhecimento filosófico. É sistemático, já que se trata de um saber ordenado logicamente, formando um sistema de ideias (teoria) e não conhecimentos dispersos e desconexos. Possui a característica da verificabilidade, a tal ponto que as afirmações (hipóteses) que não podem ser comprovadas não pertencem ao âmbito da ciência. Constitui-se em conhecimento falível, em virtude de não ser definitivo, absoluto ou final e, por este motivo, é aproximadamente exato: novas proposições e o desenvolvimento de técnicas podem reformular o acervo de teoria existente”. (LAKATOS e MARCONI, 2011, p. 80).

Yin (2011) destaca que não existe um método definitivo ou superior deve-se buscar uma adequação entre método, objetivo e as condições as quais a pesquisa será desenvolvida. Quanto ao tipo, Robert Yin indica que pesquisas cuja medição seja precisa, venham a validar a hipótese do investigador sejam classificadas como quantitativas, e pesquisas derivadas de observações e estudos cujos resultados se expressem melhor, não por dados sobre quantidades, mas pela significância de seus dados, sejam classificadas como qualitativas. Pesquisas quantitativas tendem a ser utilizadas em situações em que tudo seja quantificável e demandam conhecimento e emprego de técnicas e métodos estatísticos. Denzin, N. K. e Lincoln, Y. S. (1994, *apud* GIL), esclarecem que a pesquisa qualitativa implica em:

“Uma ênfase nos processos e significados que não são rigorosamente examinados, ou mensurados (se mensurados), em termos de quantidade, intensidade ou frequência”. “[...] métodos de pesquisa qualitativa estão voltados para auxiliar os pesquisadores a compreenderem pessoas e seus contextos sociais, culturais e institucionais”. (GIL, 2002)

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

Desenho de investigação - Sequencial

Tipo de investigação – Qualitativo/ Quantitativa

Local – Escolas do Município de Marã

Análise dos dados coletados – Para o alcance dos objetivos, a pesquisa foi do tipo de campo / levantamento/ descritiva. Silva (2003), afirma que a pesquisa de campo consiste na coleta direta de informação no local em que acontecem os fenômenos, onde se utilizou o levantamento que consiste na coleta dos dados referentes a uma população com base em uma amostra selecionada (4 gestores), de forma clara e direta, dos quais se objetiva analisar a formação inicial e continuada dos docentes da rede estadual do Amazonas, descrever de que forma se dá a formação continuada dos docentes, saber o comportamento e índice de violência das escolas pesquisadas. Além, da pesquisa descritiva, a qual tem por objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, estabelecendo relações entre as variáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a escolha e a formulação do tema, do problema e de sua delimitação, foi elaborado um plano de pesquisa, que consistiu na organização sistemática das ideias e das diversas partes que compõem o objeto de estudo, a seguir:

“Alimento é algo universal e geral. Algo que diz respeito a todos os seres humanos: amigos ou inimigos, gente de perto e de longe, da rua ou de casa, do céu e da terra. Mas a comida é algo que define um domínio e põe as coisas em foco. Assim, a comida é correspondente aos famosos e antigos de - comer, expressão equivalente à refeição, como de resto é a palavra comida. Por outro lado, comida se refere a algo costumeiro e sadio, alguma coisa que ajuda a estabelecer uma identidade, definindo, por isso mesmo, um grupo, classe ou pessoa. (DA MATTA, 2015, p. 22) ”.

O levantamento bibliográfico realizou-se através de uma revisão bibliográfica, de natureza qualitativa e descritiva onde foram utilizados livros publicados por autores renomados, dissertações, monografias que abordam este tema, assim como também artigos científicos de autores contemporâneos, jornais e revistas disponíveis na rede mundial de computador. Em seguida foi feito um levantamento e a seleção dos livros, obras, artigo, etc., os quais foram submetidos a leitura, análise e interpretação. O material escolhido passou por uma triagem, a partir da qual o pesquisador organizou e estabeleceu um planejamento para leitura sistemática sobre a temática proposta.

Todas estas anotações e fichamentos ajudaram nos resultados apresentados a descrição de como desenvolver a análise textual, a análise temática e a análise interpretativa de todo contexto sobre a violência escolar no Estado do Amazonas, especificadamente, nas escolas estudadas.

Inicialmente, buscou-se averiguar a formação superior dos docentes nas áreas em que exercem seu ofício (Gráfico 1), onde se constatou que 50% dos gestores entrevistados afirmaram que sua equipe educacional de professores, possui a formação integral nas áreas em que atuam e 50% restante, possuem em parte a formação superior.

Gráfico 1 - Formação Superior nas Áreas Atuantes.



Fonte: Próprio autor (2022).

Mediante a resposta dada pelos gestores, o resultado desse questionamento confirma o referencial teórico atribuído à pesquisa, pois a maioria dos cursos de Pós-Graduação não contempla nos planos de ensino ou na grade curricular o tema em discussão estudado.

Gráfico 2 - Componente curricular direcionado para a não violência escolar.



Fonte: Próprio autor (2022).

De acordo ao gráfico 2, quanto ao processo de formação inicial e continuada dos docentes que trabalham nas escolas pesquisadas não é contemplado com uma disciplina ou componente curricular específico para o combate da violência ou para a educação da não violência escolar no Estado do Amazonas, em especial nos municípios de Maraã e Manaus. Como se não bastasse, ainda há a falta de formação dos professores que atuam em áreas específicas que, em parte, não têm formação em ditas áreas.

A Lei nº 9.394/96 – LDB, art. 61 diz que:

“ A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I-A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviços; II- aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”.

A formação dos professores, embora garantida em leis, necessita de um olhar mais amplo e de planejamentos bem estruturados para garantir a efetivação na transformação dos educandos, por meio das técnicas educacionais pedagógicas eficientes.

Gráfico 3 - Professores habilitados para atos de violência



Fonte: Próprio autor (2022).

O Gráfico 3 traz os principais resultados sobre o fato de que os professores da escola não estão adequadamente preparados para lidar com a violência escolar, fator cada vez mais presente no aluno contemporâneo, nem com as diversas situações de conflitos encontradas no espaço escolar. Em discussão com o Sim Não Gráfico 3 - Os professores estão habilitados para lidar com atos de violência na escola em estudo? 100% pesquisador todos mencionaram a urgência e necessidade de efetivação de Políticas Públicas, leis e recomendações voltadas para a educação que possibilitem um ambiente escolar mais saudável. A formação inicial e continuada vem sendo tema de discussões, cuidados e exige maior dinamicidade visto ser um processo contínuo que ajuda na preparação do docente para lidar com as adversidades escolares e para a preparação do estudante.

“[...] o início da carreira representa também uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função das realidades do trabalho. Ora, este processo está ligado também à socialização profissional do professor e ao que muitos autores chamaram de “choque com a realidade”, “choque de transição” ou ainda “choque cultural”, noções que remetem ao confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão e, de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho [...]”. (TARDIF 2014, p. 82. Apud. SANTOS *et al.*).

Quadro 1 - Formação dos Professores I / BLOCO 1

De que forma se dá a formação continuada dos docentes que trabalham na escola em estudo, visando o combate a violência escolar na rede estadual do Amazonas?	
ESCOLA	RESPOSTA
EE RAIMUNDO G. NOGUEIRA	"A escola possui suporte sempre que necessário da coordenação e temos formações, palestras pela secretaria. Obs.: Nossa escola participa de um projeto voltado para esta temática."
EE TEREZINHA ALMEIDA DA SILVA	"Com palestras direcionadas ao combate a violência, assédio e bullying."
EE BENTA SOLART	"A formação se dá de forma institucional formal sem uma matéria específica de enfrentamento a violência escolar"
EE SENADOR JOÃO BOSCO ANDRADE DE LIMA	"Trabalham com as experiências do dia-a-dia"

Fonte: Próprio autor (2022).

Ao analisar as respostas dadas pelos entrevistados (Quadro 01) percebe-se que existe uma grande preocupação em realizar cursos de formação, palestras, estudo de grupo com os profissionais da educação: professores, pedagogos, agentes administrativos para que possa re-

duzir e solucionar o índice de violência nas escolas. Tais estudos realizados fazem uma análise do clima escolar e o papel do gestor; a valorização do aluno, do professor e da escola; exercício do diálogo; o trabalho coletivo; a participação da família e da comunidade; a ressignificação do espaço físico; o incremento da sociabilidade e a construção do sentido de pertencimento.

Ressalta-se que alguns docentes, segundo os gestores entrevistados trabalham com seus alunos colocando sua experiência do cotidiano escolar.

Quadro 2 - Formação dos Professores II / BLOCO 1

Quais os tipos de violência escolar que ocorrem na escola em estudo?	
ESCOLA	RESPOSTA
EE RAIMUNDO G. NOGUEIRA	"Bullying, brigas por namoradas, brigas de formas gerais."
EE TEREZINHA ALMEIDA DA SILVA	"Agressão física e práticas de bullying."
EE BENTA SOLART	"Bullying, violência moral e violência física em alguns casos isolados."
EE SENADOR JOÃO BOSCO ANDRADE DE LIMA	"Bullying, agressão física e agressão moral."

Fonte: Próprio autor (2022).

O Quadro 02 revela algumas atitudes realizadas pelos jovens e que são configuradas em formas diretas ou indiretas de praticar o bullying. Porém, relataram que é muito difícil o aluno receber apenas um tipo de maus tratos; normalmente, os comportamentos desrespeitosos dos bullies costumam vir em "bando".

Segundo Silva (2010, p. 22, *apud* ESQUIERRO), afirma que:

- a) Verbal: insultar, ofender, xingar, fazer gozações, colocar apelidos pejorativos, fazer piadas ofensivas, caçoar etc.
- b) Físico e Material: bater, chutar, espancar, empurrar, ferir, beliscar, roubar, furtar ou destruir os pertences da vítima, atirar objetos contra as vítimas.
- c) Psicológico e Moral: irritar, humilhar, ridicularizar, excluir, isolar, ignorar, desprezar ou fazer pouco caso, discriminar, aterrorizar e ameaçar, chantagear e intimidar, tyrannizar, dominar, perseguir, difamar, passar bilhetes e desenhos entre os colegas de caráter ofensivo, fazer intrigas, fofocas ou mexericos.

Acredita-se que essas atitudes maldosas contribuem não somente para a exclusão social da vítima, como também para muitos casos de evasão escolar, e pode se expressar das mais variadas formas, como foram listadas. As vítimas do bullying tendem a isolarem-se do grupo e apresentam comportamentos que fogem as características sociáveis de crianças ou adolescentes de faixa etária equivalente. A UNESCO realizou um estudo que, conforme Werthein (2006, *apud*. OLIVEIRA, 2011) em seu artigo *Prevenção e Combate à Violência Escolar: Um desafio Social Contemporâneo*, diz que:

"Alguns fatores influenciam negativamente no destino de milhares de jovens. Dentre os mais marcantes estão: a pobreza reinante, dificuldades cada vez maiores de inserção no mundo do trabalho, os problemas de escolarização e de preparo profissional, a cartelização expansiva da delinquência e da droga, a impunidade e a perda de confiança na efetividade do jurídico."

Os estudos da UNESCO são de grande importância para os registros de fatores em quaisquer assuntos relacionados ao processo de formação dos cidadãos e para o planejamento de ações governamentais de enfrentamento de problemas na área da Educação e da Saúde, dentre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese versa sobre a formação inicial e continuada dos docentes da Rede Estadual do Amazonas. Ela foi pensada e executada com o objetivo analisar a formação inicial e continuada dos docentes da Rede Estadual do Amazonas, visando o enfrentamento da violência entre adolescentes do Ensino Médio nas escolas, suas causas e consequências para o processo de Ensino e Aprendizagem, durante o ano 2022.

A pesquisa mostrou os tipos de violência que ocorrem mais frequentemente nas escolas pesquisadas, da Rede Estadual do Amazonas, são: violência física, violência verbal, violência moral e a violência simbólica, com destaque para as violências verbal e a moral. As causas da violência escolar são bastante diversificadas, dentre as quais estão os fatores externos, como: questões sociais, o uso de drogas, a falta de estrutura e acompanhamento familiar, o preconceito, a exclusão social, a educação precária adquirida na família e na escola, desentendimentos pessoais fora da escola e que acabam tendo desfecho na escola, falta de limites e desrespeito aos valores sociais públicos, situações financeiras precárias e desigualdade social, falta de projeto de enfrentamento e combate a violência. As consequências ou problemas desencadeados com a violência escolar e que afetam o processo educativo entre os alunos são: medo, insegurança, isolamento do grupo escolar, problemas psicológicos e abandono escolar, a baixa estima e a exclusão social, dentre outros.

As pesquisas mostraram dados importantes quanto à formação inicial e continuada dos docentes da Rede Estadual do Amazonas, visando o enfrentamento da violência escolar entre os jovens no Ensino Médio; apresenta as causas e as consequências da violência escolar; caracteriza os tipos de violências que acontecem no ambiente escolar; caracteriza as escolas e apresenta dados administrativos das escolas pesquisadas como: quantitativos de docentes, pessoal administrativo e dependências físicas e projetos desenvolvidos pela escola. Os estudos trouxeram para as discussões um tema de bastante complexidade e que ainda precisa de mais estudos. Mesmo assim as hipóteses se confirmaram; os objetivos: geral e específicos foram alcançados e a pergunta central foi respondida.

REFERÊNCIAS

CARVALHO FILHO, L. F. 2018. Impunidade no Brasil: Colônia e Império. São Paulo, 2004. Estudos Avançados, vol. 18, n. 51. São Paulo, Revista USP, p. 181-194.

CERQUEIRA, D. 2016. Entendendo o Crime, Teorias em Disputa ou Mosaico de Explicações Complementares? In: ZANOTELLI, Cláudio Luiz; RAIZER, Eugênia Célia; VALADÃO, Van de Aguiar (Orgs.). Violência e Contemporaneidade: dimensões das pesquisas e impactos sociais. Vitória. Editora Grafita Gráfica e Editora, NEVI, p. 17-30.

DA MATTA, R. 2015. As raízes da violência no Brasil: reflexões de um antropólogo social. In: PINHEIRO,

P. S. (Org.). Violência brasileira. São Paulo: Brasiliense, p. 14-28.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARCELINO, B.S, GALVÃO, R.C; MARTINS, T. B. M. 2017. Conceito de violência no âmbito escolar: visão de alunos e professores/ 67p. il. 31cm, Lins.

MICHAUD, P.E. 1989. Violência, insegurança e imaginário do medo. Caderno cedes, v.19, n.47, p. 51-66. Disponível em: . Acesso em: 21/092022.

PEIXOTO, H. W; LIMA, R. C. D. 2019. O Impacto da Violência no Trabalho em Saúde. In: ZANOTELLI, Cláudio Luiz; RAIZER, Eugênia Célia; VALADÃO, Van de Aguiar (Org.). Violência e Contemporaneidade: dimensões das pesquisas e impactos sociais. Vitória. Editora Grafita Gráfica e Editora, NEVI, p. 251-266.

SAMPAIO, H. 2011. A relação família/escola: desafios e perspectivas. Brasília: Plano.

SHILLING, F. 2010. A sociedade da insegurança e a violência na Escola. São Paulo: Moderna.

SILVA, N. P. 2017. Ética, Indisciplina & Violência nas Escolas. 5ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, p. 15-6, 2010.

VELHO, G.A. 2017. Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica. In: _____. Cidadania e Violência. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Editora FGV, p. 11-20.

WERTHEIN; J.J. 2006. Mapa da violência: homicídios de mulheres no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari; Brasília, DF: Ministério da Justiça.

WERTHEIN; J.J. 2006. Mapa da violência: homicídios de mulheres no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari; Brasília, DF: Ministério da Justiça.

YIN, R. K 2011. Estudo de Caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Ed. Bookman.



Uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de ciências do ensino fundamental II

Use of technology in the teaching and learning process in science classes

Maria de Fátima Bezerra de Souza

*Graduada em Língua e Literatura Ciências Biológica. Pela universidade Federal do Amazonas- UFAM.
Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol - UNADES*

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.20

RESUMO

O presente trabalho descreve uma revisão bibliográfica, baseado na concepção dos professores de Ciências sobre a importância do uso dos meios tecnológicos da informação e comunicação, como um método facilitador da aprendizagem e quais as dificuldades enfrentadas pelo corpo docente para associar o ensino de Ciências ao uso da tecnologia em sala de aula. Esse processo de estudo foi realizado através de leituras em livros, artigos e resumos de eventos científicos educacionais em busca de alternativas que contribuíssem para o uso dessa ferramenta, que é a tecnologia. Uma das alternativas que vale ressaltar é a sensibilização dos órgãos públicos e privados para o investimento da formação continuada dos professores de Ciências, para que possam se adequar aos meios tecnológicos e passarem a utilizá-los em sala de aula com os estudantes, visto que o campo da Ciências é muito vasto e que com o auxílio da tecnologia leva os alunos as descobertas incríveis além da multiplicação de conhecimentos.

Palavras-chave: ciências. educação. formação. professores. tecnologia.

ABSTRACT

The present work describes a bibliographic review, based on the conception of Science teachers about the importance of using technological means of information and communication, as a facilitating method of learning and what are the difficulties faced by the teaching staff to associate the teaching of Science to the use of technology in the classroom. This study process was carried out through readings in books, articles and summaries of educational scientific events in search of alternatives that would contribute to the use of this tool, which is technology. One of the alternatives worth mentioning is the awareness of public and private bodies for the investment in the continuing education of Science teachers, so that they can adapt to technological means and start using them in the classroom with students, since the The field of Science is very vast and with the help of technology it leads students to incredible discoveries in addition to the multiplication of knowledge.

Keywords: sciences. education. training. teachers. technology.

INTRODUÇÃO

É importante destacar que o ensino da ciência é de fundamental importância para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino fundamental principalmente para aqueles que estão no 9º ano concluindo para ingressar no ensino médio. E a tecnologia possibilita a contribuir significativamente para o sucesso da educação no País.

Nos dias atuais a tecnologia impera em todo o lugar na indústria, no comércio, nas telecomunicações, em nossas próprias casas e nas escolas, as pessoas estão a cada dia mais cedo tendo o primeiro contato com o mundo digital como forma de meio de comunicação no processo de seu ensino.

Novos termos se usam para o vocabulário, novos métodos educacionais e um vertiginoso aumento de informação a ser assimilada em curto espaço de tempo. A informática é atualmen-

te, parte primordial no contexto socioeconômico, que todos nós, direta ou indiretamente somos afetados. De acordo com Zambalde (2002).

Novas profissões surgiram, outras simplesmente se tornaram obsoletas. Todas essas transformações são decorrentes de uma evolução que acompanha o homem, desde a descoberta do fogo em tempos remotos até a criação da máquina de calcular pelo francês Blaise Pascal em 1644. Em meados de 1830 o matemático inglês Charles Babbage criou a primeira calculadora automática controlada por um programa – a máquina diferencial, considerada por muitos como o primeiro computador (ZAMBALDE, 2002).

Esses avanços tecnológicos concretizaram a partir de um conceito anterior, desta maneira o homem foi se capacitando criando e recriar suas invenções, aprimorando seu conhecimento e trazendo novas traduções de sua capacidade para as futuras gerações. Passados 175 anos, percebemos que os computadores se tornaram agentes de um universo de transformações na sociedade, onde a informação é o bem mais valioso, e onde as distâncias se tornaram irrelevantes.

Como qualquer atividade humana com o passar dos anos, a tecnologia vai evoluindo e a escola precisa estar preparada para acompanhar essa evolução e isso deve acontecer desde os primeiros anos escolares para que ocorra uma adaptação natural dos alunos que necessitam se preparar para o novo tempo da informação rápida e ampla através da tecnologia.

Com a chegada da chamada era digital há uma necessidade de mudança tanto intelectual quanto na filosofia e/ou missão da escola que é desenvolver o pensamento crítico do aluno e prepará-lo ao mercado de trabalho, haja vista, que o profissional preparado para o mercado de trabalho precisa dominar habilmente o uso da informática e dos computadores que é hoje uma necessidade básica para a aquisição de um bom emprego.

Muitos profissionais têm conhecimento e experiência na área de atuação, mas não tem muita experiência isso pode dificultar utilizar a tecnologia nas aulas de ciências no ensino fundamental, por isso é necessário que tanto a escola como o professor estejam preparados para utilizar a tecnologia a favor da educação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A história do Brasil, nos mostra que a educação foi se originando com a chegada dos Jesuítas no país, com a educação religiosa com os Índios que habitavam no país, e com os demais grupos e classes. De acordo como destaca Carneiro (2017).

A educação das camadas mais privilegiadas da sociedade também era administrada pelos jesuítas, posto que os padres atuavam em meio a todas as classes e grupos: indígenas, escravos africanos e filhos de senhores. Para os jovens da elite, todavia, a formação, fundamentalmente literária e dogmática, ia além das primeiras letras e do ensino religioso. Semelhante a formação erudita anterior a introdução de ideias cartesianas, o ensino ofertado pelos padres em colégios e seminários era centrado no aprendizado da religião, do latim e da leitura dos clássicos. (CARNEIRO, 2017, p. 76).

Essa forma inicial de educação persistiu por um bom tempo, até surgir novas concepções de educação com o fim das escolas jesuíticas, dando lugar as ideias de Pombal. Segundo Carneiro (2017).

Ainda de acordo com Carneiro (2017) o sistema organizado de ensino jesuítico persistiu até 1759, quando o conflito entre a Ordem e o Marques de Pombal, o ministro mais impor-

tante do Rei D. José I, acirrou-se de forma irremediável. Pombal insistiu várias reformas administrativas na Colônia e aboliu as escolas jesuíticas, expulsando de Portugal e das colônias os membros da Companhia. No lugar dos tradicionais colégios, seria instituído o sistema de aulas regias, e teria início uma nova era, na qual se almejava um ensino laico e ilustrado. (CARNEIRO, 2017 p. 77).

Com D. Pedro assumindo o Império no Brasil, diversas mudanças ocorreram na área da educação. A educação primária e secundária apesar dos esforços não atendia as necessidades da população. Como relata Carneiro (2017).

Embora a Constituição de 1824 garantisse o ensino primário universal e gratuito, a lei de 1827 que tratava das condições para o ensino das primeiras letras deixava o encargo da primeira instrução para as províncias, cuja finanças eram frequentemente deficitárias para suprir o ensino em grande escala. O ensino secundário era igualmente confiado aas províncias, mal financiado e, no todo, atingido pelas mesmas mazelas. O caráter do curso secundário era essencialmente propedêutico, ou seja, dirigido para o ingresso no ensino superior, não havendo preocupação com a formação integral ou mesmo erudita do aluno. (CARNEIRO, 2017, p. 83)

Teixeira (2015) destaca que a constituição de um sistema educacional, a ampliação do acesso à escola, a formação de novos quadros dirigentes para as diversas funções sociais que foram se sedimentando, assim como a formação de mão de obra qualificada, implica num desafio para os governos que se colocaram a frente de nosso Estado, por sua vez, assentado sobre uma sociedade marcada pela hierarquização, fortes desigualdades sociais e multiétnicas.

Essas desigualdades eram latentes e era preciso que o Estado intervisse nessa problemática da educação. Segundo destaca Teixeira (2015), é necessário criar espaços para o ensino escolar.

A escola primária republicana da primeira fase vai demarcar um modelo escolar que será visto como “lugar” institucionalizado e legítimo de educação na sociedade brasileira, a escola seriada e graduada, que tem sua apresentação “oficial” a partir da reforma educacional paulista de 1893, realizada por Caetano de Campos, mas que já poderia ser percebida nas escolas criadas no Município Neutro ao final do Império, as chamadas “Escolas do Imperador”. (TEIXEIRA, 2015, p. 66).

Nesse período o analfabetismo foi encarado como o inimigo maior a ser vencido pela sociedade brasileira, como meio mais importante para a superação dos males do país e para a obtenção do progresso social, discurso este muito reforçado pelos pensamentos nacionalistas, mas que tiveram sua importância para a educação brasileira.

Com o período republicano e as influências do positivismo, a educação brasileira mais uma vez sofre alterações, no que se refere ao modo de ensinar e o que ensinar, os pensadores da época lutavam por uma educação pública e gratuita para atender a todos. De acordo com Carneiro (2017).

Para além da questão da gratuidade, da obrigatoriedade e da isonomia do ensino, o tópico da laicidade do meio educacional permanece tão relevante atualmente quanto na primeira metade do século passado. O argumento de escola novista como Teixeira e Azevedo pela laicidade era que o meio educacional deveria ser um espaço de aprendizado livre de dogmatismo, no qual o conhecimento pudesse florescer de forma livre de pressões secundárias. (CARNEIRO, 2017, p. 98).

Nesse período com a rede educacional, depois sistema, não deixou de refletir na sua complexidade a forte diferenciação social que marca de forma decisiva a nossa trajetória enquanto sociedade tudo isso através da educação e sua importância para o país. De acordo com Teixeira (2015).

Posso imaginar esta construção histórica da educação brasileira como uma grande estrada que tende a um horizonte infinito e que nesta longa travessia muitos foram e vão ficando para trás, gradativamente perdendo-se na poeira do passado. É uma imagem forte, mas bastante esclarecedora. (TEXEIRA, 2015, p. 61).

MARCO METODOLÓGICO

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se de uma metodologia quantiquantitativa, onde foi elaborada uma revisão da literatura pertinente. Nesse estudo utilizaremos como metodologia uma abordagem qualitativa, que de acordo com (SAMPIERI, 2013):

Enfoque qualitativo utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação. O enfoque também se guia por área ou temas significativos de pesquisa. No entanto, ao contrário da maioria dos estudos quantitativo, em a clareza sobre as perguntas de pesquisa e as hipóteses devem vir antes da coleta e da análise dos dados, nos estudos qualitativos é possível desenvolver perguntas e hipóteses antes, durante e depois da coleta e da análise dos dados. (SAMPIERI, COLLADO, LUCIO, 2013, p. 33).

Os procedimentos metodológicos desse estudo constituem-se em diferentes fases interdependentes, tais como:

Levantamento Bibliográfico - Momento em que foram realizadas leituras de livros e revistas, pesquisa na internet com sites oficiais do governo, estudo de textos, que serviram de base teórica na construção do referencial teórico das principais categorias teórico-analíticas da pesquisa.

Pesquisa de Campo - caracteriza-se como uma pesquisa exploratória mediante o método de estudo de caso, a partir de uma abordagem dos sujeitos da pesquisa com utilização de técnicas de natureza quantiquantitativa. Assim, os Sujeitos da Pesquisa constituíram-se numa Amostra de vinte (20) alunos do 9º ano do ensino fundamental da escola Estadual Maria Almeida do Nascimento no município de Coari no estado do Amazonas, assim como do professor que ministra as aulas de ciência.

Levando em consideração as reflexões do autor supramencionado, e na perspectiva de responder as questões suscitadas através da pesquisa seguiu-se o seguinte desenho de investigação que descreve sucintamente os instrumentos de coleta de dados e informações:

Desenho de investigação - Sequencial

Tipo de investigação – Qualitativo e Quantitativa

Local – Escola Estadual Maria Almeida do Nascimento em Coari-AM.

Análise dos dados coletados – A análise bibliográfica será feita através de fichamento referentes a fontes materiais como: livros, revistas, artigos já publicados que abordem a temática em estudo.

Após a coleta dos dados a investigação será analisada com diferentes técnicas utilizada que propiciarão a elaboração de um material discursivo

A elaboração e aplicação de questionários a análise será feita por meio de comparação das respostas apresentadas pela população da amostra, tabulada e apresentada em gráficos e

tabelas no Excel.

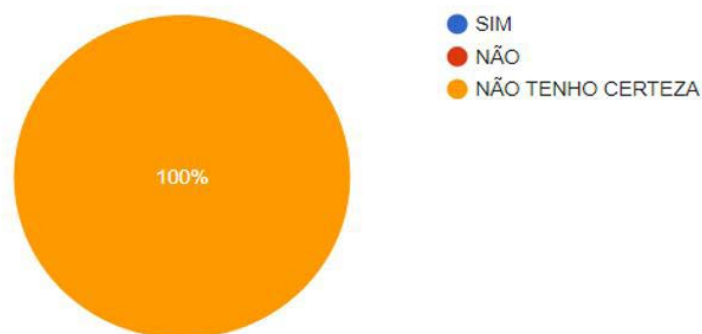
As informações coletadas serão processadas e apresentadas no enfoque quantitativo dos resultados e discussões para as considerações e recomendações e conclusão do trabalho que será concretizado.

RESULTADOS DISCUSSÃO

Os resultados esperados serão confirmados ou não ao final dessa investigação, onde será feito a tabulação dos dados sistematizando através da pesquisa qualitativa. Além disso, a partir da divulgação dos resultados da pesquisa, espera-se que seja conhecida a grande contribuição que a tecnologia proporciona nas aulas de ciências no 9º ano do Ensino Fundamental II. A pesquisa também poderá despertar o interesse da comunidade escolar e da sociedade de um modo geral sobre o tema.

Identificação da Gestora da Escola Estadual Maria do Almeida do Nascimento

Gráfico 1 - Falando em Tecnologia a legislação educacional permite o seu no ensino educacional?

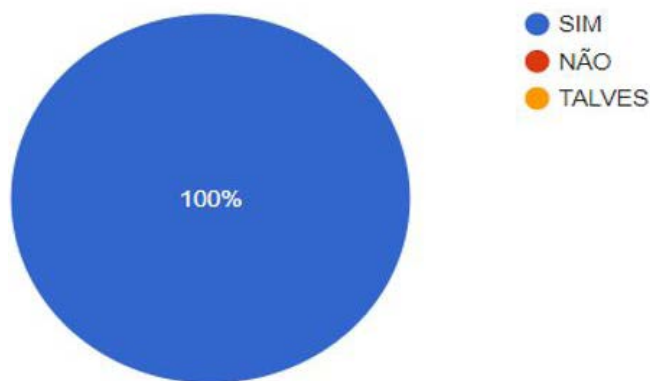


Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

O Gráfico 01, apresentar 100% dos pesquisados falando em tecnologia a legislação permite o seu ensino educacional, isto mostra que esta categoria não tem certeza.

Quando falamos em tecnólogo, logo vem as fases, os processos educacionais têm passado por uma transformação nos últimos anos. Antigamente, os professores faziam planejamento de aula baseando-se em livros e escritas num quadro a giz. Atualmente, vemos aulas por videoconferência, laboratórios de última geração e até mesmo jogos digitais como ferramentas de apoio nos processos de aprendizagem.

Gráfico 2 - Os professores da sua escola têm conhecimento sobre a utilização da tecnologia em sala de aula.



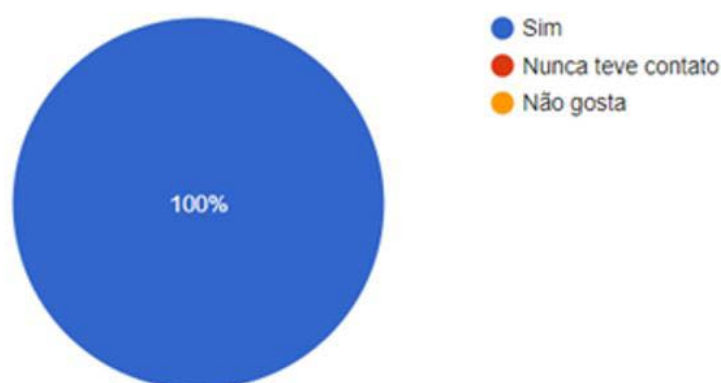
Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

Na sua opinião é viável o uso da tecnologia para o processo de ensino e aprendizagem? Por que?

Considerando viável e uma ferramenta indispensável para o processo ensino -aprendizagem, pois a tecnologia faz parte da vida prática do ser humano, desde modo esta pode contribuir com a didática em todas as áreas do conhecimento.

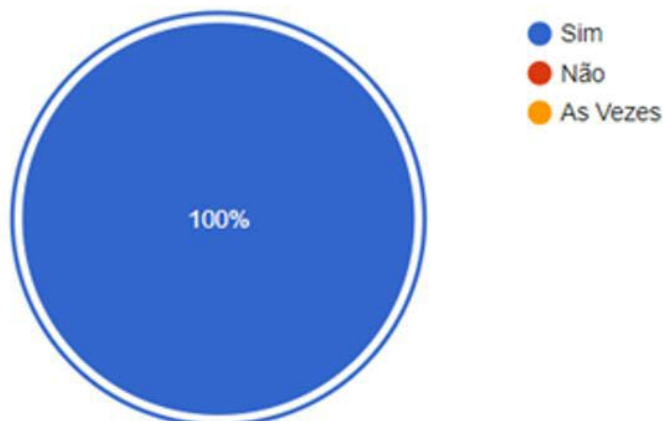
Identificação dos Professores da Escola Estadual Maria do Almeida do Nascimento

Gráfico 3 - Você tem alguma formação específica no que se refere a tecnologia?



Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

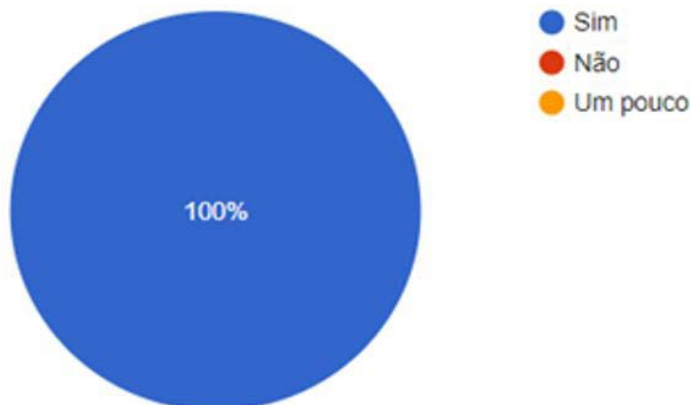
Gráfico 4 - Você utilizar a internet como apoio para o plano de aula?



Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

O Gráfico 04, apresentar 100% dos alunos pesquisados que utilizar a internet como forma de ferramenta para ajuda no apoio para o plano de aula, isto mostra que está a internet está ajudando cada dia mais.

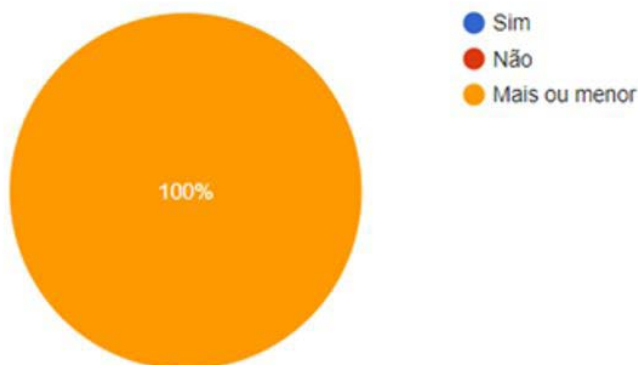
Gráfico 5 - Você tem facilidade em utilizar os aparelhos eletrônicos?



Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

O Gráfico 05, apresentar 100% dos pesquisados sabem utilizar os aparelhos eletrônicos.

Gráfico 6 - A escola te dar este suporte tecnológico para realizar suas atividades na sala de aula?



Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

O Gráfico 06, apresentar 100% dos pesquisados, em algumas vezes a escola não dar o suporte tecnológico para realizar as atividades em sala de aula.

Diga o que seria importante para realizar uma aula de ciências utilizando a tecnologia como ferramenta? Comentar o professor

A formação docente e a infraestrutura do espaço físico da escola, bem como acervo atualizado e revisado pelo docente da área.

Primeiramente matérias para suprir a necessidade onde será avaliado os conteúdos com apoio técnico para suporte e desenvolvimento das atividades. Entrevista dia 13 de junho de 2022)

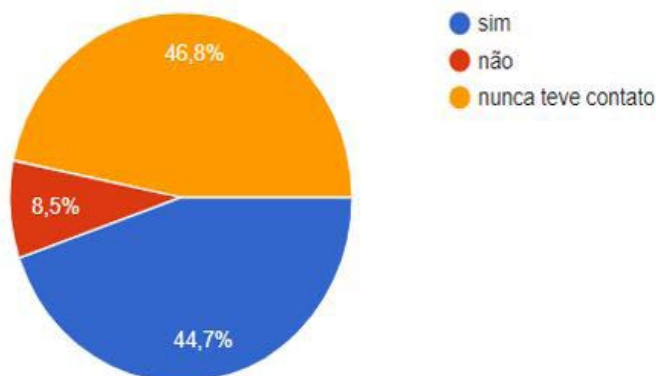
Neste sentido, pode-se afirmar que o professor é quem conhece as reais necessidades de seus discentes, quais são suas potencialidades, limitações, fatores influentes em sua aprendizagem, dentre outros. Assim, o docente precisa possuir o conhecimento sobre o que vem a ser gestão democrática e entender qual o seu papel nesse processo, pelo menos seu conceito básico, já que essa gestão deve ser norteada por ações que influenciarão diretamente no cotidia-

no da sala de aula. Por isso, chegar ao entendimento sobre essa democratização do ambiente escolar, é de fundamental importância para o bom desempenho das atribuições do professor e suas práticas pedagógicas, bem como na prática de uma administração escolar democrática e efetiva.

[...] um local do trabalho docente, e a organização escolar é espaço de aprendizagem da profissão, no qual o professor põe em prática suas convicções, seu conhecimento da realidade suas competências pessoais e profissionais, trocando experiências com os colegas e aprendendo mais sobre seu trabalho (LIBÂNEO, 2012, p. 427).

Identificação dos Alunos da Escola Estadual Maria do Almeida do Nascimento

Gráfico 7 - Você utiliza ou já utilizou um computador para estudar sobre ciências?



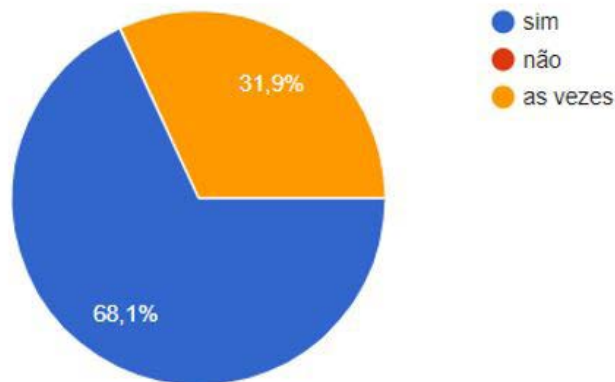
Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

O Gráfico 07, apresentar 44,7 % dos pesquisados utiliza computador para estudar sobre ciência, 8,5 % não utilizar computador e 46,8 % nunca teve contato em computador para estuda.

Ao serem indagados, se na sua compreensão, os cursos de licenciatura plena em Ciências ofertados pelas universidades, sejam elas públicas ou particulares, preparam o futuro docente para que o mesmo esteja apto a utilizar como ferramenta didática as TICs no processo de ensino e aprendizagem? Verificou-se segundo o professor A, que “não, não tivemos uma disciplina específica para o uso dessas ferramentas”, o professor C afirma que “não muito, acredito que falta mais empenho, mais aulas para ensinar com ferramentas tecnológicas”.

É visível que a exclusão tecnológica do professor é a consequência de um déficit na sua formação inicial, que deve ser corrigida com cursos que os habilitem a utilizar a tecnologia no seu cotidiano. A exclusão digital do docente é um fator que dificulta a construção de uma sociedade mais igualitária e cidadã, pois não é possível contribuir para o preparo adequado dos seus alunos frente aos desafios e mudanças que a sociedade vem passando nas últimas décadas, a realidade atual de pandemia nos mostra esse terrível cenário.

Gráfico 8 - Você gosta de fazer pesquisa na internet utilizando o computador, ou celular?

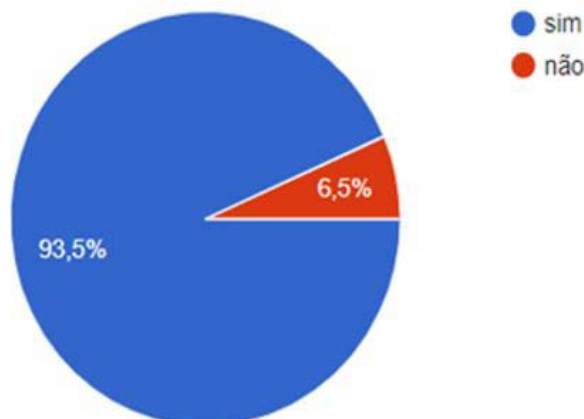


Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

O Gráfico 08, apresentar 68,1 % dos pesquisados prefere utiliza computador para fazer a pesquisa, 31,9 % as vezes prefere utilizar celular.

Portanto a necessidade de um técnico para capacitação desses alunos para o uso do celular em sala de aula e também dos professores que em alguns casos ainda também não tem conhecimento de como usar essa ferramenta tão importante em grandes dificuldades de adaptação ao novo cenário que se apresenta diante deles, em alguns momentos na aula de matemática quando se pede para pegar o celular para uso como instrumento de aprendizado, eles desconhecem as formas de manuseio do celular para entrar ou navegar em uma plataforma Educacional das dezenas que existem

Gráfico 9 - Você tem facilidade em utilizar os aparelhos eletrônicos?



Fonte: Próprio Pesquisador (2022).

O Gráfico 09, apresentar 93,5 % dos pesquisados que facilidade para utilizar os aparelhos eletrônicos, e 6,5 % não utilizar aparelho eletrônicos.

Com os avanços tecnológicos a cada dia mais e mais fazendo parte do cotidiano das pessoas, o professor deve entender que os estudantes de hoje estão conectados a todo instante, através dos aparelhos de celulares, computadores e outros, que estes são exigentes e críticos, assim, parece que o ensino tradicional, do quadro e pincel vem aos poucos perdendo seu espaço

Todos esses processos são de extrema importância para que se tenha uma educação de qualidade e se apliquem a utilização de novas práticas pedagógicas, em especial o uso das TICs no espaço educacional. Isso acarreta grandes desafios que não podem ser vivenciados ou

determinados apenas pelo gestor escolar, mas sim por todo o corpo formador da escola, pois de acordo com Libâneo, (2012, p. 440).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo demonstra a importância de utilizar a tecnologia em favor da educação brasileira nas escolas públicas. Os avanços tecnológicos tornam-se indispensáveis à sociedade atual e influenciam em todas as áreas e, a educação é uma delas. E o uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem precisa ser entendida como uma nova ferramenta metodológica para servir de auxílio ao professor.

Dessa forma, a tecnologia se apresenta como um dos meios inovadores nas aulas de ciências e a escola precisa entender que a chamada era digital chegou e faz parte da realidade do aluno. Então, a escola deve agregar esse novo mecanismo ao processo de ensino, nessa perspectiva, o professor tem que ser facilitador desse processo, pois ele continua exercendo seu papel na mediação do conhecimento, ou seja, ele é quem ainda ensina os seus alunos e os incentiva.

Por fim, a elaboração desse trabalho, servirá como uma ferramenta norteadora para estudos posteriores de professores e toda comunidade acadêmica, pois acreditamos que muitos pontos aqui tratados são merecedores de outras pesquisas mais aprofundadas, com novas reflexões acerca da tecnologia no ensino da ciência como ferramenta de apoio aos profissionais da educação, principalmente os que trabalham no ensino fundamental II.

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, R. Informática na Educação: Representações sociais no cotidiano. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e pesquisa, v. 38, p. 13-28, 2012.

SAMPAIO, M. N e LEITE, L.S. Alfabetização tecnológica do professor. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SAMPIERI, Roberto Hernández; CALLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. Metodologia da pesquisa. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

TEIXEIRA, Juliana Cristina; SARAIVA, Luiz Alex Silva; CARRIERI, Alexandre de Pádua. Os lugares das empregadas domésticas. Organizações & Sociedade, v. 22, p. 161-178, 2015.

ZAMBALDE, A. L.; ALVES, R. M. Introdução a Informática Educativa. Publicações Técnicas. Lavras: UFLA/ FAEPE, 2002.



**Análise da prática pedagógica: o letramento
e a prática da leitura na educação de
jovens e adultos (EJA) da Escola Estadual
Desembargador André Vidal de Araújo –
Manaus, AM**

**Analysis of pedagogical practice: the literacy
and the practice of reading in youth and adult
education (YAE) at School State Appeals Judge
André Vidal de Araújo – Manaus, AM**

Wânila Socorro Melo dos Santos

*Professora da rede pública Estadual do Amazonas, Graduada em Letras – Língua Portuguesa pela
Universidade Nilton Lins – Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol – UNADES*

DOI: 10.47573/ayd.5379.2.162.21

RESUMO

A presente dissertação tem como temática: “: Análise da prática pedagógica: o letramento e a prática da leitura na educação de jovens e adultos (EJA) da Escola Estadual Desembargador André Vidal de Araújo – Manaus/AM”. O objetivo central desta pesquisa consiste em analisar essa prática, investigando os métodos usados pelos docentes da rede estadual de educação para o letramento dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Neste universo, o estudo também investiga a eficácia dessa prática para o desenvolvimento de habilidades e competências da leitura e escrita e sua validação para a vida social e educacional desses alunos. Para essa pesquisa adotou-se um estudo não-experimental, do tipo descritivo, de enfoque misto (qualitativo e quantitativo), o tipo de amostra dessa pesquisa consiste em um estudo de caso. A pesquisa fundamentou-se, teoricamente, nos estudos sobre a Educação de Jovens e adultos (EJA), enfocando sua trajetória, direito e cidadania; sobre o processo de letramento, enfocando as dificuldades e os desafios docente na aprendizagem e, por último, sobre a prática pedagógica, a atuação docente e a inclusão das modalidades de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Enfim, para a coleta de dados, aplicou-se a técnica de análise documental através de fichamento de documentos oficiais, teses e artigos que referenciam a temática dessa pesquisa, assim como a técnica de entrevista e questionário, com a aplicação de um roteiro de entrevista semi-estruturada, aos professores e alunos (questionário) da instituição pesquisada e a técnica de observação participante e registro visual por meio de fotografias do ambiente. A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Desembargador André Vidal de Araújo durante o período de fevereiro de 2020 a outubro de 2021. Os resultados apresentados demonstram que o docente precisa repensar sua prática pedagógica, adquirir formação continuada e tanto o educando quanto o educador não têm o hábito da leitura, dificultando ainda mais o processo do letramento.

Palavras-chave: prática pedagógica. letramento. educação de jovens e adultos. leitura.

RESUMEN

Esta tesis tiene el siguiente tema: “: Análisis de la práctica pedagógica: alfabetización y práctica lectora en la educación de jóvenes y adultos (EJA) en la Escola Estadual Desembargador André Vidal de Araújo - Manaus / AM”. El objetivo principal de esta investigación es analizar esta práctica, investigando los métodos utilizados por los docentes en el sistema educativo estatal para la alfabetización de estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). En este universo, el estudio también investiga la efectividad de esta práctica para el desarrollo de las habilidades y competencias lectoras y escritas y su validación para la vida social y educativa de estos estudiantes. Para esta investigación se adoptó un estudio descriptivo, no experimental, con enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) El tipo de muestra para esta investigación consiste en un estudio de caso. La investigación se basó teóricamente en estudios sobre Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), centrándose en su trayectoria, derecho y ciudadanía; en el proceso de alfabetización, enfocándose en las dificultades y desafíos de la enseñanza en el aprendizaje y, finalmente, en la práctica pedagógica, las actividades docentes y la inclusión de métodos de enseñanza en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Finalmente, para la recolección de datos se aplicó la técnica de análisis documental mediante la presentación de documentos oficiales, tesis y artículos que hacen referencia al tema de esta investigación, así como la técnica de entrevista y cuestionario, con la aplicación de un guión de entrevista semiestructurado. , a docentes y estudiantes (cuestionario) de la institución investigada y la técnica de observación participante y registro visual a través de fotografías ambientales. La investigación se llevó a cabo en la Escuela Estatal Desembargador André Vidal de Araújo desde febrero de 2020 a octubre de 2021. Los resultados presentados muestran que los docentes necesitan repensar su práctica pedagógica, adquirir una formación continua y que tanto el alumno como el educador no tienen el hábito de la lectura, lo que dificulta aún más el proceso de alfabetización.

Palabras-clave: práctica pedagógica. alfabetización. educación de jóvenes y adultos. lectura.

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 determina que a educação é direito, tanto de todos, como para todos. Com isso, vem exposto na lei maior, que rege o nosso país, como também, na LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, art. 2º - lei 9.394/96 - que, através da educação, o indivíduo desenvolve-se, exerce sua cidadania e qualifica-se para o mercado de trabalho. Logo, cabe ao poder público, art. 8º - lei nº 9.394/96, desenvolver medidas capazes de atender esse direito que é de todos e para todos, pois se sabe que somente através de intervenções adequadas e consistentes, com ações nas três esferas de governo (federal, estadual e municipal), o Brasil alcançará uma educação de qualidade. Por outro lado, sabe-se que o Brasil, mesmo que em passos lentos, caminha para uma educação que busca atender a todos, isto é, uma educação de caráter inclusiva. Nesse sentido, constata-se ainda que, apesar da resistência, o Brasil vem crescendo, a cada dia, com a adesão de redes de ensino, de escolas e de professores para atender essa demanda, além, é claro, também com o esforço de todos que se dedicam a inclusão.

E, falando em Educação Inclusiva, que está inserida no concerne dessa pesquisa, destaca-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Expostos os referidos preâmbulos da pesquisa, o trabalho está estruturado em três capítulos, conforme dimensionados e integrados numa totalidade, de modo a subsidiar o estudo em sua efetivação. Tem-se, assim, a seguinte organização dos capítulos: No segundo capítulo, que incorpora a Fundamentação Teórica, apresenta, inicialmente, uma abordagem da trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, através de um levantamento bibliográfico, que aponta a evolução histórica das medidas adotadas para atender essa clientela.

Em seguida, para caracterizar esse público foi necessário conhecer as diversas dificuldades e desafios que essa educação enfrenta. O terceiro capítulo, referente à Fundamentação Metodológica, descreveu-se a região onde será realizada a pesquisa, a caracterização dos sujeitos pesquisados, o método e as técnicas utilizadas nessa pesquisa. Por outro lado, foi descrito também, o universo da pesquisa, assim como, o tipo de pesquisa, a abordagem aplicada e os instrumentos de coleta de dados usados. Já no quarto e último capítulo, foi exposto os resultados da investigação, no qual se expõe a análise dos dados. Nessa análise foram considerados os aspectos qualitativos e quantitativos colhidos juntos aos entrevistados. Posteriormente, foram colocadas a tabulação e análise dos dados comparados com a teoria abordada na fundamentação teórica. Por último, foram feitas as considerações finais e as recomendações a respeito dos resultados obtidos na pesquisa, assim como os aspectos relevantes que irão contribuir no campo da educação no Brasil, bem como, nas áreas específicas da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Educação de Jovens e Adultos (EJA): trajetória, direitos, cidadania e Metodologia de Ensino.

Através da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, traz no Art. 37, Carneiro (2013, p.308) que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”, pois como afirma Galvão; Soares (2010, p.35) “era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso.”

Então, pensar sobre o presente e sobre nossas práticas, como alfabetizadores desse segmento específico da população, é uma tarefa que exige uma reflexão crítica sobre a prática, como diz “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”, pois como acrescenta Schwartz (2012, p.11) “A Educação de Jovens e Adultos se caracteriza por uma história construída à margem de políticas públicas, portanto marcada pela exclusão”.

Diante desse cenário, a Declaração, em de Hamburgo 1997, expõe que:

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século 21; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (SESI/UNESCO, 1999)

Ampliando esse universo, verifica-se que as práticas sociais referentes à Educação de Jovens e Adultos evidenciam ações que, muitas das vezes, podem desencadear o ‘silenciamento’ que vem se arrastando ao longo da história, em outras palavras, vem sendo evidenciado através de discriminações e de violências tanto públicas como privadas. Fazendo uma reflexão sobre as particularidades que marcam esse público, tais como: a diversidade de sujeitos e inclusão das identidades em sala de aula, Ferraro (2009, p.144) acrescenta: “focalizar a inter-relação de classe, raça e gênero na produção das desigualdades no campo da educação pode facilmente se transformar em um pesadelo precisamente pela complexidade dos problemas de ordem teórica e metodológica que implica”.

Para Barcelos (2010, p. 44-45):

Quando nos dispomos a pensar a Educação de Jovens e Adultos não podemos esquecer de levar em conta este processo de silenciamento pelo qual passaram boa parte daqueles e daquelas que hoje, já em idade adulta, tentam retornar à escola. Esse é um grande equívoco. Trata-se de um grave equívoco político na educação seguido de uma preocupante incompreensão pedagógica”. (BARCELOS, 2010, p. 44-45)

Ainda para Barcelos (2012, p.32), “Todo ato de conhecer é também um ato de reconhecer, no sentido de que o outro não mais é visto, tomado, apenas como um objeto, mas sim como sujeito do conhecimento”. Sendo assim, na visão de Schwartz (2012, p. 99), a alfabetização é um processo que exige um comprometimento nas práticas educativas.

A alfabetização de jovens e adultos acontece ao longo de um processo que, além de habilitar o aprendiz a ler, a produzir e compreender qual quer tipo de texto que desejar e/ou necessitar, precisa conduzir também para uma leitura crítica da realidade, auxiliando na percepção, conscientização e desejo de transformação quando a realidade assim o demandar, Schwartz (2012, p. 99).

Sobre isso, Barcelos (2012, p. 33) acrescenta: “A prática de um conhecimento pautado na solidariedade está vinculada, entre outros fatores, ao reconhecimento, à aceitação e à defesa do direito do outro ao exercício de seus desejos e vontades”. Uma importante preocupação no que diz respeito aos educadores críticos sobre as identidades culturais dos educandos e de como elas se relacionam com as nossas próprias identidades, é citado por Freire (2011, p. 42):

Um das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros". (FREIRE, 2011, p. 42)

Enfim, com o propósito de se andar pelos caminhos dessa história inacabada da alfabetização de jovens e adultos e na expectativa de buscar informações pertinentes a cerca dessa educação, convida-se, a todos, a percorrê-los, para que feito esse percurso, possam todos aprender e compreender o sentido da importância de educar jovens e adultos para o fortalecimento da cidadania. Mas a história da educação de jovens e adultos no Brasil é muito recente. Reconstruir a evolução histórica da EJA é tarefa árdua, complexa, pois não existem registros suficientes, dessa trajetória, em relação às diversas ações implementadas, no decorrer do tempo.

Embora de uma forma mais assistemática, estudos revelam que, educar Jovens e Adultos é uma preocupação antiga, pois desde o Brasil Colônia já se falava em educação para a população de jovens e adultos que precisavam ser catequizados na Santa fé pelos padres jesuítas. Nesse período, os jesuítas se dedicavam a pregação da fé católica e ao trabalho educativo, mas para que isso fosse possível era necessário que os nativos soubessem ler e escrever. Mesmo que, comprovadamente, de caráter muito mais religioso que educacional, educar não se limitava a uma tarefa meramente escolar e sim, estava, também, intimamente ligada a sonhos que gerariam expectativas e anseios de mudanças.

Caracterização do público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e dificuldades vivenciadas pelos docentes.

Historicamente, falar jovens e adultos como atores representativos da educação de jovens e adultos é elucidar fatos que carregam em si muitas insatisfações de conduta, político-social e comprometimentos, sem sustentabilidade, do poder público, pois esses sujeitos carregam, tradicionalmente, ainda que no mundo contemporâneo, quase sempre, em contextos diversos, o estigma preconceituoso de indivíduos "limitados", comprometendo assim, o ensino-aprendizado desses. Sobre isso, Schwartz (2012, p. 62-63), afirma:

A concepção simplificada do processo de educação de adultos tende a ver o alfabetizando como alguém que não se desenvolve culturalmente. Por isso, desenvolve a prática orientada apenas para a lógica do ensino, utilizando, muitas das vezes, os mesmos procedimentos didáticos inadequados. Empregados também para ensinar as crianças.

Quanto a isso, Mollica; Leal (2009, p. 57), diz:

"A linguagem é adquirida espontaneamente. Uma criança, em tenra idade, já possui todo o sistema de sua língua, com a qual é capaz de se comunicar de forma suficiente e em conformidade com suas necessidades. Essa situação não parece aplicar-se à matemática, embora não haja dúvidas de que o conhecimento lógico-matemático também pressupõe um componente inato que independe de convenções." (MOLLICA; LEAL, 2009, p. 57)

Ainda nesse contexto, a respeito da capacidade dos jovens e adultos da EJA, Mollica; Leal (2009, p.57), diz: "Os indivíduos jovens e adultos desenvolvem estratégias, ao longo da vida, pela experiência, advinda de necessidades básicas do mundo, do trabalho, pela necessidade de interagir com os diferentes contextos sociais." Ainda falando sobre a relação homem-mun-

do Freire, 2011, p.75 enfatiza: “Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar”.

Sendo assim, os indivíduos jovens e/ou adultos, mesmo não alfabetizados, por atuarem, participarem, interagirem em uma sociedade e dela compartilharem conhecimento que lhes permitem (re) construir estratégias próprias para realização dos atos comunicativos, favorece no desempenho sociocultural e educacional desses. Para Freire, (2013, p. 108) “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

Sobre essa ação-reflexão, Freire (2013, p.120), acrescenta ainda: “O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação.”

Um primeiro passo, para a eficácia do processo de escolarização dessa clientela é conhecer as características desse público, sondando a natureza sociocultural que os circundam, através de expectativas, ansiedades, limitações, desejos que esses indivíduos apresentam. Em relação a isso, Schwartz (2012, p. 63), diz: “Diagnosticar o conhecimento prévio dos aprendizes é uma das condições necessárias para a eficiência dos processos de ensino e de aprendizagem.” Portanto, segundo Schwartz (2012, p.63) cabe, além do diagnóstico, o seguinte questionamento: “Quem são esses aprendizes? Como vivem, o que pensam, o que fazem, por que resolveram voltar a estudar, ou quem sabe, iniciar seus estudos?”

Ainda sobre isso, Schwartz (2012, p.63), diz:

Buscar respostas para essas perguntas demanda renunciar à simplicidade da visão de que os analfabetos são ignorantes, “carentes”, ingênuos, incompetentes, preguiçosos. É preciso enxergá-los como geralmente são, sujeitos inteligentes, que desenvolveram estratégias de sobrevivência em cultura escrita sem estar adequadamente instrumentalizados para isso, resolvendo problemas, vivendo, trabalhando e amando. (SCHWARTZ, 2012, p. 63)

Por outro lado, despi-se do enraizamento cultural preconceituoso, que gira entorno da Educação de Jovens e Adultos, é tentar unir forças para a (re)construção de uma educação que, além de acolhê-los, busque remover a naturalização dos padrões culturalmente construídos e possa também, efetivamente, incluí-los e empossá-los nessa educação, que ainda vem sendo tão massacrada pelo tempo.

(Re)conhecer os atores que constituem o público da EJA é, antes de mais nada, fazer uma reflexão acerca dos motivos, das metas que os impulsionam a ingressar no mundo letrado. Para Freire (2011, p. 67): “O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inconclusão do ser humano de que se tornou consciente”. Quanto a isso Schwartz (2012, p. 64), diz: “seria interessante se fazer uma reflexão sobre os motivos que levariam esse sujeito adulto e analfabeto ao desejo ou à necessidade de saber ler e escrever. Quais seriam suas expectativas? O que o mobilizaria a buscar algo que viveu, até agora, sem ter?”.

Já, nessa primeira sondagem, é visível notarmos um sentimento de receio que os analfabetos, jovens e adultos, carregam. Esse sentimento decorre do medo de aprender a ler e escrever que, até então, são desconhecidos. Schwartz (2012, p. 64) “o medo do desconhecido, no caso, do aprender a ler e a escrever, é inerente a qualquer situação, mesmo nas que parecem ser ‘obviamente vantajosas’.”

Depois de passar por essa fase, jovens e adultos adquirem um novo desejo. O desejo de querer aprender a ler escrever e, através desse desejo, descobrem que as razões que os movem é o prazer. O prazer pela busca do conhecimento, que irá atender as suas necessidades cotidianas. E, à medida que forem adquirindo conhecimento, irão sentir também a sensação de competência, então irão descobrir que são capazes.

Nessa incessante busca o “sujeito inacabado” se reconhece como um ser condicionado. Freire (2011, p. 52-53) “Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.” Sabendo ser capaz de ir mais além, reconhece-se com um ser que participa ativamente nesse mundo. Freire (2011, p. 53):

“O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.” (FREIRE, 2011, p. 53)

Ainda sobre essa (re)descoberta Freire (2011, p.54), acrescenta: “Histórico-socioculturais, mulheres e homens nos tornamos seres em que a curiosidade, ultrapassando os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundante da produção do conhecimento. Mais ainda, a curiosidade é já conhecimento”. Quanto a isso, Freire (2011, p.32), sugere: “Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”.

Além dos motivos já expostos, que sinalizam para necessidades objetivas, também há outro, de natureza subjetiva, que nesse caso é o desejo da independência diante das necessidades “corriqueiras” do dia-a-dia. Isso provoca, além do querer, do prazer, também a vontade de alcançar metas e objetivos que viviam adormecidos. É o que afirma Schwartz (2012, p.65) “sinalizam para necessidades objetivas (ler o ônibus, a Bíblia, o jornal, escrever cartas) e um desejo subjetivo, o de independência/autonomia. Essas seriam, em princípio, as expectativas, explícitas e implícitas, iniciais dos aprendizes”.

Carvalho (2010, p. 44) acrescenta que:

Freire afirmava que o analfabeto adulto, embora não tivesse instrução escolar, participava do mundo do trabalho e da cultura e possuía um legado de experiência e conhecimento do mundo. No entanto, oprimido pelas condições de vida miseráveis, era posto à margem da vida política, sem ter direito sequer ao voto (o que lhe foi concedido pela Constituição de 1988). “A alfabetização seria um instrumento de conscientização, ou seja, utilização para que os indivíduos despertassem para o conhecimento de seus direitos políticos, sociais e econômicos”. (CARVALHO, 2010, p. 44)

Diante desses motivos e da associação deles a visão freireana em relação ao ser analfabeto, levariam, por um lado, um adulto analfabeto, segundo Schwartz (2012) procurar uma escola, dirigir-se a ela, matricular-se e assumir seu desconhecimento e sua condição de analfabeto. Por outro, ainda hoje há a incessante busca pelo reconhecimento dessa clientela, que segundo Capucho (2012, p. 23) “precisam ser reconhecidos(as) como sujeitos de direitos, pois, em virtude das situações de desigualdade presentes na sociedade brasileira, e ausência do Estado na garantia dos direitos, lhes foi negado o direito à educação no passado, e lhes é dificultado no presente. “Dentro dessa perspectiva, Schwartz (2012) aponta as emoções que as ações voltadas a essa clientela carregam, ou seja, são elencadas: a vergonha de expor seu não saber, o medo de

não aprender, sentimentos relativos à capacidade/incapacidade, o merecimento.

Direito e cidadania na Educação de Jovens e Adultos (EJA), processo de letramento: dificuldades e desafios

Segundo Capucho (2012), para que jovens, adultos e idosos tornem-se sujeitos de direitos e atores de cidadania faz-se necessário que a educação exerça seu papel como espaço privilegiado para a construção desses sujeitos, assim como favoreça a formação de uma cultura de direitos humanos que traga à tona a necessidade de pensar o cidadão em sua relação com o direito à Educação e a efetiva participação nas estruturas político-econômico-social e cultural da sociedade.

Ainda que a Educação de Jovens e Adultos seja um direito historicamente conquistado e uma condição necessária para o desenvolvimento do saber; essa educação, quando tratada como Educação em Direitos Humanos (EDH) não pode ser vista como uma cidadania mutilada, mas sim ser tratada como um direito fundamental de todo ser humano para a defesa e fortalecimento da democracia.

Para Capucho (2012, p. 30): “A cidadania é sinônimo de autonomia individual, considerando o indivíduo sujeito autônomo, ou seja, cidadão(ã) cada vez menos dependente do Estado e se efetiva no regime democrático liberal, compreendido enquanto regime da lei e da ordem para a garantia das liberdades individuais.” Cabe ressaltar que a luta por uma cidadania capaz de conscientizar, politizar e favorecer a inserção das massas excluídas, ainda se encontra configurado enquanto bandeira de luta de grupos sociais com interesses e projetos antagônicos. Isso, por um lado, atenua a desigualdade social e, por outro, sua incapacidade de promover a efetiva emancipação humana.

Nesse sentido, a reflexão acerca da formação para a cidadania e suas relações com a EJA, implica na relevância da Educação em Direitos Humanos e seu compromisso com a democracia e sua pertinência com respeito aos direitos sociais. Para o aprofundamento dessa questão é necessário refletir também sobre a Educação de Jovens e Adultos e Direitos Humanos.

Para que o indivíduo garanta com qualidade uma imersão no mundo das práticas letradas faz-se necessário, que não somente a apropriação da escrita alfabética ou, até mesmo, simplesmente a habilidade de codificar e decodificar, mas também de relacionar efetivamente a escrita aos usos de leitura e escrita de textos, em contextos diversos, ou seja, o uso da leitura e da escrita no contexto das práticas sociais.

Para falar de Alfabetização e Letramento é necessário dizer que, a prática de leitura e escrita desenvolvidas em diferentes níveis de ensino, seja ele a Educação Infantil ou até mesmo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), consideram esses dois fenômenos com processos que apesar de terem suas especificidades e conceitos distintos, suas ações são consideradas indissociáveis.

Considerando essa distinção, o termo alfabetização consiste, para Albuquerque; Morais; Ferreira (2010, p. 15): “na ação de alfabetizar, de ensinar crianças, jovens e adultos a ler e escrever. Vista pela ótica do aprendiz, ela consiste no processo de ser alfabetizado, de ser ensinado a ler e a escrever.”

Ferreiro (2011) diz que é difícil reconhecermos que o desenvolvimento da leitura e da escrita como processo de aprendizagem escolar, começa muito antes da própria escolarização. Para ela a aprendizagem da leitura e da escrita é muito mais que aprender a conduzir-se de modo apropriado com este tipo de objeto cultural, pois, por envolver a construção de um novo objeto de conhecimento não pode ser observado de fora.

Nesse sentido, é nítido que, ao longo do tempo, o conceito de alfabetização venha se modificando, segundo Schwartz (2012), o termo alfabetizar, visto em sentido etimológico, significa “levar à aquisição do alfabeto”; que segundo a autora, empregado nesse sentido, adquire apenas uma estratégia mecânica, articulada com a habilidade de codificar e decodificar os signos.

No entanto, sabe-se também que somente essa habilidade não é suficiente para atender a complexidade do conceito de alfabetização, pois alfabetizar refere-se à habilidade de ler e escrever. Sendo assim, alfabetizar-se segundo Schwartz (2012, p.24) significa dar conta da leitura de um pequeno texto, seja de um bilhete, seja de um nome de rua; para outros é fundamental a inserção na cultura e nos usos que dela se faz.

Para Soares (2011) a alfabetização, em sentido amplo, é um processo que leve o indivíduo ao domínio e uso da escrita, isto é, à produção adequada de texto escrito em situações em que a escrita for a melhor alternativa. Nesse sentido, ler e escrever são ações que o indivíduo desenvolve sobre a linguagem escrita. Por outro lado, sabe-se também que esse processo de aprendizagem ocorre ao longo da vida, não tendo idade determinada para acontecer.

Sabe-se que não basta ler e produzir textos variados, é necessária uma maior ampliação desse domínio. Nesse sentido, surge o termo letramento que apresenta uma variedade muito grande de significado devido à complexidade de definições existentes. Uma das definições atribuídas a esse termo diz respeito à competência linguística, que o ser humano, seja ele jovem, adulto ou idoso, precisa desenvolver para interagir na prática social, em outras palavras, adquirir o domínio da oralidade, leitura e escrita.

Outra definição dada para o termo Letramento, segundo o Dicionário Houaiss (2001) citado por Leal; Albuquerque; Morais (2010), diz que “letramento é um conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito”. Por outro lado, Almeida (2010, p. 28) aborda o termo letramento através de um poema de Kate M. Chong, estudante norte-americana, de origem asiática.

O que é Letramento?
Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática.
Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.
São notícias sobre o presidente
O tempo, os artistas da TV

e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.
É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.
É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos [...] (ALMEIDA, 2010, p. 28)

Nele, a palavra letramento assume um significado muito além do ensino das “primeiras letras”, da habilidade de “codificar” e “decodificar”, letramento é visto como interação, que circula no nosso cotidiano, através de uma diversidade de gêneros que adquirem variadas funções. Assim como, é visto também como a apropriação do uso que diferentes portadores de leitura e escrita fazem desse fenômeno. Logo, para Almeida (2010), o termo letramento é a interação com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diversos gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as variadas funções que estas modalidades desempenham na nossa vida. Não é ficar perdido na sociedade e, ao mesmo tempo, descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita.

Por outro lado, durante um longo período de tempo, as atividades resultantes do ato de ensinar a ler e a escrever, não se preocupavam muito com quem vai aprender e nem com o como vai se ensinar. Por isso, atualmente, não somente no atendimento da Educação Infantil, como também na EJA, residem dúvidas sobre como praticar o ensino de alfabetização. Para a EJA, apesar de muitos jovens e adultos já estarem mais familiarizados com práticas sociais que envolvem leitura e escrita, ainda sim vivenciam as mesmas etapas, na empreitada de conhecer o sistema alfabético, ou seja, mesmos “já crescidos” também passam pelas fases pré-silábicas, silábicas, silábico-alfabéticas e alfabéticas de escrita.

Sabe-se que a maioria das atividades realizadas pelo homem são aprendidas. E, aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente. Para Jardim (2005), é através da ocorrência da aprendizagem que se desenvolvem as habilidades, apreciações, raciocínios, bem como as aspirações, atitudes e os valores do homem. Já na página da neurociência-educação, a aprendizagem é vista com um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais.

A aprendizagem, no homem, está relacionada a sua educação e seu desenvolvimento pessoal. Segundo Jardim (2005, p. 67): “O processo de aprendizagem se realiza, pois, quando a situação estimuladora afeta de tal maneira o aprendiz que a performance por ele apresentada antes de entrar em contato com essa situação se modifica depois de ser nele colocado”. Assim, a aprendizagem humana é favorecida quando o indivíduo está motivado, daí a importância de ser devidamente orientada.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A palavra ciência pode ser vista em sentido amplo ou sentido estrito. As duas acepções podem ser entendidas em sentido *latu sensu*, cujo significado é de conhecimento e *stricto sensu* referente a um conhecimento apreendido ou registrado e demonstrável em suas causas constitutivas ou determinantes.

Para Xavier (2010, p.35):

A palavra ciência, em sentido amplo, significa 'conhecimento' ou qualquer tipo de 'saber'. Em sentido estrito, ciência quer dizer conhecimento apreendido, registrado e demonstrável a partir da observação, verificação e experimentação de fenômenos naturais ou atos humanos do mundo real. (XAVIER, 2010, p. 35)

O conhecimento torna-se científico é na visão de Teixeira (2010, p. 84): “à medida que se investiga o que fazer sobre a formulação de problemas, os quais exigem estudos minuciosos para seu equacionamento.” A pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais. A pesquisa científica se distingue de qualquer outra pesquisa pelo método, para Rudio (2011, p. 9):

Pesquisa, no sentido mais amplo, é um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento”. Sendo assim, quando utilizamos os métodos, as técnicas voltadas para a realidade empírica de modo sistematizado, damos a pesquisa o merecimento qualificativo de científica.

A escolha do procedimento ou o conjunto de procedimentos utilizados em uma pesquisa para gerar conhecimento é o que chamamos de método científico e estudá-lo em todas as suas dimensões é o que denominamos de metodologia. Para Xavier (2010, p. 36): “Método é uma forma de ordenar e organizar etapas de uma ação para atingir um objetivo específico.” E, metodologia, Xavier (2010, p. 74): “Refere-se a um conjunto de procedimentos metodológicos que revelam como, quando e com quem a pesquisa será feita, qual o universo da amostra a ser pesquisada, ou seja, quantos e quais os objetos e/ou sujeitos-informantes serão investigados.”

Diante dos conceitos apresentados por Xavier (2010), sobre método e metodologia, é possível analisar que o objetivo fundamental de uma pesquisa é descobrir respostas para um problema, mediante o emprego de métodos científicos. Os métodos são procedimentos sistemáticos e racionais que além de facilita na estrutura da pesquisa, tende a organizá-la como um todo, para que se contemplem os objetivos propostos. Para que os objetivos estipulados em uma pesquisa sejam alcançados, faz-se necessário selecionar um ou mais modelos de pesquisa e aplicá-los ao contexto específico do estudo. A esse modelo chamamos de desenho, que, para Sampieri; Collado; Lucio (2013, p.140), “o termo desenho se refere ao plano de ação ou estratégia criado para obter informação que se deseja.”

Diante disso, deve-se definir com precisão a problemática da pesquisa, fornecendo uma ideia clara e precisa das variáveis do problema. Para Sampieri; Collado; Lucio (2013, p. 114) “Uma variável é uma propriedade que pode oscilar e cuja variação pode ser medida ou observada”. Já, para Marconi e Lakatos (2011, p. 175): “uma variável pode ser considerada uma classificação ou medida; uma quantidade que varia; um conceito, constructo ou operacional que contém ou apresenta valores; aspecto, propriedade ou ator, discernível em um objeto de estudo e passível de mensuração”.

Contexto espacial e socioeconômico da pesquisa

A pesquisa de campo ocorreu na Escola Estadual Desembargador André Vidal de Araújo, localizada na Avenida Timbiras, S/N Bairro cidade Nova, Manaus/AM, integrada a Rede Estadual de Ensino, por meio da Secretaria Estadual de Educação e Qualidade de Ensino.

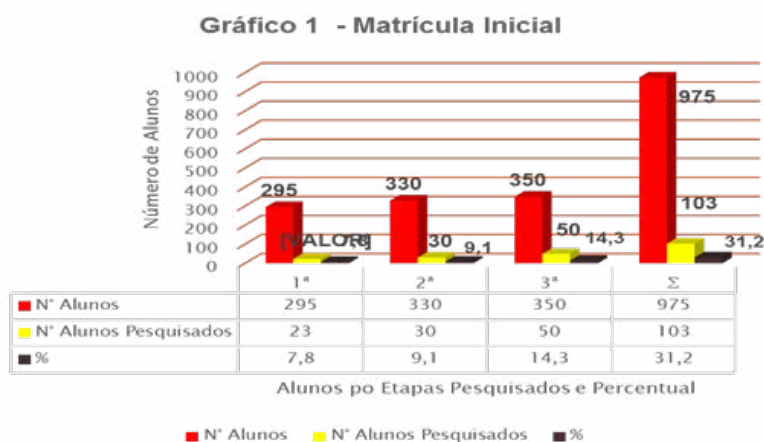
O Estado do Amazonas (1.577.820,2 km² de área absoluta) abriga a maior floresta equatorial do planeta, sua bacia hidrográfica (6.217.220 Km²) possui mais de 20 mil km de vias navegáveis. Seus principais rios são o Amazonas, o Negro, o Solimões, o Purus, o Juruá e o Madeira.

A população do Estado (Amazonense), amável e acolhedora, está estimada em 2.389 mil habitantes, sendo 48 % vivendo em Manaus (Manauara ou Manauense), e uma densidade demográfica de 1,51 hab./km² (fonte IBGE/96). Possui hoje duas expectativas de economia, a Zona Franca criada em 1967 e o turismo ecológico em franco desenvolvimento. Alguns pólos de mineração, agricultura, pecuária e extração racional de madeira vem se desenvolvendo.

Marco Analítico
Distribuição da matrícula inicial EJA 1^a, 2^a e 3^a Etapa do Ensino Médio 2021.

Etapas	Nº Alunos	Nº Alunos Pesquisados	%
1 ^a	295	23	7,8
2 ^a	330	30	9,1
3 ^a	350	50	14,3
Σ	975	103	31,2

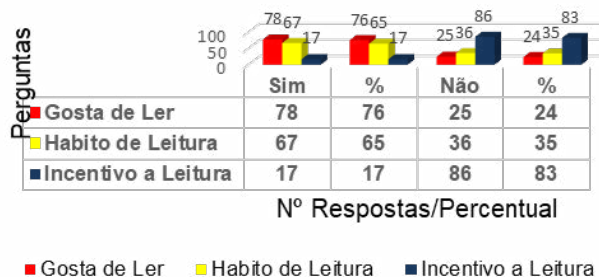
Fonte: Secretária da escola campo de pesquisa (2021).



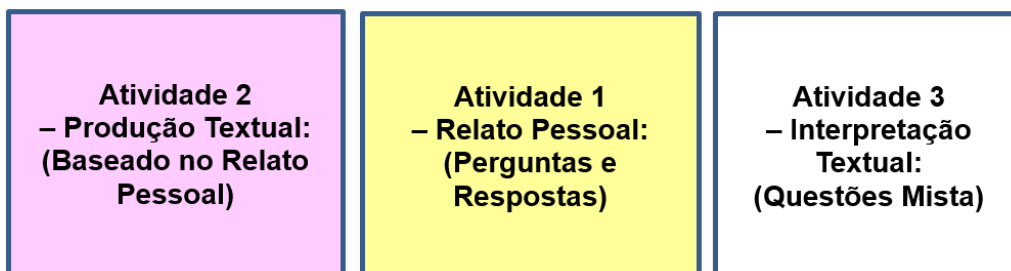
Distribuição de Perguntas para os alunos da EJA 1^a, 2^a e 3^a Etapa do Ensino Médio sobre a vivência de sua Leitura

Pergunta/Resposta	Sim	%	Não	%
Gosta de Ler	78	76	25	24
Habito de Leitura	67	65	36	35
Incentivo a Leitura	17	17	86	83

Gráfico 2 - Entrevista sobre a Leitura



Análise da Distribuição



A pesquisa de campo ocorreu na Escola Estadual Desembargador André Vidal de Araújo, com 103 (cento e três) alunos da Educação de Jovens Adultos/ Ensino Médio e 5 (cinco) professores. A instituição atende sete turmas da 1ª. etapa, 8 (8) turmas na 2ª. etapa e 8 (oito) turmas na 3ª. etapa totalizando 975 (novecentos e setenta e cinco) discentes regularmente matriculados, mas o índice de frequência é muito baixo nesta modalidade, por isso, não foi possível fazer a pesquisa com mais de 50% do público.

Batista, (2014, p. 10), enfatiza:

“A cada realidade, um tipo de aluno. São pessoas que mesmo não sendo adultos já vivem no mundo do trabalho ou assumem responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados dentro do contexto em que estão inseridos”. São alunos de baixo e médio poder aquisitivo, filhos de pequenos e médios comerciantes, costureiras, pedreiros, eletricitistas, marceneiros e trabalhadores empreendedores autônomos.

É uma modalidade de ensino o qual requer diferentes olhares sobre a forma de ensinar, e ao mesmo tempo avaliar como está sendo concebida a aprendizagem, principalmente o processo de leitura e escrita. Compreende-se que a EJA tem a finalidade de ministrar aos educandos conteúdos seletos e direcionados ao seu dia a dia, apressando, desta maneira, o momento escolar.

Os assuntos abordados precisam ser aqueles com os quais estão vivenciando, podendo aliar os conhecimentos cotidianos e pessoais, com os que a escola possa a vir lhe oferecer. Batista, (2014, p. 20), evidencia: “A escola, para um jovem ou adulto é, antes de tudo, um desafio, um projeto de vida e, o ambiente escolar, para ser satisfatório tem que ser acolhedor aos alunos”.

A leitura e a escrita em seu sentido real fazem parte do cotidiano do indivíduo e devem ser orientados de forma que estes possam absorvê-las, contextualizando-as a cada novo paradigma social. Mas, não é possível incentivar ler e escrever oferecendo materiais com baixa qualidade, pois ocorrerá interesse quando aquilo que ofertado tiver a capacidade de despertá-lo.

Ensinar é uma atividade correspondente ao aprender. Ensinar é instaurar um artifício de

mudança que se ordena e reelabora na essência de uma relação com o saber. O ensino-aprendizagem figura-se numa dupla indissociável que compõe as duas faces na mesma realidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL – Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3. Ed. – Brasília: A Secretaria, 2001. 126p.: il.;16x23cm
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, 1997.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- _____. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Parte II – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC: 2000.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC. SEB, DICEI, 2013.
- CHIARETO, Marcelo. A leitura literária diante da visão moderna e progresso. In: PAIVA, Aparecida [et al.]. (org.). Literatura e letramento: espaços, suporte e interfaces: o jogo do livro. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- DEMO, Pedro. Desafios modernos da educação. Petrópolis: Vozes, 1993.
- _____. Educação hoje: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEXERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Paraíba Editorial, 2010.
- FERRAZI, Celso e CARVALHO, Robson Santos de. Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. P. 51 ed, São Paulo: Cortez, 2011.
- GADOTTI, Moacir. MOVA, POR UM BRASIL ALFABETIZADO. – São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008 – (Série Educação de Adultos; 1).
- GURGEL, Thais. Escrever de verdade. Colaboração de Tadeu Breda. www.ne.org.br . Especial nº30. Produção de texto. P. 12-17. Março de 2010.
- MACÁRIO, Rosely de Oliveira. Leitura e processos de formação de leitores em EJA - Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Psicologia, Rio de Janeiro – 2018. Disponível em: proped.pro.br/teses/teses_pdf/1522422015_1-1385-DO.pdf. Acesso em: 12 de outubro de 2021.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. Tradução Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. S. *et al.* Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

NASCIMENTO, Lopes. A leitura em sala de aula, desenvolvimento do hábito da leitura em turma de EJA. Salvador, 2012.

RIBEIRO, Jaciara Batista. As estratégias de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. Universidade Vale do Sapucaí, Pouso Alegre: 2014.63f. Acesso em: 25 de outubro de 2021.

SCHWARTZ, Suzana. Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SAMPAIO, Emilio Davi. A reescrita textual: como aprimorar o texto do meu aluno? Na ponta do lápis. Ano XI – número 25 – março de 2015. p.11-16.

SENA, Odenildo. A engenharia do texto: Um caminho rumo à prática da boa redação. Manaus: Editora Valer, 2011.

SILVA, Robson Freitas da. Oficinas pedagógicas de formação de professores do curso técnico integrado ao ensino médio. Manaus, 2019. 19 p.: il. color. Disponível em: http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/bitstream/4321/405/1/A%20formacao%20docente%20e%20sua%20importancia%20para%20a%20educacao%20profissional%20e%20tecnologica%20no%20IFAM-Campus%20Coari_SILVA-2019.pdf, acesso em 24 de Novembro de 2021.

SOLÉ, I. Estratégias de Leitura. 6 a. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

VIEIRA, Adriana Silene *et al.* Organização e uso da Biblioteca Escolar e das salas de leitura. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância. Universidade Estadual de Campinas 2006.44 p. [Coleção: PRÓ-LETRAMENTO. Fascículo 03].



Escrituras sagradas: a formação do cânon de uma comunidade de fé

Douglas Tomás de Souza

Lucas Miguel Dias

Pedro Cristiano Becker

Arnaldo Oswaldo de Almeida Teles

DOI: [10.47573/ayd.5379.2.162.22](https://doi.org/10.47573/ayd.5379.2.162.22)

INTRODUÇÃO

O estudo das Sagradas Escrituras é um dos pilares do Cristianismo, estudado frequentemente nas reuniões religiosas, cultos e celebrações. No entanto, para a formação de um teólogo cristão, é necessário não apenas conhecer as escrituras, mas também saber como estas surgiram e como, em meio a tantos livros possíveis, aqueles livros encontrados na Bíblia foram os escolhidos para ali estarem. Assim, busca-se com este trabalho compreender a formação deste Cânon considerado sagrado pelas religiões cristãs.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Bíblia Sagrada da forma como a conhecemos não nasceu pronta entre os homens, caída do céu, pronta tal qual a conhecemos. Foi, entretanto, resultado de um trabalho de inspiração de Deus sobre os homens ao longo da História, homens que a receberam e passaram estas informações adiante para que não se perdessem. O processo foi longo e as Escrituras por si só não auto definem o seu catálogo, tendo sido utilizados critérios para a aceitação ou não de um livro como parte do Cânon.

A palavra “cânon” vem do grego kanóni e significa “régua” ou “cana [de medir]”. A cana era usada pelos antigos como instrumento de medição. Desta forma, os cânones em sentido religioso são as régua que devem ser usadas para medir a vida, isto é, guiar o fiel em sua vida religiosa. O Cânon Bíblico é a lista dos livros sagrados que compõe a Bíblia Cristã. Esta lista também é chamada de lista canônica ou lista dos livros canônicos (=livros autorizados).(LIMA, 2022, p.17)

O termo Cânon vem representar todo os escritos que são reconhecidos como inspirados pelo Espírito Santo, constituindo-se assim a Palavra de Deus para o seu povo.

O índice ou lista de livros não é considerado uma lista inspirada, mas uma construção humana cujo objetivo é facilitar a localização dos livros que são considerados sagrados dentro de uma grande biblioteca chamada Bíblia. Nos primeiros séculos da Era cristã ainda não havia uma definição consensual sobre quais os livros hebraicos considerados canônicos. Da mesma forma acontecia com os escritos tradicionais da literatura cristã.

Durante estes primeiros séculos, muitos livros eram aceitos por toda a igreja e utilizados largamente, mas outros constantemente tinham sua inspiração questionada e ou foram desconsiderados ou foram aceitos apenas muito mais tarde, surgindo assim a divisão entre protocanônicos, deutero-canônicos e apócrifos.

O antigo testamento conta com três idiomas originais, a maior parte escrita no hebraico, no início do Cristianismo haviam duas versões uma palestina composta por 39 livros e uma alexandrina composta por 46 livros. Quando o evangelho de Cristo começa a ser difundido os judeus não aceitam a introdução de novos textos, então, eles realizam um Sínodo na cidade de Jamnia para definir quais seriam os livros que eles iriam utilizar. Os critérios utilizados foram:

1. Deveria ser escrito da Terra Santa.
2. Escrito somente em hebraico.
3. Escrito antes de Esdras

4. Sem contradições com a Torá, ou seja, os cinco primeiros livros da Bíblia também conhecidos como a lei de Moisés.

Segundo Amorim (2021, p.228) “O Novo Testamento foi o resultado do acreditar que as comunidades cristãs originais tiveram nas mensagens transmitidas pelos apóstolos. Não se tratava de uma mensagem elaborada no rigor acadêmico ou teológico, mas de uma mensagem simples na origem e no destino, que alimentava a fé das pessoas. Foi redigido em grego, língua comum para o povo daquela época, utilizando-se o dialeto koiné, que sofreu grande influência do hebraico e do aramaico. Possui 27 livros que narram a história de Jesus Cristo escrita por seus apóstolos. O Novo Testamento não foi aceito pelos judeus, mas é considerado o clímax para os cristãos”.

Como já citado nesse texto, com o surgimento do Cristianismo muitas obras começam a surgir, há uma larga gama de obras literárias que trazem diversas doutrinas, por isso, se fez necessário uma organização para que fossem definidos os livros que fazem parte do novo testamento fazendo com que dessa forma as doutrinas consideradas heresias fossem separadas e assim os cristãos e a igreja pudessem ter um norte e através de concílios, lideranças cristãs são convocadas para que se definissem a obra que temos hoje.

Geisler e Nix (1991, p. 14) escrevem:

Quaisquer fragmentos de verdade neles preservados são obscurecidos tanto pela sua fantasia religiosa como por suas tendências heréticas. Os livros não só deixam de ser canônicos, como também é pequeno seu valor com fins religiosos ou devocionais. Seu principal mérito é histórico, revelando as crenças de seus criadores”. (GEISLER *apud* DUFFIEL; VAN CLEAVE, 1991, p. 14)

No decorrer dos anos aconteceram vários concílios. Citamos aqui, o Concílio de Nicéia, onde tratou-se de vários assuntos referente à igreja da época. Dentre tantos, um dos pontos centrais era a teologia, onde a Sabedoria coletiva dos bispos foi consultada no decorrer dos anos para tratarem assuntos mais complexos que surgiam no seio da igreja. Isso mostra que a decisão de ter um coletivo de livros como base teológica não surgiu da noite para o dia, pelo contrário, deu-se ao longo de anos.

Em 1546, a igreja católica reúne um concílio denominado como Concílio de Trento reunindo as autoridades religiosas para reafirmar a autenticidade do cânone dos 27 livros o que na verdade é uma reafirmação de cânones anteriores, concílio de Florença (1442), porém especialmente dos concílios sinodais de Roma (382), norte africanos de Hipona (397) e Cartago (419).

A canonização não é apenas o resultado de algumas decisões conciliares, mas um reconhecimento gradual pelo judaísmo a respeito da autoria divina destes livros.

Conforme indica Lima (2022, p119) “Embora os vários testemunhos acerca do Cânon Bíblico, colhidos do séc. I ao XII, sejam das opiniões mais variadas, podemos identificar neles algo em comum no critério usado para se avaliar a canonicidade de um livro: a Tradição da Igreja.”

Para que fossem definidos os livros no novo testamento foram levados em consideração alguns critérios, nos concílios tais como:

1. Apostolicidade – deveria ser escrito por um apóstolo ou por um homem apostólico, alguém próximo aos apóstolos.

2. Exatidão doutrinária – o conteúdo do livro deveria ser de acordo com o restante das escrituras sagradas.
3. Conteúdo espiritual – o conteúdo deveria ter caráter elevado espiritualmente, proporcionando edificação ao ser lido.
4. Universalidade – deveria ter reconhecimento e ser aceita por todas as igrejas.
5. Inspiração do Espírito Santo – O livro deveria ter evidências que foi inspirado por Deus, sendo este o teste final e também o mais importante.

METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido partindo do método de pesquisa bibliográfica, utilizando-se dos materiais disponíveis nas bibliotecas locais voltados para o estudo da área da Teologia, bem como dos livros particulares dos acadêmicos e internet. A partir da seleção do material, buscou-se encontrar pontos em comum entre os materiais para identificação dos pontos mais importantes, que foram debatidos e após selecionados para fazerem parte deste estudo, de acordo com critérios principalmente qualitativos. A pesquisa é do tipo descritiva, sendo que foi buscado unificar e transmitir as informações relacionadas à pesquisa de maneira simplificada para que seja de fácil compreensão.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos dados obtidos entende-se que a Bíblia Sagrada ou Cânon Sagrado é uma junção de livros e autores, avaliados e forma criteriosa e minuciosamente para depois fazerem parte do que se conhece hoje, foram longos anos para que houvesse essa definição, alguns livros sendo inseridos e outros rejeitados.

O conhecimento que foi gerado a partir do trabalho tem importância para o desenvolvimento dos acadêmicos de uma forma mais profunda e específica, permitindo que o pesquisador venha ter uma noção mais clara de como a história aconteceu pois são assuntos que raramente são abordados em reuniões religiosas.

REFERÊNCIAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 6023. Informação e documentação – Referências – Elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

AMORIM, Prof Alexandre de Paula. Cultura Bíblica. Indaial: Uniasselvi 2021.

FRAINER, Juliana. Metodologia Científica. Indaial: Uniasselvi, 2020.

GOES, Profª Priscilla da Silva. História da Igreja Antiga à Contemporânea. Indaial: Uniasselvi 2021.

FREGONEZE, Gisleine B *et al.* Metodologia Científica. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional, 2014.

GEISLER, Normam; NIX, Willian. Introdução bíblica: Como a bíblia chegou até nós. In: DUFFIELD, Guy P.; VAN CLEAVE, Nathaniel M. Fundamentos da Teologia Pentecostal. São Paulo: Quadrangular, 1991. v.1.

LAPA, Marco Antonio Teixeira, Introdução a Sagrada Escritura e Bibliologia. Indaial, Uniasselvi, 2009

LIMA, Alessandro. O Cânon Bíblico. Brasília: Veritatis Splendor, 2022.

MULLER, Profº Antônio José. Metodologia Científica. Indaial: Uniasselvi, 2013.

NASCIMENTO, Germano Rabelo. LIZARDO, Carla Jacinto. Formação do Canon do novo testamento, revista científica Multidisciplinar Nucleo do Conhecimento – RC: 20822 – ISSN: 2448 – 0959 <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/ciencia-da-religiao/canon> acesso em 14/10/2022

Organizadora

Jacimara Oliveira da Silva Pessoa

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (2005). Mestra em Educação – Universidad de Los Pueblo da Europa – UPE e Unidade de San Lourenço-PY. Doutora em Ciência da Educação pela Universidad de San Lourenço – Asución-PY. (2018) Reflito nesta frase de Anísio Spínola Teixeira “A educação não é um privilégio, mas um direito de todos.

Índice Remissivo

A

ações 8, 138, 139, 140, 141, 143, 145, 150
alfabetização 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48
alunos 6, 7, 8, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 65, 66, 67, 68, 72, 73, 77, 84, 85, 86, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151
Amazônia 4
ambiental 9, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 162, 163
análise 18, 20, 23, 24, 45, 63, 71, 72, 74, 75, 77, 79, 80, 82, 85, 104, 108, 142, 144, 153, 155, 157, 166, 169, 178, 180, 182, 185
aprendizado 7, 10, 219, 220, 221
aprendizagem 7, 8, 10, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 115, 117, 139, 140, 141, 143, 146, 147, 149, 150, 151, 230, 240, 241, 245, 246, 247, 248, 250
aulas 10, 240, 242, 243, 244, 245, 248, 250

B

baixa visão 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60

C

ciências 57, 62, 92, 101, 182, 183, 184, 186, 187, 193, 205, 240, 241, 242, 245, 247, 248, 250
comunidade 10, 153, 156, 161, 162
conhecimento 50, 51, 52, 56, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 84, 92, 93, 96, 111
contemporâneos 6, 14
crianças 8, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137,
criatividade 59, 67, 92, 120, 121, 127, 128
cultura digital 110, 112, 165, 173, 175

D

deficiência visual 6, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58
deficiente visual 53, 56

democracia 51, 168, 220, 222
discurso 71, 72, 74, 75, 79, 80, 81, 82
docente 9, 152, 153, 154, 158, 159, 161
docentes 46, 58, 157, 158, 161, 162, 165, 170, 171, 172,
173, 174, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185,
186, 207, 208, 209, 213, 216, 217, 218, 229, 230,
231, 234, 235, 237, 238

E

educação 5, 6, 8, 9, 26, 27, 29, 33, 40, 41, 44, 48, 50, 51,
52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 65, 68, 69, 71,
72, 81, 82, 85, 86, 87, 89, 91, 93, 97, 101, 103, 110,
112, 114, 137, 117, 118, 129, 130, 131, 132, 133,
134, 136, 137, , 140, 142, 144, 149, 150, 151, 153,
154, 167, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162,
166, 167, 168, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182,
187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 200,
201, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210, 211, 213,
214, 215, 216, 217, 220, 221, 222, 223, 224, 225,
226, 227, 228, 241, 242, 243, 244, 249, 250, 251,
252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 48, 264, 265
educação ambiental 153, 154, 156, 157, 158, 160, 161,
163
educação integral 189, 190, 205, 206
EJA 251, 252, 253, 255, 256, 258, 260, 262, 263, 264,
265
ensino 5, 7, 8, 9, 10, 23, 41, 44, 45, 46, 47, 50, 51, 52, 54,
56, 57, 58, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 78,
79, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100,
101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110,
111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 122, 123, 124,
125, 128, 129, 138, 139, 140, 143, 146, 147, 148,
149, 150, 151, 153, 154, 157, 158, 159, 160, 161,
162, 163, 164, 165, 166, 169, 170, 173, 174, 175,
177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186,
187, 189, 190, 191, 192, 196, 197, 198, 199, 200,
201, 202, 203, 204, 207, 208, 209, 211, 213, 215,
216, 217, 218, 229, 230, 235, 240, 241, 242, 243,
244, 245, 246, 248, 249, 250
ensino fundamental II 10, 240, 250
escola 9, 153, 154, 155, 156, 157, 161, 162, 163, 188,
189, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 201, 202, 203,
204, 205, 206
escrita 20, 23, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48
estudo 16, 18, 21, 22, 40, 42, 45, 47, 50, 57, 58, 59, 62,
63, 64, 67, 71, 89, 92, 100, 101, 102, 106, 107, 110,
112, 117, 122, 127, 128, 130, 139, 146, 153, 154,

155, 156, 157, 159, 161, 162, 165, 166, 167, 169,
170, 175, 178, 180, 187, 189, 191, 192, 193, 194,
195, 196, 197, 199, 203, 208, 211, 212, 217, 220,
222, 223, 226, 230, 231, 234, 236, 237, 241, 244,
250, 267, 269, 25

F

família 45, 55, 59, 96, 103, 130, 131, 132, 137
financeira 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137,
formação 8, 9, 10, 15, 18, 20, 55, 64, 65, 69, 71, 72, 74,
77, 78, 79, 80, 82, 84, 93, 96, 100, 102, 108, 117,
118, 121, 128, 134, 138, 139, 140, 144, 147, 150,
153, 154, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 167,
177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 186, 187,
241, 242, 243, 246, 247, 248
formação continuada 208, 209

G

geometria plana 8, 119, 120, 121
gestão 46, 89, 122, 163, 165, 166, 181, 219, 220, 221,
222, 223, 224, 225, 226, 227, 228
gestão democrática 10, 219, 220, 221, 222, 224, 225,
226, 227

H

história 7, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 72, 74, 77,
82, 86, 87, 88, 89, 90, 95, 98

I

inclusão 50, 51, 52, 54, 55, 56, 58, 59, 60
infância 130, 131, 133
investimento 241

J

jogos virtuais 84, 85, 86, 87, 89, 93, 95, 96

L

legalidade 165

legitimidade 165

leitura 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 52, 53, 62, 63, 66, 69

letramento 251, 252, 258, 259, 260, 264

língua 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

língua inglesa 7, 9, 99, 101, 102, 104, 106, 164, 165, 169, 170, 173, 174

linguística 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

linguísticas 6, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24

M

manifestações 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38

matemática 7, 8, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 84, 85, 86, 89, 92, 95, 96, 119, 120, 123, 124, 127, 128

mestrado 7, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 110

metaplasmos 14, 15, 16, 22

metodologia 15, 45, 46, 47, 48, 54, 57, 59, 66, 68, 96, 98, 113, 120, 123, 127, 128, 136, 139, 142, 178, 182, 183, 187, 205, 207, 208, 209, 211, 215, 216

metodológicas 69, 84

métodos 41, 42, 46, 60, 64, 65, 74, 102, 110, 114, 115, 139

motivação 84, 85, 89, 95

motivações 6, 26, 27, 30, 31, 32, 66, 78, 82

musicalização 100, 101, 107

O

oralidade 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107

ouvidoria 27, 29, 30, 32, 36, 37, 39

P

pandemia 113, 175, 180, 208, 209, 211, 218

pedagógicas 42, 48, 57, 66, 138, 139, 140, 141, 148, 149, 150

políticas públicas 58, 140, 143, 150, 151, 165, 166, 167, 169, 173, 187, 189

porcentagem 47, 105, 106, 119, 120

prática 22, 23, 40, 44, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 63, 64, 66, 92, 100, 104, 105, 106, 108, 114, 121, 123, 136, 139, 140, 143, 144, 147, 151, 152, 153, 154, 158, 159, 161, 163

prática pedagógica 6, 251, 252

práticas pedagógicas 9, 164, 165, 169, 173
processo 7, 10, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 107, 110, 111, 117, 120, 122, 123, 127, 128, 131, 134, 139, 141, 143, 147, 150, 153, 154, 155, 156, 158, 160, 161, 162, 163, 166, 174, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 190, 192, 194, 205, 208, 210, 211, 215, 216, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 230, 231, 235, 236, 238, 240, 241, 244, 246, 247, 248, 250
professor 50, 52, 54, 55, 56, 61, 62, 65, 66, 69, 82, 93, 94, 95, 96, 115, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186
professores 84, 85, 93, 96, 110, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 241, 245, 246, 249, 250
proporção 8, 119, 120
pública 9, 188, 206

Q

qualidade 9, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 196, 197, 199, 200, 201, 203, 204, 205
qualidade total 220
química 177, 178, 180, 181, 183, 184, 185, 186

S

sala de aula 8, 241, 246, 247, 248, 249
sistema 5
sociedade 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23

T

tecnologia 10, 57, 77, 84, 85, 86, 89, 90, 97, 103, 104, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 166, 168, 169, 175, 176, 209, 210, 214, 215, 216, 217, 240, 241, 242, 245, 246, 247, 248, 250
tecnologias 8, 9, 10, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217
tecnologias digitais 9, 164, 165, 169, 170, 173
tecnológicos 241, 242, 249, 250
tempo integral 189, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

V

vida 159, 161, 162

violência 97, 202, 229, 230, 231, 232, 234, 235, 236,
237, 238, 239



AYA EDITORA
2023